

Expliciter 128

Une manière de commencer

Frédéric Borde

Introduction

Parmi toutes mes lectures de ces deux derniers mois, durant la préparation de cet article, j'ai retrouvé ce court texte que Pierre avait placé en quatrième de couverture du n° 72 d'*Expliciter*, de décembre 2007, intitulé *L'avenir du GREX*. Il y posait, de manière assez frontale, les remarques et questions suivantes :

J'aimerais entamer un échange ouvert sur la forme possible, souhaitable voire désirable de l'avenir à moyen terme. Il ne s'agit pas de faire une planification contraignante, à supposer que cela soit seulement possible. Mais plutôt de nous poser, de vous poser, quelques questions : Comment voyez-vous l'avenir du GREX ? Que souhaitez-vous changer ? Que souhaitez-vous conserver absolument ? Comment concevez-vous votre participation ? Comme un prolongement de ce que vous avez fait ou pas fait jusqu'alors ? Comme des changements que vous souhaitez produire ? (...) Le séminaire à Saint Eble correspond-il toujours à un besoin ? Faut-il imaginer d'autres dispositifs, répondre à des besoins non remplis et qui correspondraient à la vocation de l'association ? Faut-il conserver la journée pédagogique annuelle ? Faut-il ... autre chose ? Quoi d'autre ?

Deux années avant même de prendre sa retraite, alors que sa recherche l'amenait, et le groupe avec lui, vers de nouveaux thèmes (le *focusing* à partir de 2008, puis les dissociés à partir de 2009), Pierre semblait prêt à remettre le fonctionnement de l'association en question. Je me souviens que c'est dans cette période que nous avons commencé à parler d'une nouvelle association, qui s'est concrétisée en 2013¹. Mais surtout, ce texte m'a renvoyé au fait que je n'ai pas, en cette période charnière pour notre association, procédé ainsi.

Ce n'est pas le même appel à contribution que j'ai souhaité lancer, accompagné de Maryse. Il est vrai que lorsque nous avons dû faire face au départ de Pierre, notre mouvement commun s'est plutôt exprimé par l'affirmation qu'il nous fallait *continuer*, et que le maintien de l'activité du GREX2 en était le moyen évident. Peut-être qu'en 2007, Pierre écrivait ce billet en constatant un ronronnement, mais ce n'est plus notre situation. Nous sommes peut-être plutôt, toutes circonstances nous y poussant, dans la nécessité de protéger notre existence. Néanmoins, je devais commencer ce texte par une nouvelle affirmation de cette ouverture : ce que nous faisons au GREX2 doit être collectivement choisi, imaginé, rien ne nous oblige à répéter des formes établies.

¹ Ceci à la suite d'une *Lettre ouverte sur l'avenir* publiée par Pierre dans le n° 98 d'avril 2013. De mon point de vue, depuis 2013, toutes les problématiques liées à l'organisation de la formation ont été transférées du GREX au GREX2. Il nous reste maintenant à transférer les problématiques de recherche.

Je suis, peut-être un peu vite, parti du présupposé selon lequel « continuer le GREX2 implique de continuer la recherche ² ». Puis, déclarant cela, j'ai rencontré l'approbation, lors de notre dernière université d'été, de la part du groupe qui était présent. Mais aussitôt, cette volonté de continuer s'est trouvée rattrapée par ce problème : « continuer la recherche au GREX2, continuer le travail de Pierre, c'est continuer *quoi* ? ».

C'est évidemment une question qui devait vous être adressée, afin de recueillir vos points de vue, sur le passé, mais aussi pour le présent et l'avenir. Un premier but à atteindre, pour les discussions qui, j'espère, auront lieu, est de déterminer notre fonctionnement pour la prochaine université d'été. Des questions se posent à nous : quel thème allons-nous travailler ? Comment va-t-il être choisi ? Par qui ? Sur quels critères ? Comment se fera l'animation ? Mais ces questions me semblent encore abordables, car elles se soutiennent de l'existant. Par contre, il me semble plus délicat de demander « pour qui, pour quoi ferons-nous désormais de la recherche au GREX2 ? ».

Pour ma part, répondre à cette question impose de comprendre, de formuler d'abord le but que Pierre poursuivait, nous permettant, par ressemblance ou par contraste, de nous positionner. Ensuite, il s'agirait d'identifier ce qui a été accompli, en regard de ce but, et de déterminer ce qui pourrait encore être fait. Il est temps de reconnaître qu'un tel projet ne peut, en un numéro d'*Expliciter*, être qu'inauguré.

J'ai donc commencé à chercher le sens de la recherche au GREX2, avec l'intention d'opérer, non-pas une remise en question, mais une *mise à plat*. Mon espoir est d'en comprendre le fonctionnement, pour distinguer ce qui ne nous est plus accessible de ce qui nous est permis de nous approprier. Ce texte se propose humblement d'en être le commencement.

Étonnement

L'étonnement est un point de départ assez traditionnel pour la réflexion, car il motive la formulation de questions. Dans mon cas, en commençant ce travail, l'étonnement provenait d'une situation apparaissant de façon contradictoire. À la fois :

- J'étais persuadé que toute la recherche se faisant réellement au GREX2, pour autant qu'elle se fasse, n'était dirigée et produite que par Pierre. J'étais persuadé qu'il ne montrait qu'une partie infime de son fonctionnement réel, et aussi qu'il n'en avait jamais rendu compte dans aucun texte. Au moment de commencer ce travail, je me trouvais en face d'un objet de volume immense, aux contours indéterminés, en vérité inaccessible car localisé dans la tête de Pierre.

