

# Considérations critiques sur les modèles maïeutiques

-----

Texte de la communication au symposium sur la notion d'accompagnement dans les Histoires de vie. Tours 1/6/96. Paru p.119-139 dans Gaston.Pineau (Ed.) *Accompagnements et histoire de vie.*, Paris : Ed L'Harmattan 1998.

**Jean-Louis Le Grand. Université de Paris 8**  
Laboratoire CRISE (Centre de recherche sur l'imaginaire social et l'éducation)  
et LOFTA (Logiques de formation et technologies associées)

La communication présente se propose d'apporter une lecture critique sur l'usage du terme de maïeutique invoqué comme un allant de soi. Derrière son apparente unicité n'y a-t-il pas des modèles différents voire profondément contradictoires? Quels sont les représentations en présence, les imaginaires véhiculés? Telles sont certaines des questions auxquelles je me propose d'apporter ici des éléments de réponse et de soulever de nouvelles questions.

On peut d'ailleurs considérer que la question maïeutique tend à soulever plus de questions qu'à en résoudre.

Dans le domaine d'histoire de vie la question de la maïeutique est parfois invoquée pour parler de l'accompagnement en particulier dans le travail d'Henri Desroche qui en fait une notion centrale. Et à première vue cela est en effet une idée intéressante dans la mesure où elle vient montrer que l'histoire de vie est surtout une interaction langagière entre au moins deux interlocuteurs. Sans quoi l'on peut parler d'écriture autobiographique où une personne effectue elle-même un travail d'écriture de son histoire (Pineau/ Le Grand 1993). Mais même-là ne peut-on pas parler d'auto-maïeutique?

Tout d'abord on appelle par maïeutique "la méthode par laquelle Socrate, fils de sage-femme, se flattait d'accoucher les esprits des pensées qu'ils contiennent sans le savoir"<sup>1</sup>. On voit que cela se présente comme une "méthode" pédagogique avec une image, une métaphore qui s'impose, celle de l'accouchement et de l'accoucheur. Donc l'idée d'une naissance à quelque chose. Plus généralement il s'agit d'une méthode suscitant la réflexion intellectuelle.

La maïeutique se présente d'emblée et à la première lecture comme un contre-modèle pédagogique opposé à celui de la transmission d'un savoir unilatéral, transmission qui ne se soucie pas de l'esprit de celui qui reçoit ce savoir. Autrement dit dans l'esprit maïeutique il y a l'idée de faire travailler l'esprit de celui qui est censé recevoir ce savoir, de le mettre en éveil en tentant de solliciter les idées vagues et floues de ce qu'il peut contenir à un stade apparemment "naïf".

Dans la proposition d'un débat intellectuel cela s'apparente à une méthode de pédagogie active, d'incitation à une activité d'expression et de recherche dans un esprit de dialogue.

Cette perspective dialogique est constitutive même de l'idée maïeutique. Mais on peut se demander si entre l'intention annoncée du texte de Platon au sujet de Socrate et ce modèle tel qu'il est exposé à travers les exemples donnés dans ce même texte il n'y a pas un profond hiatus.

---

<sup>1</sup> Définition Le Robert.

## Y a-t-il une maïeutique socratique?

La figure de Socrate est invoquée avec l'imaginaire mentionné ci-dessous. Une première tentation est celle d'interpréter la pensée de Socrate par des préoccupations contemporaines, par exemple il s'agirait de s'en tenir à une version "moderne" du fameux précepte socratique "connais-toi toi-même".

En effet c'est là une vision alléchante où cette phrase est interprétée dans le sens d'un travail sur soi, d'un travail de connaissance de soi pour tenter saisir par exemple les déterminants de l'histoire d'un sujet, ses caractéristiques de caractère, ses désirs enfouis, voire son architecture psychologique.

En fait cette conception courante reprise du "connais-toi toi-même" grec est très largement fautive et correspond à ce qu'en épistémologie historique on appelle, d'un phénomène central pour notre propos, l'"illusion rétrospective", autrement dit cette tentation d'interpréter le passé à la lumière du présent. Le risque est ici d'invoquer un illustre ancêtre, Socrate, pour plaider une cause contemporaine dans un souci de trouver une origine noble (Lainé 1996). Cette mise en correspondance d'un travail sur soi contemporain et de la maïeutique socratique ne fonctionne pas pour deux raisons:

1) Premièrement cette conception se réfère à un individu psychologique<sup>2</sup> ce qui n'est pas le cas de la personne dans le monde grec (Vernant 1989,1992), où la personne n'est pas perçue comme un individu se pensant comme une entité autonome<sup>3</sup> mais comme intrinsèquement faisant partie d'un tout. Autrement dit le connais toi toi-même se réfère à l'univers et aux dieux. "Connais-toi toi-même et tu connaîtras l'univers et les dieux". D'emblée il est question de rejoindre l'universel à travers le particulier. D'ailleurs la connaissance de soi est inséparable de l'inscription dans des registres symbolique où figurent les dieux, la mort, la place dans la cité et le visage de l'être aimé, autrement dit la figure de l'autre. La maïeutique est avant tout affaire de relation et ce n'est pas un hasard que la forme philosophique correspondante soit celle de dialogues. L'idée centrale directement liée à la maïeutique est celle l'expérience de la réminiscence qu'il faut resituer dans la pensée platonicienne: connaître c'est se ressouvenir, non d'événements personnels, mais de vérités éternelles de l'âme humaine immortelle qui sont contenues dans la personne à son insu. De telle sorte qu'il faut admettre que "chez celui qui ne sait pas il existe concernant telles choses qu'il se trouve ne pas savoir des pensées vraies concernant ces choses même qu'il ne sait pas" *Ménon* .

2) Deuxièmement cette conception de la maïeutique telle qu'elle s'exprime dans les textes comme *le Théétète* ne se réfère pas du tout à la découverte de soi mais est relative notamment aux lois de la géométrie. On est dans le domaine de ce qu'on appellerait aujourd'hui la didactique des mathématiques. Autrement dit ce qu'il est question de découvrir ce sont des notions mathématiques par un accompagnement pédagogique qui, par le détour de dialogues, de questions incitatives, amène l'élève à être initié à des formules scientifiques. Vu d'aujourd'hui ceci s'apparente très clairement à qu'on appelle l'enseignement programmé<sup>4</sup> ou une pédagogie dont l'objectif est très précisément circonscrit préalablement. Autrement dit la meilleure voie pour amener un élève sur le chemin de vérités déjà tracées. Le résultat est d'emblée connu et l'art du pédagogue est d'user de stratégies pour

---

<sup>2</sup> D'importants débats qui ne peuvent trouver leur place dans cet article se réfèrent à la conception de la connaissance de soi dans le monde grec et à la différence radicale qu'il y a entre avec notre conception moderne. Dans le dernier chapitre de son ouvrage (1989) Vernant met en rapport sa conception de l'homme comme homme dans la cité avec les analyses de Louis Dumont partant de la place de l'homme dans la civilisation indienne in *Essais sur l'individualisme* Paris: Seuil 1983. Il discute également de la position de Momigliano sur la place des Bios et de Foucault (1984). Sur ce débat voir aussi les positions contrastées de Gusdorf (1990), Hadot (1995), Lainé (1996), Pineau (1993 et 1996).

<sup>3</sup> A titre d'exemple l'autobiographie est proprement inconcevable.

<sup>4</sup> Cf de Montmollin Maurice. *L'enseignement programmé*. Paris: P.U.F. Que sais-je? 1971.

insensiblement amener l'élève sur cette voie dont le but est préétabli, prédéterminé. C'est donc d'un dialogue hyperdirectif qu'il s'agit. On peut même parler d'effet de manipulation où sous couvert de dialogue le maître impose son idée tout en faisant croire à l'élève que c'est la sienne (Parlebas 1980).

Nous sommes donc là à l'opposé de l'aventure formative à velléité d'autonomie mais sur un chemin balisé par avance. Même si l'idée de dialogue est invoquée elle renvoie à un guidage, une sorte de tutorat où le sens est univoque. Il s'agit donc là d'un modèle pédagogique qu'aujourd'hui nous pouvons nommer comme étant de type behavioriste et comportementaliste.

Il apparaît même que le texte *Le Théétète* est profondément contradictoire, il annonce un programme, celui de la définition ci-dessus, et en effectue radicalement un autre. Là aussi comme il ne s'agit pas d'un texte écrit de Socrate, celui-ci n'en aurait-il pas écrit, mais de Platon. On a affaire à une profonde énigme logique et on peut même se demander si cette notion de maïeutique ne commence pas déjà par une contradiction interne forte et pourrait être placée déjà dans l'écrit de Platon sous le signe de l'illusion rétrospective. Vu d'aujourd'hui et sous l'angle d'une réflexion éducative on aboutit à mon sens à une véritable aporie. D'autre part il faut situer le contexte de ce type d'accompagnement bien spécifique, d'une figure du maître à celui de disciple dans une relation que des historiens ont pu qualifier d'éducation pédérastique, cette relation d'amour viril et d'admiration partagée qui relie un homme âgé et "ami de la sagesse" à l'un de ses jeunes disciples (Marrou 1965).

### **La maïeutique de l'éveil philosophique.**

Parmi les philosophes contemporains le recours à Socrate fait office de figure emblématique.

Que reprennent ces derniers de la notion de maïeutique? L'idée qu'il convient de susciter un dialogue philosophique. L'élève, l'apprenti-intellectuel est invité à faire part de ses réflexions "naïves" de telle manière que le maître puisse partir de ses remarques pour amorcer un débat et poser une dialectique intellectuelle où les idées amenées sont replacées dans un horizon plus large.

Il s'agit là d'un procédé pédagogique, on ne peut plus courant, qui tente de développer une visée participative.

Autant dans le cheminement précédent et hyper directif il est question d'aboutir à une vérité une, unique et prédéterminée, la loi mathématique. Là il est question d'aboutir à un débat, un questionnement philosophique dont les termes sont certes connus à l'avance. La différence étant qu'il n'y pas une mais des réponses contradictoires qui peuvent donner lieu à prises de positions, réfutations, disputes....

Le philosophe, à l'instar de la figure socratique, ne prétend pas savoir la vérité mais aboutit à une énigme heuristique, privilégie le doute. Un doute qui n'est pas que de pure convenance et évite, dans la formulation la question, de signaler la réponse attendue de préférence<sup>5</sup>. Bien des philosophes semblent reprendre à leur compte cette idée de l'éveil aux questions centrales de la philosophie à partir d'une position de dialogue.

Ils reprennent ici la figure socratique de l'accouchement des jeunes esprits dans ce que ceux-ci peuvent contenir de vérités philosophiques à l'état latent et cultive une sorte d'ironie correspondante.

Si les philosophes reprennent la partie du programme annoncé, l'art de faire accoucher les idées, ils le replacent dans une pédagogie de l'éveil.

Ce qui semble curieux dans la période récente c'est le quasi-effacement de l'usage du terme en pédagogie.

### **La Maïeutique: une pédagogie charismatique ?**

Sans avoir pu mettre en œuvre un dépouillement bibliographique systématique il apparaît que cette notion de maïeutique n'est quasiment plus guère utilisée ni discutée dans le domaine pédagogique actuellement à l'exception de Pierre Parlebas (1980). Un

<sup>5</sup> Voir à ce propos la méthode du questionnement telle que la définit p. 134 et s. Viviane De Landsheere dans ouvrage *L'éducation et la formation*. Paris: PUF 1992.

ouvrage récent (1994) *Le Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* ne le mentionne semble-t-il pas tout au long de ses 1000 pages et de ses multiples entrées d'index. D'autres ouvrages de synthèse ne le font pas figurer ou y font à peine mention<sup>6</sup>. Il en est de même d'ouvrages se faisant pour spécialité la philosophie de la formation (Fabre 1994). La notion de maïeutique serait-elle seulement une référence pour une culture des humanités tombée en désuétude?

Serait-elle devenue gênante de part ses connotations contradictoires renvoyant tantôt à l'enseignement programmé tantôt à perspective de l'éveil centré sur la personne qui engage une implication dans la relation?