Mais aussi,

- J'étais persuadé que j'avais bel et bien été formé, depuis ma première université d'été en 2002, à la recherche psycho-phénoménologique, ce qui représente une expérience régulière durant dix-huit ans... et je n'étais ni le seul, ni le plus ancien. Je me rappelais que la recherche au GREX avait été qualifiée de co-recherche, et que la méthodologie y était l'objet de nombreux échanges, mais aussi de plusieurs écrits de Pierre et d'autres membres du groupe. En contradiction avec l'impression de vide, j'étais sûr de pouvoir, non-seulement en faire l'exposé sur demande, mais de surcroît en proposer un dispositif à l'occasion.

J'étais donc étonné de me trouver aussi démuni au moment de construire la présentation d'un objet, de conduire l'élucidation d'un ensemble de raisons et de faits qui *auraient dû* m'apparaître dans la main.

Mais je ne suis pas resté étonné longtemps, puisque, dans cette attente que mon expérience revienne toute formée, disposée en explications claires et distinctes, je vivais tout simplement l'effroi de la visée à vide.

Il me fallait donc décrire mon expérience en partant d'un moment spécifié... très bonne idée. Je l'ai fait, et ce que j'ai appris durant cette période demande à être exposé dans un article à part. Dans le

² Idée qui, tout de même, est bien soutenue par les statuts et le nom de notre association.

cadre de celui-ci, je mentionne simplement cette possibilité, sans doute la plus cohérente avec la démarche de l'explicitation, consistant à décrire sa propre expérience de la recherche au GREX pour en comprendre le sens.

Soupçon

Bien sûr, j'aurais pu me satisfaire de cette explication : je ne pouvais pas accéder au sens de la recherche du GREX car celui-ci gisait à l'état implicite dans mon expérience.

Je trouvais tout de même étrange que cette caractéristique de l'action en général s'applique aussi à l'activité de recherche : le chercheur *scientifique* n'est-il pas celui qui a l'obligation de rendre raison de ses procédures ? Il ne peut pas se satisfaire seulement de l'efficacité de son action, de la coordination entre son but et son résultat, mais il doit aussi coordonner son action sur un plan conceptuel, afin de comprendre à *quelles conditions* il connaît son objet, afin de critiquer ses résultats et affiner ses procédures. Or, j'étais justement persuadé que Pierre avait refusé cette « obligation méthodologique », et j'avais un fort soupçon que cette idée me venait de lui. Et même, j'avais l'intuition qu'il s'agissait de paroles. Alors, je me suis plongé dans l'écoute.

Comme d'autres participants de (plus ou moins) longue date à l'association GREX, je possède de nombreux enregistrements, principalement des sessions de l'université d'été. Mais aussi, bien que l'idée m'en soit venue beaucoup trop tard, j'ai enregistré quelques conversations téléphoniques avec Pierre. J'ai donc, à la tête de cette masse de données, consacré beaucoup de temps à l'affût d'affirmations qui pourraient confirmer mon soupçon. Parmi tous ces enregistrements, celui qui a particulièrement retenu mon attention est issu des sessions vidéo que Marine Bonduelle, Éric Maillard et moi-même avons faites avec Pierre en 2013, à Saint-Eble. L'une de ces sessions était partie d'une question que je posais à Pierre : « Quel chercheur es-tu ? ». Dans les mois suivants cet été-là, il a fallu procéder à la sélection des éléments, au montage et à la mise en ligne, et cette session n'a pas été retenue. D'abord pour des raisons techniques, puisque le son n'avait pas pu être enregistré séparément, et surtout parce que, comparé aux autres sessions, Pierre et moi-même trouvions que son propos n'était pas assez fluide et trop dispersé. Pour obtenir un résultat satisfaisant, pouvant intéresser tout spectateur d'Internet, le montage se présentait comme un casse-tête. La solution aurait été de refaire cette session... ce que nous n'avons pas fait. Toutefois, je crois pouvoir, aujourd'hui, donner de larges extraits transcrits de son propos, car non seulement ils nous livrent un autoportrait du chercheur, mais aussi parce que, durant les années suivantes, Pierre n'a pas, à première vue, varié sur ce thème. Je peux donc l'identifier comme étant la source de ma représentation de « la démarche de recherche de Pierre ». Je vous en livre une sélection (italique), que je commenterai (droit).

Paroles

Août 2013, à Saint Eble

Donc, la question que tu me poses, c'est « Quel chercheur es-tu ? ».

En fait, ça m'est difficile de répondre, parce que, moi, je suis dans l'immanence : je n'ai pas de programme, je n'ai pas de projet – je sais écrire un programme et un projet, on ne peut pas faire sa carrière au CNRS sans remplir des papiers de projets, de programmes et montrer à quel point on a pensé à tout et que c'est intelligent, ça fait partie des compétences – mais, en fait, je me déplace d'une chose à l'autre et chaque chose ouvre une opportunité que je n'avais pas prévue. Cette opportunité, une fois que je rentre dedans, ça développe quelque-chose.

Mais, en fait, je n'ai été soumis à aucune contrainte, sinon de justifier mes activités tous les deux ans. Donc, j'ai toujours été complètement libre de ce que je faisais.

Après ça, quand une idée m'intéresse, je lis tout sur la question, je ne mets aucune limite, je regarde les auteurs interdits, je regarde tout, je suis un bibliophage sans limites. Vraiment, je vois, dans mon milieu de chercheurs, j'ai toujours lu beaucoup plus que les autres.