Ou encore sont-ce ces connotations relatives à une position charismatique du maître et de sa forte relation affective ou implicative qui font peur dans un univers qui tend à la rationalisation (Weber 1922) ?

Sont-ce ces fantasmes de toute-puissance du pédagogue qui font ici peur à travers cette idée d'accouchement?

Sont-ce ses liens particuliers avec les connotations quasi cliniques du psychanalyste qui font peur? Ou au contraire les implications relatives à la spiritualité?

Cela suffit-il à expliquer que ce soit un sociologue des religions spécialiste des communautés religieuses et des utopies comme Desroche qui soit un des seuls à reprendre ce terme?

Ou est-ce au nom d'une certaine idée de la science et plus particulièrement des sciences de l'éducation qui tente de mettre dans la poubelle de l'histoire des idées pédagogiques une notion ne correspondant plus aux réalités contemporaines? Pourtant traditionnellement la plupart des premiers chercheurs en éducation ont reçu une formation philosophique mais il semble avoir tenté de mettre sur pied une conception de l'éducation qui lui donne un socle de rationalité scientifique qui fasse se détourner d'une vision aussi floue que celle de maïeutique?

Est-ce par ce flou même dans des horizons de révolution paradigmatique que ce terme semble avoir un écho dans le mouvement des récits de vie en formation?

Voici tout un ensemble de questions qui restent à mon sens largement ouvertes.

### La maïeutique du récit de vie en formation

Si l'on pense aux deux acceptations précédentes, la figure de l'enseignement programmé ou celle de l'éveil philosophique il est bien évident que l'histoire de vie n'est pas une maïeutique au sens hyperdirectif tant il ne s'agit pas d'établir une vérité logique ni même que les énoncés émis entrent par essence dans un débat aux enjeux prévus à l'avance. A condition bien sûr que l'histoire de vie en formation ne soit pas conçue comme la forme d'expression personnelle d'une thématique prédéterminée et n'a plus dès lors qu'une valeur ancillaire et illustrative<sup>7</sup>.

Comme par exemple en pédagogie la consigne hypothétique d'un formateur: "aujourd'hui nous allons travailler sur telle notion et vous devez produire des récits d'expériences personnelles qui l'illustrent ". C'est à dessein que je mets en garde contre l'utilisation déontologiquement abusive de telles dérives qui s'affublent parfois de la dénomination fourre-tout d'histoire de vie. Il ne s'agit là ni plus ni moins que d'une modalité de pédagogie classique qui fait appel à l'expérience des personnes et est à l'opposé d'une conception du récit de vie en formation tel que nous le défendons dans la charte déontologique des histoires de vie en formation. (Cf Pineau/ Le Grand 1993).

Toute autre est la perspective du récit de vie qui a une finalité propre et est centrée sur la personne qui produit et détermine le sens dans une relation dialogique. Un sens qui

<sup>6</sup> Le terme figure toutefois dans le *Lexique Education* de Gaston Mialaret de 1981. Paris: PUF. Dans l'ouvrage de Jean Houssaye (dir) *La pédagogie une expérience pour aujourd'hui*. Paris: ESF 1993. il est cité par Louis Legrand . Lorsqu'il y figure ou est mentionné c'est dans une partie consacrée à l'éducation dans l'antiquité mais sans que son actualité ou ses prolongements ultérieurs ne soient développés. Ceci hormis quelques exceptions (ex. V. De Landheere op. cit).

<sup>7</sup> A la manière que dénonce Franco Ferrarotti dans *Histoire et histoires de vie*. Paris: Les Méridiens 1983.

n'est pas systématiquement repositionné dans une système interprétatif préétabli même si le cadre est nécessairement préconstruit, et si possible discuté collectivement.

Quand une personne fait son récit, le sens qui est donné à ce récit ainsi que la déontologie des échanges relatifs à ce récit n'en fait automatiquement pas un objet à récupérer pour une réflexion qui serait plus noble. Le contenu même de ce qui est dit a une valeur intrinsèque et amène un cheminement narratif qui, en définitive, est centré sur la personne qui effectue le récit même si l'intention institutionnelle réglant les échanges a tendance à susciter tel ou tel type de direction narrative.

Le récit de vie est à ce niveau très proche d'une perspective centrée sur la personne telle qu'a pu le définir Carl Rogers par exemple.

Bien des animateurs de séquences d'histoires de vie peuvent dès lors revendiquer de créer un dispositif maïeutique<sup>8</sup>. Mais il vaudrait bien mieux parler de maïeutique des récits de vie en formation. Celle-ci peut être légitimement reliée à celle du programme prêté à Socrate dans *le Théétète* mais à l'opposé du type effectivement pratiqué. De même il se différencie pour beaucoup de celles que revendiquent les philosophes dans l'éveil philosophique.

Si l'on prend la définition de la maïeutique comme la méthode pour faire accoucher les esprits des idées qu'ils possèdent sans le savoir, la maïeutique des récits de vie est l'art et la manière d'aider une personne ou un groupe de personnes à produire un travail de narration et d'écriture autobiographique.

L'idée est qu'il y a là des savoirs-insu qu'il conviendrait d'aider à faire émerger dans une parole et sur une scène socialisée.

Là aussi il convient de signaler à la fois les proximités et les différences à l'égard de la psychanalyse qui est d'une certaine manière une forme d'anamnèse prolongée et se propose de travailler elle aussi un savoir-insu, un savoir qui ne se sait pas<sup>9</sup>. Mais il s'agit là d'un autre débat plus spécifique qui mérite d'être traité par ailleurs tant, dans l'imaginaire social contemporain, toute forme de travail sur soi est étalonnée à la référence psychanalytique et plus largement, et à mon sens abusivement, à la clinique<sup>10</sup>. Dans une période récente Gaston Pineau a développé une vision bio-anthropologique de l'histoire de vie comme art de l'existence (Pineau 1993 et 1996) en reprenant les analyses de Foucault (1984) sur le souci de soi. Si le terme de maïeutique revient parfois dans les histoires de vie<sup>11</sup> c'est de toute évidence chez Desroche que cette expression est la plus présente.

### La maïeutique à quatre temps d'Henri Desroche

La maïeutique est une référence omniprésente chez Desroche à la fin de sa vie et de son œuvre. Il en fait même le sous-titre d'une de ses revues. *Anamnèses Cahiers de maïeutique*. Pour Desroche la maïeutique est consubstantielle de ce qu'il appelle une autobiographie raisonnée. Et celle-ci se décline suivant quatre moments, quatre logiques. Une maïeutique du sujet où en interrelation avec lui ou un formateur il est question d'écrire une autobiographie raisonnée pour aboutir à un projet, qui n'est pas seulement un projet de formation mais un projet de recherche et en même temps un projet d'action.

C'est là qu'entre au sens le plus strict la dimension de l'histoire de vie, du travail d'anamnèse avec des moments d'accouchement d'une expérience de vie et d'autres d'écriture personnelle, de formalisation écrite de cette expérience. Mais Desroche ne s'en tient pas seulement là quant à l'usage du terme "maïeutique". Il y a aussi une

<sup>8</sup> Cf Fereanthie Galiatsatou(1994) *Maïeutique et histoires de vie*. Mémoire de maîtrise. Univ. Paris 8.

<sup>9</sup> C'est le sens du travail sur l'inconscient. Mannoni Maud (1985) *Un savoir qui ne se sait pas*. Paris: Denoël

<sup>10</sup> Cf de Villers Guy (1993). "L'histoire de vie comme méthode clinique" p. 135-155 dans *Les Cahiers de la section des Sciences de l'Education* N° 72 de l'Université de Genève. "Penser la formation".

<sup>11</sup> Dans leur ouvrage *Les Récits de vie. Théorie et pratique*. Paris: P.U.F 1986. Jean Poirier, Simone Clapier-Valladon et Paul Raybaut parlent de "maïeutique sociale" comme étant une des sources de l'histoire immédiate (p. 34-69) tout en signalant l'éloignement de pensée antique p. 43.

maïeutique de l'objet où la personne, le "s'éduquant" va travailler à la définition de son objet de recherche, le nomme, tente de circonscire un champ. Il y a aussi un travail de la part de l'accompagnateur qui est un travail de "directeur de recherche", d'aider la personne à nommer son objet et à le définir dans le champ des savoirs scientifiques et sociaux<sup>12</sup>. Mais pour Desroche ces étapes ne suffisent pas deux autres étapes sont nécessaires et donc deux maïeutiques correspondantes. Celle de l'établissement d'un projet. Et celle de la démarche d'accompagnement d'un trajet. Dans le projet, le projet n'est pas seulement un projet de connaissance, il est aussi projet d'action, projet de recherche-action à dimension existentielle<sup>13</sup>, projet que l'on pourrait définir par recherche-formation-action avec une dimension indissociable des trois dynamiques précitées. Dans cet établissement du projet est présente une maïeutique de socialisation: rencontrer d'autres personnes-projets qui sont sur le même chemin, rencontrer des personnes-ressources qui peuvent apporter des lumières, des éclairages, faire part de leurs expériences dans un esprit de coopération. La perspective du réseau, de la constitution d'un itinéraire qui va bien au delà du carnet d'adresses est ici fondamentale. Pour Desroche ce réseau a fondamentalement une dimension internationale et coopérative. D'où sa volonté en acte d'avoir bâti une Université coopérative internationale (U.C.I) avec ses rencontres, ses circuits sur le mode des compagnons du Tour de France.

Là encore l'établissement d'un projet de recherche ne suffit pas. Encore faut-il que ce projet s'actualise, se transforme en trajet, se pose en actes et soit relié à une activité sociale, si possible à un emploi.

Il s'agit là de la quatrième et dernière maïeutique. La maïeutique du trajet.

Nous voyons que chez Desroche les étapes de ses maïeutiques sont fort différentes et les accompagnements sous-jacents également. La maïeutique qui convoque l'histoire de vie, celle du sujet, n'est pas une fin en soi. Elle est seulement un outil au regard des étapes suivantes. Telle qu'il l'explique cette maïeutique est fondamentalement une situation très largement interactive où le maïeuticien joue un rôle fondamental. C'est une sorte de transe créative où celui-ci met à contribution, outre ses capacités d'écoute, celles d'imagination créative, propose des objets, fait des connexions avec les siennes propres. A tel point que la dynamique inductive est fort présente.

La personnalité de Desroche en tant que maïeuticien pose aussi la question de savoir si cette maïeutique est transposable pour une autre personne. Lorsque Desroche parle de maïeutique, il semble évident que cette maïeutique est profondément articulée à sa propre personnalité, qui est relativement exceptionnelle, à sa position institutionnelle de directeur de recherche à l'École des Hautes Etudes, à ses propres références, à sa propre culture, à ses propres réseaux qui sont très étendus. On est loin d'une attitude rogérienne de type non directive ou centrée quasi exclusivement sur la personne au sens psychologique du terme. Desroche propose au départ une grille pour une autobiographie raisonnée, propose des idées, propose des champs d'intérêt théorique, propose des personnes-ressources, propose aussi des projets d'action, propose des trajets. Ce ne sont là que des propositions. Desroche cherche l'étincelle créative qui fera de la personne-projet un petit génie de son projet, le *daïmon* qui est en elle. Hormis ces rencontres la personne est renvoyée à elle-même, à ses travaux, à ses terrains, à ses directions de recherche, à son cheminement qui est pour une bonne part collectif, à l'image du Tour de France chez les compagnons.

Desroche reprend totalement à son compte le programme du modèle socratique mais, à ma connaissance, sans une lecture critique. Il ne se situe pas non plus dans la maïeutique de l'éveil philosophique mais plutôt dans une maïeutique compagnonique. Celle du maître-artisan qui accompagne l'apprenti sur un itinéraire spécifique pour aboutir symboliquement à ce qu'on appelle le "chef d'œuvre". Ceci dit, contrairement à un itinéraire déjà tout tracé ou prédéterminé, Desroche cherche avant tout le génie propre du "s'éduquant". Pour reprendre les termes d'Ardoïno il ne s'agit pas tant d'une trajectoire au sens d'une ligne dont le sens et la trajectoire sont déjà prévisibles mais d'un itinéraire, d'un trajet où le sujet dans sa singularité, sa spécificité est

<sup>12</sup> Cf *Apprentissage en sciences sociales et éducation permanente*. Paris: Ed ouvrières 1971.