Ce qui est bien, c'est que j'ai toujours fait ce que je voulais, mais je me dis que ce n'est peut-être pas juste, peut-être que c'est un roman.

J'interprète ces paroles de la manière suivante : « Je ne peux pas répondre facilement parce que je suis singulier, je n'entre pas dans les cases de l'institution. Je pourrais y entrer, mais je ne le souhaite pas. Je suis seul maître à bord, sans contraintes et libre d'improviser en suivant le mouvement immanent, ouvert en permanence à ce qui mérite d'être approfondi, et chaque approfondissement donne lieu à des rebondissements qui m'amènent ailleurs. »

En musique, une certaine forme musicale est nommée *rhapsodie* : « Étymologiquement, œuvre d'un rhapsode ou aède, sorte de barde itinérant qui, dans l'Antiquité grecque, déclamaient des poèmes épiques. La part d'improvisation qui entraine nécessairement dans l'art de ces poètes de tradition orale a sans doute déterminé au début du XIXe siècle, c'est-à-dire à l'aube du romantisme, le choix de ce terme pour désigner une composition musicale de forme libre et de caractère contrasté, où l'inspiration semble tenir beaucoup plus de place que les règles académiques (...)»³.

Bien qu'il s'agisse de poésie et de musique, il me semble que la *rhapsodie* qualifie aussi la démarche que Pierre commençait à décrire ici. Que disait-il ensuite ?

En fait il faut prendre les choses en sens inverse. Je suis un cas unique qui émerge de la civilisation occidentale. Par rapport à ce que je fais, l'entretien d'explicitation et mon intérêt pour l'introspection... Il faut voir ça comme ça : mes deux frères ont fait la guerre d'Algérie, qui s'est arrêtée juste six mois avant de me concerner. Mes deux frères ont fait leur service militaire, moi je ne l'ai pas fait. J'ai vécu dans un pays, dans une époque où il n'y a pas eu de guerre (je suis né en 1944) sur le territoire national. C'est extraordinaire si on regarde le XIXème siècle... il y a toujours eu des guerres à un moment donné dans un siècle. J'ai été tranquille durant toute ma vie de ce point de vue-là. Ensuite, j'étais fonctionnaire, j'ai été payé toute ma vie pour m'occuper de ce que j'avais à faire, alors que cinquante ans auparavant, j'aurais dû être précepteur dans une famille noble ou riche, j'aurais dû être secrétaire particulier ou professeur, avec une charge d'étudiants... je n'ai jamais eu aucun souci de revenu, j'ai toujours fait ce que je voulais. Il n'existe pas de précédent dans l'histoire. En plus, j'étais dans un laboratoire de psychologie du travail. (...)

J'interromps ici l'extrait, car il devient clair que Pierre a pris le chemin de l'autobiographie, livrant dans la suite de son discours un contenu que nous connaissons déjà, puisqu'il l'a livré dans plusieurs textes. Mais surtout, je voudrais m'arrêter sur cette bifurcation. Elle est intéressante pour plusieurs raisons.

D'abord, localement, j'observe qu'ici le choix de l'autobiographie vient répondre à un soupçon de Pierre vis-à-vis de son propre récit : « *Ce qui est bien, c'est que j'ai toujours fait ce que je voulais, mais je me dis que ce n'est peut-être pas juste, peut-être que c'est un roman.* » Peut-être qu'il se soupçonne être en train de construire une fiction par le fait d'énoncer une généralité à propos de sa liberté... alors, « prendre les choses en sens inverse » correspondrait à l'attitude de se fonder sur des faits. J'ai l'impression qu'il s'agit d'autre chose.

Je constate qu'il commence par répondre à la question « Quel chercheur es-tu ? » en ne se référant qu'à ses propres actes, sous forme, il est vrai, de généralités. Il s'en trouve insatisfait et pour lui, l'*inverse* de cette démarche consiste à introduire le contexte, non seulement personnel, mais aussi historique, permettant de définir par contraste sa singularité, et d'expliquer sa possibilité-même par les circonstances. Il pense donc saisir le sens de son parcours de recherche en se référant à des faits, mais en changeant d'échelle, non pas celle qu'il a théorisée sous le concept de « moment spécifié », mais celle de sa vie (qui n'est pas l'échelle du procédural), l'échelle qui convient à un bilan, et même en se situant dans le siècle, échelle qui convient à l'histoire, en l'occurrence à l'histoire de la psychologie.

³ *Dictionnaire de la musique*, Larousse-Bordas, 1996, p. 1623.

On pourrait penser que ce mouvement de bilan trouve une explication dans la date : en 2013, il a écrit sa « Lettre ouverte sur l'avenir », explicitement motivée par un grave problème de santé, et cette année-là nous formerons en novembre une nouvelle association apte à prendre le relais.