<sup>13</sup> Cf Barbier 1996.

prédominant<sup>14</sup>. D'un certain point de vue on peut dire que la conception maïeutique de Desroche privilégie la perspective dialogique et tente de situer l'homme dans la Cité, un homme porteur de projets à visée émancipatoire, avec même une aspiration utopique.

### Une auto-maïeutique implicationnelle

Personnellement dans mon travail de doctorat d'État en 1987 j'ai avancé cette expression a priori un peu barbare d'auto-maïeutique implicationnelle.

J'entendais par là le travail d'accouchement et d'écriture d'une implication personnelle dans la perspective de l'inscrire *in fine* comme production de connaissance. Cela entre pour moi dans un travail sur l'implication mais plutôt qu'une vision au singulier d'une implication une et identifiée je me situe dans une vision au pluriel des implications, concevant celles-ci dans leurs caractères fondamentalement opaques. C'est ce que j'ai appelé "implexité" là les implications entrent dans le paradigme de la complexité. Les conséquences concrètes en sont qu'il est vain de penser seulement présenter ce qui serait une implication mais tout au plus tenter une exploration de celles-ci sachant qu'il est épistémologiquement impossible d'en faire le tour ou encore de l'analyser dans son entier. Tout au plus il m'apparaît que par un travail d'accouchement et d'écriture il est intéressant non seulement de les explorer mais aussi de présenter dans le travail final les éléments de cette démarche.

Ceci vient rompre avec le paradigme de l'objectivité et vient voir la connaissance comme le fruit d'une interaction entre une sujet connaissant et une objet de connaissance. Ainsi il m'apparaît possible d'effectuer ce travail auto-analytique dans le but de présenter certaines des implications repérées et de voir en quoi celles-ci ont tendance à tirer la recherche dans tel ou tel sens. A priori cela a l'air d'un travail essentiellement solitaire de confrontation à l'écriture de soi, à la présentation d'éléments personnels, autobiographiques ou non, qui alimentent la réflexion. En ce sens cela peut se rapprocher du journal de recherche<sup>15</sup> ou du journal intime mais à la différence que des éléments de ce travail se proposent ici d'être repris dans le travail final et de donner lieu à élaboration intellectuelle.

La discussion porte ici sur le sens du préfixe -auto- et de son placement devant celui de maïeutique. Si l'on conçoit le terme "auto" dans le sens courant de "seul", de "solitaire" cela tend à la métaphore et à l'imaginaire de l'auto-accouchement, de l'auto-engendrement ce qui en fait une impossibilité logique et correspond au mythe du Phénix mis en lumière par Kaes comme un des mythes de l'autoformation<sup>16</sup>. Si l'on conçoit "auto" dans le sens d'une autodétermination complexe et prise dans un univers d'interactions qui prenne en compte les effets de génération et d'altérité il en va tout autrement. Le préfixe auto entre dès lors non pas comme la figure solitaire d'un sujet coupé du monde mais comme tissé des relations, des situations, des institutions, dans lequel il se situe. En ce sens la personne qui fait un travail d'accouchement d'éléments de son histoire dans l'écriture est à la fois seule et non seule. A tous les stades elle rencontre les figures de l'autre. Que ce soit à travers ce dont il est parlé, ou à travers la démarche même où elle est inscrite dans un cadre et est amenée à communiquer à ce propos.

Ainsi personnellement en travaillant sur mon expérience communautaire dans un travail de recherche universitaire j'ai comme interlocuteurs, non seulement mon directeur de recherche, mais aussi les premiers lecteurs du travail et aussi les autres membres de la communauté à qui je fais part par écrit de mes propres réflexions.

On ne peut pas parler ici d'un travail de maïeutique au sens classique mais d'une auto-maïeutique avec une conception de l'auto prise dans une épistémologie de la complexité.

<sup>14</sup> Cf l'éditorial de J. Ardoino dans *Pratiques de formation/analyses* Les filiations théoriques des histoires de vie N° 31 1996. Et les Actes du congrès de l'AFIRSE *Le Sujet en éducation*. Trois Volumes. Université catholique de l'Ouest. Institut des Sciences de l'éducation d'Angers. 1995.

<sup>15</sup> Voir les travaux de René Lourau à ce propos sur les liens entre le texte et le hors-texte. *Le Journal de recherche*. Paris: Méridiens-Klinksieck 1988.

<sup>16</sup> René Kaes "Quatre études sur la fantasmagorie de la formation et le désir de former" dans Kaes, D Anzieu, L.V. Thomas *Fantasme et formation* Paris: Dunod 1984.

Ce travail d'auto-maïeutique pourrait être transposé à d'autres situations et à d'autres objets sociaux que la production de connaissance. Mais un certain nombre de constantes sont à mon sens nécessaires: la démarche "auto" marque la centration sur l'autodétermination de la personne, la ritualisation passe par un effort solitaire de confrontation à soi-même si les figures d'altérité sont à tous les stades présentes. Il est question d'aboutir à un objet social et socialisé (écriture, œuvre de création artistique ou non) où les dimensions personnelles entrent pour une large part et ne sont pas seulement inscrites dans un paradigme de la commande. Si la démarche s'inscrit de toute évidence dans une conception moderne de la notion de personne et, donc en cela rompt radicalement avec la conception grecque, elle opère toutefois une des caractéristiques du programme maïeutique qui est le passage de données singulières pour aboutir à des considérations générales comme il est de coutume dans la recherche. Le projet est dès lors celui d'atteindre des considérations générales à partir du singulier ce qui rejoint le projet élaboré par Ferrarotti. Dans le domaine des histoires de vie un travail de recherche comme celui de Christine Josso dans *Cheminer vers soi* est à mon sens illustratif de cette démarche où à partir d'une expérience personnelle exprimée et écrite il est question d'atteindre une production de connaissance.

Notons que cette auto-maïeutique ne relève pas automatiquement de l'histoire de vie en tant que recherche et production de sens sur des événements personnels vécus. Elle peut aussi tenter d'explorer d'autres types de narration ou d'écriture qui ne relèvent pas de ce genre. Par exemple l'exploration des conditions institutionnelles du réseau d'implication ou encore tenter de dessiner une architecture de l'imaginaire personnel en présence. Donc l'auto-maïeutique n'est pas réductible à une écriture du type "récit de vie". D'autre part il peut y avoir ce type de travail d'effectué sans que l'écrit final ne relate celui-ci, à ce moment-là cela relève du hors-texte<sup>17</sup>. La démarche dite "implicationnelle" marque la volonté de faire en sorte que l'écrit final reprenne des éléments de ce travail et aussi invite à envisager comment les différentes implications ont tendance à tirer l'auteur une direction de recherche donnée<sup>18</sup>. Cette conception de l'auto-maïeutique implicationnelle prend sa place dans tout un courant de recherche qui tente de penser le lien heuristique entre des savoirs issus de l'expérience personnelle et la production de recherche<sup>19</sup>.

### Accouchement ou deuil ?

La maïeutique se réfère par définition à la métaphore de l'accouchement. Il est donc question de naissance. On se situe ici en fait dans un rite d'initiation. Tout rite initiatique fonctionne en effet sur cette différence entre un avant et un après. Il est question de mourir à une représentation passée pour en adopter une nouvelle. Est présente cette logique d'une mort/résurrection symbolique à travers une forme d'épreuve, épreuve qui fait souvent appel à la symbolique de la souffrance ou du risque. Pour qui a travaillé dans des groupes de récits de vie ou même des formations ou expériences existentielles fortes c'est ce même schéma qui est prégnant, le passage d'un état antérieur à un état nouveau ou inédit. Plusieurs mentionnent ce sentiment d'une expérience existentielle intense qui fait penser à une naissance à quelque chose d'autre. Dès lors la métaphore de l'accompagnement de l'accouchement semble être bienvenue mais elle renvoie à un registre qui est celui d'une symbolique de l'ordre d'une expérience quasi-spirituelle.

---

<sup>17</sup> Cf René Lourau op. cit.

<sup>18</sup> Cette recherche de la valeur heuristique des implications est une des préoccupations de différents courants de l'université de Paris VIII. Outre R. Lourau et R. Barbier op. cit citons Rémi Hess et Antoine Savoye. *L'analyse institutionnelle*. Paris: PUF 2ième ed. 1993. Ruth.C. Kohn et Pierre Nègre. *Les Voies de l'observation*. Paris: Nathan 1991.

<sup>19</sup> Cf entre autres Bernadette Courtois Gaston Pineau. *La formation expérientielle des adultes*. Paris: La documentation française 1991. Ou encore J. Felman et J.L. Le Grand "Savoirs savants/savoirs profanes" Dir: J.Feldman, J.C.Filloux, B.P.Lécuyer, M.Slez, M.Vicente. *Ethique et épistémologie et sciences de l'homme*. Paris: ed L'Harmattan 1996.

Quand une personne élabore suite à une expérience de récit de vie un projet qui réoriente son existence la métaphore d'une nouvelle naissance est tentante; pourtant nous pouvons nous demander si ce n'est pas plutôt de l'accompagnement symbolique de ce qui fait office de mort qu'il s'agit.

Si l'on suit la ligne des usages courants le type de discours du type "histoire de vie" est plutôt lié non à la naissance mais plutôt à la mort.

L'oraison mortuaire lors d'une cérémonie de décès renvoie à de toute évidence aux pratiques narratives du récit de vie. De même les émergences de paroles liées au travail de deuil renvoient à ce type de narrativité. C'est le discours de la mémoire liée au défunt et à sa représentation de son existence, des moments vécus en communs. La possibilité de vivre autre chose, et de vivre ce deuil, passe de toute évidence par cette forme d'expression et le lieu naturel en est le groupe des proches, la famille, les amis... L'histoire de vie est directement liée à ce qu'on a coutume d'appeler "anamnèse" ou "remémoration".

Ce lien spécifique entre l'histoire de vie et la mort est particulièrement puissant pas seulement dans l'épreuve elle-même mais aussi dans sa préparation. Il n'est que d'observer cette propension à écrire sa vie ou à raconter sa vie qui caractérise les personnes au seuil de leur vie.

Le privilège de l'écriture autobiographique était jusqu'à très récemment intimement lié aux personnes en fin de vie. A partir de leur expérience elles pouvaient se sentir autorisées à la raconter, à la produire et le bénéfice de l'âge était vu comme une forme de sagesse spécifique avant de passer de vie à trépas. Ce qui aurait été vu comme une forme de narcissisme de mauvais aloi ou de justification autolégitimante devient au seuil de la vie comme une forme socialement acceptée de discours sur soi. Des éléments qui ont pu être cachés tout au long d'une existence peuvent ici trouver une forme d'expression légitime qui autrement pourraient faire scandale. Au delà du discours purement hagiographique la complexité du vécu peut ici trouver à s'exprimer dans ses ambivalences, ses contradictions.

Dans notre actualité nationale récente il n'est que de voir dans les dernières années du Président de la République précédent l'afflux symbolique de discours de ce type qui ont été produits tant par l'intéressé lui-même que par les médias. On peut même parler là d'une véritable fièvre commémorative<sup>20</sup> ou d'une transe bio-narrative de la part du peuple français dont il ne serait pas superflu d'interroger le sens dans son actualité sociale. Autrement dit

### Qu'est-ce que le culte de la mémoire occulte ?

A la réflexion il m'apparaît que le discours anamnésique de l'histoire de vie remplit davantage une fonction bio-narrative de deuil que de naissance.

Encore qu'il faille bien voir comment symboliquement ces deux fonctions de la vie et de la mort sont intrinsèquement et dialectiquement liées.