Mais un fait contredit cette hypothèse, puisqu'il a entamé cette démarche quelques années auparavant. Dès janvier 2010, un premier article autobiographique paraît dans le n°83 d'*Expliciter*, texte préparatoire⁴ de son livre *Explicitation et phénoménologie* qui paraîtra l'année suivante. À partir de ce moment, Pierre a souvent répondu aux questions touchant sa propre démarche par une remise en situation historique, car il lui semblait devoir montrer qu'il avait non pas inventé, mais restauré, puis amélioré une ligne de recherche démarrée bien avant lui, celle de l'introspection. S'il défendait sa singularité vis-à-vis des normes contemporaines qui *auraient pu* le contraindre, il se fondait sur le fil historique pour montrer qu'il était loin d'être un « original », improvisant la poursuite de ses lubies :

Donc, si vous cumulez tout ça, ça veut dire que, en gros, pour la première fois de l'histoire occidentale, il y a une ligne de recherche sur l'introspection qui a pu exister sans interruption pendant plus de vingt ans. C'est extraordinaire. Ça aurait pu se passer en Allemagne en 1901, mais il y a eu 14-18, tout s'est arrêté. Ça avait commencé à reprendre dans les années trente, mais il se sont remis à jouer, 39-45. Et là : ouah ! Je suis le représentant d'une époque de la civilisation où on me demandait des comptes, mais pas trop, et où j'étais dans un cadre suffisamment marginal pour pouvoir faire ce que je voulais, si je publiais suffisamment dans les revues, si j'allais dans les colloques. Donc, quel type de chercheur j'étais : j'étais un chercheur que personne ne contrôlait. (...)

À un moment donné, le CNRS avait de l'argent pour les Actions thématiques programmées et ils cherchaient des chercheurs pour travailler avec des adultes de bas niveau. On m'a proposé de participer à une commission menée par Gérard Vergnaud, qui avait été mon parrain au CNRS. J'ai accepté et nous avons constitué un groupe national avec des gens que j'ai continué à voir ensuite et pendant deux ans, ce groupe a été payé pour réfléchir et produire des textes. Puis j'ai refusé de devenir le président de cette commission et je n'ai pas été renouvelé. Mais j'ai proposé aux gens avec qui je travaillais depuis deux ans de continuer ensemble, et c'est l'origine du GREX. Mais je n'ai pas dit « on va faire une association, on va faire un groupe, on va publier une revue... », non, la revue, c'était un recto verso qui disait « on va se réunir et on va aborder ces thèmes-là. » puis c'est devenu un quatre pages, huit pages, seize pages, et des fois soixante-douze pages qui contenait des articles. Mais tout ça n'a jamais été prévu. Et rétrospectivement, je me rends compte que j'ai été un chercheur qui a joui d'une totale liberté, dans les limites de la capacité que j'avais à rendre compte de ce que je faisais pour le justifier.

Donc je suis allé d'un thème à l'autre. Simplement, à partir du moment où j'ai quitté Piaget, à partir du moment où j'ai commencé à rentrer dans l'entretien d'explicitation, le thème dominant, c'est la subjectivité, le thème dominant, c'est « comment accéder à la description de la subjectivité », puis ensuite ça s'est formalisé vers le fait qu'il y a une discipline qui n'existe pas et qu'il faut créer, qui est la psycho-phénoménologie, et là, je me suis rendu compte que, d'une part, il fallait faire une psychologie complète, donc une psychologie d'un point de vue comportemental et une psychologie d'un point de vue subjectif, mettant en œuvre l'introspection, et arrivé là, je me suis rendu compte, avec tout ce que je connaissais, que cette psycho-phénoménologie était balbutiante. C'est-à-dire que, quand je lis des livres d'histoire des sciences, je dirais, à propos de l'étude de la subjectivité : on est à peu près à l'époque de la botanique, quand on faisait des herbiers, quand on ramenait des spécimens... Darwin. En fait, on a tellement peu la connaissance empirique - au sens de la recherche : décrire des vécus - qu'en fait, chaque fois que l'on s'attaque à un nouveau type de vécu, on fait des découvertes. (...)

Cet extrait est un bon exemple de ce que, à cette échelle macro, nous perdons et gagnons. Pierre nous dit qu'il est « allé d'un thème à l'autre ». Ce qui nous intéresse, aujourd'hui, serait de savoir *comment* il a fait cela. Pour cela, il lui aurait fallu être questionné en détail à propos d'un cas spécifique,

⁴ Vermersch P., « De l'explicitation à ses bases théoriques, Chapitre 1, Explicitation et psychologie en première personne. Psychologie et phénoménologie ». *Expliciter* n°83, Janvier 2010, p. 15

et j'ai perdu l'occasion de le faire. Mais il emprunte le chemin opposé, vers une échelle quittant le niveau procédural, et nous explique *pourquoi* il l'a fait. Et cette justification est aussi une explication que nous gagnons : il a suivi les conséquences de chacun de ses constats, qui l'ont amené à l'idée de commencer une partie encore balbutiante de la psychologie, création que la prédéfini-tion d'un programme à moyen ou long terme aurait entravée. La liberté dont il a profité était une nécessité.

Moi, je suis un chercheur qui pense aux limites. Donc j'avance jusque-là où je sais faire. Et après, je regarde : « qu'est-ce qui manque ? » Et j'ai toujours fonctionné de cette manière-là. Et je suis assez prudent pour ne pas transgresser les normes de manière visible, mais, par exemple, typiquement, l'introspection, j'ai mis du temps pour en parler parce que je savais que c'était trop risqué, mais en fait, je me suis embarqué dans l'introspection, c'est clair. Qu'est-ce que j'ai fait avec l'introspection, en tant que chercheur ? Je suis allé vérifier s'il y avait de vraies critiques, et je n'ai trouvé que de l'idéologie. J'ai trouvé quelques auteurs qui se posaient la question « rappelez-moi, pourquoi on démolit l'introspection, au fait, quels sont les arguments ? ». En fait, il n'y a pas de vrais arguments qui puissent interdire l'introspection. Les données que l'on recueille sont comme toutes les données : soumises à vérification et à validation, point à la ligne.