Pour envisager un avenir viable il est en effet impossible d'occulter la mémoire de qui a été mais qui n'est plus. Pas de projet sans anamnèse, d'avenir sans retour sur le passé.

En m'interrogeant sur la fonction sociale liée au développement de l'usage social de l'histoire de vie cette réflexion m'apparaît comme pertinente.

Prenons par exemple la production littéraire du type "histoire de vie". Force est de constater que celle-ci est généralement liée à un passé révolu qu'elle se propose de remémorer. A mon sens un ouvrage comme le *Cheval d'orgueil* de Pierre-Jakez Hélias est un événement socio-culturel de part l'audience qu'il a suscité. C'est là une des meilleures ventes des années 70-80. Plus de deux millions d'exemplaires vendus. Des traductions en dix huit langues.

Autrement dit il s'agit là d'un véritable phénomène social qui marque une époque. Or comment tenter d'expliquer ce succès d'un livre qui raconte l'histoire de vie du grand-père de l'auteur, agriculteur pauvre, dans un petit village du Pays Bigouden en Bretagne au début du siècle? Un récit qui au départ correspondait à une commande, celle d'un feuilleton paraissant régulièrement dans le journal Ouest-France.

Bien sûr on peut mettre au crédit du succès le style littéraire de l'auteur, le travail sur l'identité bretonne mais à mon sens cela ne suffit pas à en expliquer le succès qui

<sup>20</sup> Cf Tzvetan Todorov. *Les abus de la mémoire*. Paris: Arléa 1995

déborde largement le cercle des lecteurs habituels de bons livres ou encore l'audience régionale.

Mon hypothèse est que le Cheval d'Orgueil correspond finalement à un travail de deuil mettant en avant une des plus importantes sinon la plus importante mutation sociologique du siècle<sup>21</sup>, le passage d'une civilisation rurale traditionnelle à une civilisation urbaine moderne. Or ce phénomène marque l'imaginaire de tout un chacun et est un phénomène quasi universel. Peu d'entre nous n'ont pas de traditions rurales dans leur généalogie. L'imaginaire collectif est d'ailleurs complètement polarisé par ce thème. Il suffit de se rappeler au début des années 80 la force du slogan "la force tranquille" où la France urbaine faisait passer un candidat à la Présidence à la République qui mettait en exergue des valeurs rurales sous fond de petit village et de clocher.

Cette force symbolique de la représentation est particulièrement puissante. Par exemple l'image sociale des agriculteurs continue à être forte quant bien même ils sont près de quatre fois moins nombreux que le chiffre des chômeurs déclarés. On peut même se demander jusqu'à quel point la célébration biographique d'une catégorie sociale ne signe pas sa disparition. Ainsi la mémoire des mineurs du Nord à travers les écomusées.

Dans cette logique on peut percevoir une liaison forte entre l'histoire de vie et le travail de deuil. Comment interroger la situation actuelle de l'apparition de ce courant au sein de l'éducation permanente? Si l'on regarde attentivement cette forme arrive surtout à travers la question des bilans professionnels c'est par la formation professionnelle continue qu'elle prend place dans le champ des sciences sociales. Institutionnellement c'est aussi la Délégation à la formation professionnelle dépendant du Ministère du travail qui va impulser ce type de recherche. Personnellement j'ai tendance à penser que ce type de travail narratif de lien entre bilan/projet correspond à un deuil de l'idée de travail telle qu'elle est traditionnellement portée.

L'insistance sur l'histoire de vie correspond à une faillite de la représentation<sup>22</sup> identitaire et remplit une fonction de deuil d'une certaine image sociale liée à l'inscription dans un travail déterminé.

Si l'on prend une forme bio-narrative socialement déterminée comme le curriculum-vitæ celui-ci n'apparaît que dans des situations d'indéterminations identitaires relatives au travail, d'alternances de situations de chômage et d'incertitudes.

D'ailleurs il suffit de constater que ceux qui sont fortement inscrits dans les formes les plus stables professionnellement correspondant aux canons les plus traditionnels du travail n'ont pas besoin de curriculum-vitæ. Ce sont principalement ceux qui sont les plus menacés dans leurs identités sociales à qui l'on demande le plus d'élaborer des C.V. ou de faire des projets. Il s'agit là d'une quasi nécessité sociale. Lorsque la situation est "bouchée à l'horizon" il est question de revenir sur le passé à la manière de l'adage populaire "les gens heureux n'ont pas d'histoire".

D'ailleurs il est curieux de remarquer que c'est au moment où le compagnonnage social fait défaut que ce thème d'accompagnement et même d'accompagnement social apparaît. C'est au moment même où une société déclare à ses membres exclus, où le lien social se délite<sup>23</sup>, que des thèmes relatifs à l'accompagnement apparaissent. Tout se passe comme si l'accompagnement signait que le fait que la personne ne fasse plus partie de la compagnie et allait de pair avec une métamorphose de la question sociale qui produit des surnuméraires<sup>24</sup>. A quand un musée du service militaire et les histoires de vie correspondantes? Le travail d'accompagnement ne serait-il pas dès lors à mettre en rapport avec celui de la grande vogue de l'accompagnement de ce qui fait office d'un des puissants tabous de notre société contemporaine: la mort. Et l'accompagnement social n'est-il pas la face cachée de l'accompagnement d'une mort sociale? La fonction

<sup>21</sup> Cf René Rémond. *Notre siècle de 1918 à 1991*.- Paris: livre de poche 1991

<sup>22</sup> J. L Le Grand "L'exclusion: une double faillite de la représentation. Logiques notionnelles, logiques sociétales, logiques éducatives". Communication au colloque de l'AECSE "Exclusions et éducation" Sept.94. publié dans les Actes du colloque. Paris: Document de l' INJEP N°23 1996 p.231-243. Repris en partie dans la revue *Educations* N° 4 Lille 1995

<sup>23</sup> Cf en tant que synthèse le N° 13 hors série de *Sciences humaines* 1996 Le lien social en crise?