De même, il aurait été précieux d'entendre Pierre décrire comment, parvenu aux limites de ce qu'il sait, il porte un regard sur « ce qui manque ». On peut tout de même en tirer cette remarque : cette interrogation sur « ce qui n'est pas encore apparu » est aussi une compétence très importante pour l'interviewer durant un entretien d'explicitation, et sans doute l'une des plus difficiles à acquérir. Est-ce bien la même compétence à l'échelle de l'entretien et à l'échelle de la recherche ? Sur quoi l'identification du manque repose-t-elle dans chacun des cas ?

Alors, quel type de chercheur je suis ? Je suis sûrement un chercheur très libre, mais peut-être aussi, je peux dire : je me laisse guider par... je n'ai pas de programme de recherche, mais j'ai beaucoup de cohérence dans mes choix successifs. Un choix amène le suivant, et le choix suivant, c'est, par exemple « je ne veux pas travailler simplement sur le temps et réussite/échec, je veux travailler sur le processus ». J'utilisais la vidéo, mais la vidéo ne me donne pas le monde intérieur. « Je veux travailler sur le monde intérieur ». Ça me donne l'entretien d'explicitation, j'ai un moyen. Mais le moyen c'est bien beau. « Ah, qu'est-ce qu'il produit comme effet ? » il produit des objets d'étude. Comment on va étudier ces objets d'étude ? Ah voilà, mais quand on étudie ces objets d'étude, on fait fonctionner la conscience. Ah, elle est faite comment cette conscience ? Etc. etc. C'est-à-dire qu'il y a toujours un engendrement de la question suivante.

Quelquefois on me fait des compliments sur ce que j'ai fait comme si j'avais tout conçu d'avance, alors qu'en fait, si je me retourne, je vois que le sillage est quasiment rectiligne, mais si je me mets en amont, je ne sais pas ce que je vais faire dans l'avenir.

Quel dommage qu'il n'ait pas terminé cette phrase : « Je me laisse guider par... ». Par l'immanence ? Par l'inspiration ? Par l'intuition ? Par le besoin d'élucider ?⁵ S'il l'avait précisé, nous serions fixés... et c'est peut-être bien ce qui, dans le feu de l'énonciation, l'a dissuadé de terminer sa phrase, et par là-même d'énoncer le principe de sa motivation. Peut-être est-ce pour nous une question devant rester ouverte. J'aurais aimé qu'il le précise ici, car de mon point de vue, c'est le point le plus particulier dans cet extrait. Par ailleurs, tout l'engendrement qu'il décrit dans cet extrait n'est-il pas le principe de toute recherche ? La cohérence dans les choix successifs n'est-elle pas un critère minimal de scientificité ? Or – il avait commencé par là – Pierre insiste sur le fait qu'il n'a « pas de programme », et veut nous faire entendre sa cohérence *malgré cela*. Plus loin dans cet entretien, il revient sur son rapport à l'avenir :

En fait, l'idée fondamentale c'est que... moi – je ne sais pas si ça va servir à quelque-chose, ce que je vais dire – mais j'ai l'idée que, en fait, dans la recherche, parce que là on est bien dans le domaine de la recherche, il y a des typologies, des caractères, des personnalités, il y a des gens qui ont besoin de certitude, qui ont des attitudes conservatrices, qui ont besoin de chiffres, qui ont besoin de

⁵ Suggestion de Maryse.

statistiques, à tout prix, il y a des gens qui ont besoin d'un programme, et souvent ils se retrouvent responsables dans des commissions, ils se retrouvent en charge des grands dossiers, parce que c'est rassurant pour tout le monde. Et puis, il y a des gens, et dans tous les domaines de la recherche, qui sont des électrons libres, qui ont des idées pour bricoler un truc en dehors de programmes. On trouve ça en physique, en chimie, en psychologie. Moi, je suis plutôt du type « - Je vais bricoler quelque-chose... j'ai une bonne idée... mmh... je sens que ça c'est une bonne idée » « - Oui, mais attendez, vous ne pourriez pas nous faire un programme pour les dix ans à venir ? » Je peux inventer un programme, mais je sais bien que ce n'est pas ça qui se fera, je ne suis pas dupe. J'ai totalement confiance sur l'avenir. En fait, ma posture de chercheur, c'est « j'ai confiance sur l'avenir ». Là, je suis coincé sur les conceptions de la conscience, mais je n'ai pas peur. Dans ma vie de chercheur, je n'ai jamais rencontré une question qui, en quelques années, n'ait pas bougée, mûrie, transformée, reformulée, et donc gardons la question ouverte. « - Qu'est-ce que vous allez faire ? » « - Je n'en sais rien. Si : on va essayer de pratiquer et puis on va voir qu'est-ce que ça produit, ces pratiques-là. » Mais je n'ai pas de cadre théorique. Mais je ne suis pas inquiet. Ça veut dire que je suis à un endroit où on ne peut pas avoir de cadre théorique. (...)

À cet endroit Pierre semble franchir un nouveau cap en déplaçant la valeur d'un programme du plan heuristique vers un plan psychologique. Il n'est pas difficile d'entendre que selon lui, le programme de recherche est un excès de contrôle, un moyen de duper l'inquiétude face à l'inconnu. À cela, il oppose la posture du bricoleur qui a « totalement confiance sur l'avenir ». Il précise encore sa pensée :

Je ne crains pas d'être en porte-à-faux sur l'avenir, je n'ai jamais craint ça... en fait je ne me suis jamais posé la question, je me tourne vers l'avenir et j'avance. Donc, je n'ai pas de programme. Ça c'est l'affirmation positive.

L'affirmation négative, c'est que tu ne me feras pas faire quelque-chose qui me fait quitter ma direction. Et ça, je le vois tout de suite que ça va... je veux dire... si je vois des gens qui veulent faire des manip' bien faites, et des trucs fermés, qui ont le souci du truc, moi j'y vais pas, je veux pas.



- Tu ne me feras pas faire quelque-chose qui me fait quitter ma direction...

« - Vous allez passer dix ans à faire un truc (il mime une action minutieuse), moi j'y vais pas. Vous avez raison de le faire, il faut que des gens le fassent, moi je suis pas là-dedans. » C'est pour ça, par exemple, que j'ai refusé de faire... un des enjeux de l'EdE, c'est la mémoire. La réponse prioritaire, en termes de recherche, aurait été de faire des recherches sur la mémoire. Et moi j'ai pas fait de recherches sur la mémoire. Il y a eu une manip' sur la mémoire, en tout et pour tout, qui a bien fonctionné, qui est une étude de cas⁶. Mais j'ai vu ça : si je commence à faire des recherches sur la mémoire, dans trente ans j'y serai encore, et j'aurai perdu l'exploration de la subjectivité. Je travaillerai pas là-dessus. Et c'était clair, je ne voulais pas travailler là-dessus. « Sur quoi tu veux travailler ? » « Sur continuer à explorer » ... parce que... peut-être tout simplement je ne crains pas l'incertitude, ça ne me gêne pas, moi. Là, actuellement, dans ce que je suis en train de faire, je suis en pleine incertitude théorique. Nous savons faire des choses dont nous ne savons pas rendre compte. Mais ça produit des effets. Panique à bord ? Non, ça va bouger, tout ça.

Cet extrait me semble très important, mais aussi problématique. Il nous livre une opposition entre deux manières d'agir en recherche. Celle qu'il défend est la démarche qui peut se nommer *exploratoire*, qu'il compare à du bricolage, et qui consiste à rester ouvert à ce qui arrive dans l'expérience. Il faut sans doute en retenir au moins deux composantes essentielles : d'abord la *confiance dans l'avenir*, c'est-à-dire dans le fait qu'aucune question théorique ne résiste au travail cohérent, ensuite la *pratique*, qui produit des effets, qui révèle les manques d'explication, les lacunes conceptuelles et qui construit l'expertise nécessaire à l'exploration. La démarche qu'il rejette est celle qu'il a reçue durant ses études, la méthode expérimentale, qui prescrit de construire une hypothèse et de mettre en place une expérience pour la vérifier ou l'infirmer⁷. Ici, Pierre lui reproche d'immobiliser le chercheur sur un objet, mais aussi de viser la certitude. Selon lui, une « manip' bien faite » est un « truc fermé ». Son excès de contrôle la rend aveugle, car en déterminant l'objet d'avance par l'hypothèse, tirée de cadres théoriques figés, puis en contrôlant toutes les conditions de son observation, elle a entièrement constitué son objet. Elle n'a aucune chance de créer de la nouveauté, car elle ne sait pas rencontrer l'inconnu.

Donc, contre la science instituée qui ne fait toujours que se retrouver elle-même, Pierre a choisi la liberté, la confiance dans l'ouverture aux choses⁸, la créativité. Mais à un certain point, sa position n'est pas tout à fait claire. Il imagine pouvoir dire à un chercheur « « Vous allez passer dix ans à faire un truc, moi j'y vais pas. Vous avez raison de le faire, il faut que des gens le fassent, moi je suis pas là-dedans. » Est-il sincère, alors que plus haut, il a identifié cette posture à un besoin d'ordre psychologique ? Il ne dit pas seulement « vous avez raison de le faire si ça vous fait du bien », mais il reconnaît qu'« il faut que des gens le fassent », cela, certainement, pour une raison épistémologique : leurs travaux contribuent à établir la validité de l'explicitation, à lui donner une crédibilité scientifique.

Partant de son affirmation qu'il continue de situer sa démarche d'exploration dans un cadre scientifique, il y a deux manières de comprendre l'attitude de Pierre :

Il considère qu'il faut des chercheurs « conformes aux attentes de l'institution » soit :

- Parce que ces personnes font un travail qui l'arrange, puisqu'ils montrent la valeur de l'outil au regard des critères établis. C'est un travail difficile et mobilisant, mais *nécessaire*, puisque Pierre reconnaît ces critères de validation. Mais il préfère consacrer son temps et son énergie à

⁶ Pierre fait sans doute référence au texte de Maryse Maurel et Jean-Pierre Ancillotti, « À la recherche de la solution perdue », Grex, *Collection Protocoles*, mai 1994, qui visait à valider les performances de l'EdE. Une deuxième étude a été publiée en janvier 2014, qui visait le même but en reprenant une expérience célèbre de Nisbett & Wilson, menée par Claire Petitmengin, Anne Remillieux, Béatrice Cahour, ShirleyCarter-Thomas et intitulée « A gap in Nisbett and Wilson's findings? A first-person access to our cognitive processes ».

⁷ Je précise ici que dans la première phase de sa carrière de chercheur, Pierre s'est inscrit dans cette méthode, cela se lit bien dans sa thèse et ses articles de l'époque... il faudra y revenir.