<sup>24</sup> Cf Robert Castel, *La métamorphose de la question sociale. Une chronique du salariat*. Paris: Fayard 1995.

anthropologique du besoin social de reconnaissance, d'inscription dans une vie commune<sup>25</sup> est ici travestie sous des dispositifs.

D'ailleurs Desroche ne s'y trompe pas quand il relie la création de sa dernière maïeutique, celle du trajet, à la création d'activités et de travail, pour des personnes au chômage.

### Questionnement de conclusion

Généralement la maïeutique n'est plus guère un terme usité dans le domaine de l'éducation et de la formation. Et si elle l'est elle fait figure de notion particulièrement exposée à des formes contradictoires de courants de pensée. Elle peut être revendiquée sans ambages par les courants comportementalistes de l'enseignement programmé et les pédagogies centrées sur la personne et l'émergence de ses projets tout en passant par un éveil philosophique. Faute d'une mise en critique de ces représentations son usage risque de tomber plus dans l'invocation mythique de ses origines faisant fi des illusions rétrospectives. Son usage mérite d'être précisé à chaque fois dans son cadre éthique, pratique et conceptuel. Toutefois dans le courant des histoires de vie et de formation d'adulte son examen mérite d'être entrepris dès qu'il est question d'accompagnement. Enfin n'est-ce pas plutôt une métaphore du travail de deuil que d'accouchement qu'il s'agit lorsque l'on fait usage de l'histoire de vie. Toutefois les éléments ci-dessus proposés, s'ils présentent l'avantage de tenter une réflexion argumentée sur cette notion, soulèvent plus de questions qu'ils ne prétendent en résoudre.

---

### Références bibliographiques

Assa Janine (1971) "L'antiquité" dans Tome 2 de Debesse/Mialaret, *Traité des sciences pédagogiques*, Paris: P.U.F. 1971

Barbier René, (1996), *La recherche-action*, Paris, Anthropos .

Brun Jean (1960), *Socrate*, Paris: P.U.F.

Chatelet François (1979). "Platon" p. 19-83 dans Chatelet (Dir.) *La philosophie de Platon à St Thomas*. Paris: Marabout.

Desroche Henri, (1991), *Entreprendre d'apprendre. D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action*, Paris: Ed. ouvrières.

Desroche Henri (1992). *Mémoire d'un faiseur de livres*. Paris: Ed Lieu commun.

Desroche Henri (1996) "De la maïeutique à quatre temps" (Entretien avec J.L Le Grand) p. 121-140 dans *Pratiques de formation/Analyses* N° 31.

de Villers Guy (1993). "L'histoire de vie comme méthode clinique" p. 135-155 dans *Les Cahiers de la section des Sciences de l'Education* N° 72 de l'Université de Genève. "Penser la formation"

*Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. 1994 Paris: Nathan

Fabre Michel (1994) *Penser la formation*. Paris: P.U.F.

Foucault Michel (1984) *Le Souci de Soi*. Paris: Gallimard.

---

<sup>25</sup> Cf la thèse de Tzvetan Todorov. *La vie commune. Essai d'anthropologie générale*. Paris: Seuil 1995.

Gusdorf Georges (1990) *Lignes de vie. Tome 1: Les écritures du Moi. Tome 2: Auto-biographie*. Paris: Odile Jacob.

Hadot Pierre (1995) *Qu'est-ce que la philosophie antique?* Paris: Gallimard/Folio Essais.

Josso Christine (1991) *Cheminer vers soi*. Lausanne: L'Age d'homme.

Lainé Alex, (1996) "La question des origines" p. 81-91 dans *Pratiques de formation/Analyses* N° 31

Le Grand Jean-Louis. 1987. "Implications et scientificités. Introduction à une heuristique implicationnelle" p. 132-180 in *Etude d'une expérience communautaire à orientation thérapeutique. Histoire de vie de groupe. Perspectives sociologiques*. Thèse de doctorat d'Etat. Université de Paris VIII

Le Grand Jean-Louis. 1990a. "Le savoir-insu des auteurs/acteurs. Entre formation et recherche". Article p. 80-87 dans *Le Groupe familial* N°126

Le Grand Jean-Louis. 1990b "La bonne distance épistémique n'existe pas". Article p. 109-122 dans *Education Permanente* N° 101 "Apprendre par l'expérience".

Marrou Henri-Irénée. (1965). *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*. Paris: Seuil 7ième éd (1ère éd. 1948).

Momigliano Arnaldo (1991) *Les origines de la biographie en Grèce ancienne*. Strasbourg: Circé.

Parlebas Pierre (1980), "Un modèle d'entretien hyper-directif: la maïeutique de Socrate" p. 4 -19 dans *Revue Française de pédagogie* N° 51.

Platon "Théétète (ou Sur la Science)" p. 61-151 dans *Parménide, Théétète, Le Sophiste*. Paris: Gallimard coll. Tel 1992. Texte établi par Auguste Diès.

Platon *Ménon*. Trad. /intro. M. Canto-Sperber. Paris: Flammarion 1991

Pineau Gaston (1996) "Les histoires de vie comme art formateur de l'existence" p. 65-80 dans *Pratiques de formation/Analyses* N° 31

Pineau Gaston et Le Grand Jean-Louis (1993) *Les histoires de vie*. Paris: P.U.F.

Pineau Gaston (Ed) (1977), *Education ou aliénation permanente?, Repères mythiques et politiques*. Paris: Dunod

Poirier Jean, Clapier-Valladon Simone, Raybaut Paul (1986) *Les Récits de vie. Théorie et pratique*. Paris: P.U.F 1986.

Stengers Isabelle (dir.) (1987). *D'une science à l'autre: des concepts nomades*. Paris: Seuil.

Vernant Jean-Pierre (1989) *L'individu, la mort, l'amour. Soi-même et l'autre dans la Grèce ancienne*. Paris: Gallimard.

Vernant Jean-Pierre (1992) "De la psychologie historique à l'anthropologie de la Grèce ancienne" dans *L'homme et le sujet: la subjectivité en question dans les Sciences humaines*. Paris: L'Harmattan.

Weber Max. (1971). *Economie et société*. Paris: Plon (1ère ed: 1922).