⁸ La phrase de Husserl, qui est devenue le slogan de la phénoménologie, selon lequel elle veut être un « retour aux choses-mêmes », a dû susciter une grande attente chez Pierre.

l'exploration.

- Parce que ces personnes, conformément à leur « type », en ont besoin pour leur propre confort psychologique. Quant à lui, Pierre n'en tire aucun bénéfice, car il s'est aussi affranchi des critères de validation que ces personnes continuent de respecter. La scientificité de son travail de recherche relèverait donc d'autres critères de validation, il se situerait dans un autre paradigme.

Plus loin, dans cet entretien, il nous dit ceci :

Le critère, que j'ai repris dans mon dernier livre et que je reprends maintenant, par rapport à la phénoménologie, le critère, c'est : empirisme. L'empirisme, c'est recueillir des faits avec méthode, et les traiter avec méthode. Moi je travaille d'un point de vue en première personne, mais c'est là où je fais la distinction entre vérité éthique et vérité épistémique. Je veux dire par là que ce que le sujet dit, j'en ai besoin, mais ce qu'il me dit, ce n'est pas la vérité, c'est sa vérité. Mais de la même façon qu'un juge d'instruction : ce que le prévenu ou ce que le témoin dit, c'est sa vérité. Et puis pendant ce temps-là, je recoupe, je recueille, j'essaie d'élaborer une vérité seconde qui est un faisceau de preuves, un faisceau de concordances plus ou moins élaboré, et ça c'est la vérité de la science. Donc, fondamentalement, ce que dit quelqu'un, ce n'est pas la vérité, mais j'ai besoin de ça pour m'informer au mieux. Donc, ça veut dire aussi que, avec ces données-là, qui sont comme toutes les données de la science, elles sont suspectes. J'en ai besoin, j'en n'ai pas d'autres, mais je ne leur accorde aucune confiance. C'est ça, fondamentalement, la démarche de l'empirisme. Je recueille des données, parce que si je suis juste là, à prendre des exemples comme les philosophes, je reste... (il regarde en l'air pour mimer quelqu'un qui part dans un rêve éveillé), dans toutes mes recherches, j'ai vu des gens qui pensaient et qui faisaient des choses que moi, je n'aurais jamais faites... j'aurais même pas pensé que c'était possible. Donc l'empirisme est là pour me faire découvrir le monde. Quand on lit l'histoire de la botanique, de la géologie, de la zoologie, de toutes les sciences empiriques de terrain, les gens ont passé leur temps à découvrir des choses qui existaient, et il fallait aller sur le terrain. Et aller sur le terrain, là, c'est questionner d'autres personnes et découvrir ce qu'elles vivent. Pour découvrir la diversité, l'empirisme est incontournable. L'introspection, sans l'empirisme, c'est du travail sur soi, c'est de la méditation, c'est du roman... c'est bien, c'est super, mais si on veut faire de la science, il faut recueillir des descriptions et voir ce qu'on peut en faire, en disant « ça, ce n'est pas la vérité, ce sont des données ».

Il faut admettre qu'ici, Pierre est loin d'énoncer un nouveau paradigme, puisqu'il s'inscrit fermement dans l'empirisme, non pas au sens de la doctrine philosophique, selon laquelle l'expérience est la donnée première de la connaissance – sur le plan doctrinal, il s'inscrit plutôt dans un constructivisme qui refuse d'attribuer une primauté – mais au sens courant de « Méthode qui ne s'appuie que sur l'expérience concrète, particulière »⁹. De plus, son propos s'accorde ici avec cette définition : « Si la science est la connaissance des lois de la nature, la psychologie scientifique s'efforce d'étendre le champ de la science jusqu'à l'animal et à l'homme, considérés comme parties de la nature.¹⁰ ». Il comprend donc la subjectivité comme objet possible pour une science naturelle. Faut-il en conclure que la première des deux hypothèses, quant à son attitude vis-à-vis de la norme institutionnelle, était la bonne ? Cela amènerait à penser que Pierre, tout en reconnaissant que les données descriptives doivent toujours être ensuite confrontées de manière *classique*, en vue d'une généralisation par induction, s'est surtout consacré au recueil des données, ou plutôt à l'invention des outils permettant de « recueillir des faits avec méthode ». Il serait donc un chercheur qui, s'il n'a « pas de programme », s'est entièrement consacré à la recherche méthodologique, estimant jouer un rôle essentiel dans le progrès d'une science

⁹ Trésor de la langue française en ligne

¹⁰ Fraisse P., Piaget J., *Traité de psychologie expérimentale. I. Histoire et méthode*. PUF, 1970, p. 6

naturelle encore balbutiante, celle de la subjectivité, envisagée comme *terrain*. Mais voici ce qu'il en dit :

Éric : *Est-ce qu'on peut dire que l'explicitation est une technique d'exploration de la subjectivité ?*

Pierre : *Non, je crois... mais évidemment je force le trait... je prêche pour mon école... mais je crois que c'est la technique d'exploration de la subjectivité. Pourquoi je dis ça ?*

Parce qu'en fait, les techniques d'aide à l'explicitation, ce n'est pas un tout homogène. Si on renverse les choses, on va dire « - vous allez écrire sur votre expérience ? Vous allez questionner les gens ? Comment vous allez fragmenter, entrer dans les détails, est-ce que vous avez une conception du détail ? » « - Ah, je n'y avais pas pensé » « - Tôt ou tard, vous allez être amené à avoir une conception de ce qu'est décrire : qu'est-ce que c'est de faire l'expansion des qualités, c'est-à-dire comment rentrer dans des qualificatifs de plus en plus fins, comment rentrer dans la description des étapes de plus en plus fines ? ». J'ai travaillé et discuté avec des gens qui faisaient de l'auto-confrontation. Par exemple j'étais au jury d'une thèse, la personne disait « - Mes données, c'est : la personne lit trois fois la première page, à l'écran » pour quelqu'un qui lisait un logiciel à l'écran, et moi je me suis insurgé. J'ai dit « - Mais comment ? Qu'est-ce que lit la personne la première fois ? Qu'est-ce qu'elle lit au début de la première fois ? Et ensuite ? » Parce que j'ai une conception du déroulement de l'action, j'ai une conception de la forme universelle de tout vécu qui fait que j'ai un cadre théorique qui me dit « dans tout vécu, il y aura un déroulement temporel irréversible, qui sera descriptible à des niveaux de détail différents ». « - Vous ne faites pas de l'explicitation ? Je m'en fiche, mais comment vous gérez ça, vous ? » Et puis je pourrais prendre n'importe quel aspect de la technique... « - Ah, nous on n'a pas travaillé sur les questions », « - Ok, mais comment vous faites pour ne pas induire ? Comment vous faites pour amorcer l'entretien ? » En fait, là où j'ai fait des choix, je veux bien que d'autres personnes fassent des choix différents, mais elles seront obligées de faire des choix... obligées ! C'est incontournable. Si je pose des questions à une personne, il y a des questions techniques qui se posent. Par exemple, des gens me disaient « - Regarde comme ça a bien marché, je lui ai raconté une contre vérité, tu as vu ce que ça lui a fait dire ? » « - Oui, mais tu as induit quelque-chose, c'est ton choix : tu poses des questions qui induisent, tu mens à la personne pour lui faire produire... quel est le statut des données que tu recueilles ? Tu as le droit de choisir de faire ça ». Moi j'ai fait le choix de ne pas induire pour telle et telle raison, en particulier les fausses mémoires, mais tout chercheur qui décide de recueillir des informations sur la subjectivité sera amené à les recueillir, tôt ou tard, par de la verbalisation, même si ce n'est pas la première étape, même si c'est de dessiner, mais après, qu'est-ce que ça veut dire ce dessin ?... faudra en parler, je ne peux pas travailler sur des données de dessin, simplement. Et donc, elle sera obligée de faire des choix, et là...

Je crois qu'au-delà de l'EdE, en tant que chercheur, j'ai posé une série de questions techniques, auxquelles j'ai choisi de répondre de telle ou telle manière, et je mets au défi un chercheur qui veut recueillir des verbalisations, de ne pas avoir à répondre à ces questions techniques. Elles sont incontournables. Que la personne fasse d'autres choix et les justifie : intéressant, « - Et vous, comment vous faites ? Et qu'est-ce que ça produit comme effet ? » Mais l'EdE, c'est plus qu'un monolithe, c'est quelque-chose qui dit : « - attendez... là, comment je vais faire ? » Tac, je passe un contrat de communication parce que là, je fais tel choix... comment je parle à l'autre dans la relation ? A chaque endroit, il y a des choix. Et vous, quels sont vos choix ? Pour le moment, les chercheurs français que j'ai rencontrés, essentiellement, ils n'avaient pas vu le problème. Ils n'avaient pas encore fait de choix parce qu'ils ne savaient pas. (...) Voilà, peut-être qu'on revient à l'importance qu'a eu pour moi le fait de me former à la psychothérapie... c'est que je me suis formé à la relation, à écouter l'autre, à me taire, pas seulement à poser des questions, à voir les effets de mes questions, et donc, là j'ai beaucoup appris dans la relation. Et donc j'ai beaucoup appris, aussi, comment ne pas emmener la personne dans des domaines qui sont trop personnels, parce que moi je connais l'autre côté de la frontière. Parce que j'ai été aussi psychothérapeute. Mais, vous voyez, du coup, ma posture par rapport à l'EdE, c'est : j'ai construit une pédagogie, j'ai construit un outil, mais aussi, en tant que chercheur, on pourrait dire : j'ai construit une liste de choix techniques à accomplir. Et n'importe quel chercheur doit faire ses choix à cet endroit-là, c'est incontournable. Ça, c'est fort, parce que ça veut dire que pour le moment, moi,

je n'ai pas encore été compris par les chercheurs en poste. J'ai été compris par les thésards, qui avaient besoin, mais je n'ai pas encore été compris parce qu'ils n'ont pas encore rencontré les problèmes. Et quand je regarde les manuels d'interview, je vois des généralités sur les questions, reformulations... un peu les bases de Rogers. Mais Rogers, ce n'est pas grand-chose, et ça vient du contexte clinique, où ce qu'on veut, c'est en fait que la personne s'exprime, on ne veut pas avoir telle et telle information, on veut qu'elle soit authentique. Alors que nous, on veut des informations précises, et tout chercheur, dans ce domaine-là, voudra des informations précises, donc c'est incontournable. C'est important. (Fin).

Puisque cet entretien semble s'être déroulé de manière rhapsodique, sans programme préétabli, il serait fallacieux d'identifier ce propos final à une conclusion. Pourtant, par la confirmation qu'il apporte, il donne toute sa cohérence à l'ensemble du portrait, mais aussi à l'attitude du chercheur. Tout le long de son propos, on entend la cohabitation entre l'ouverture, la souplesse, l'accueil et la détermination dans la direction, la fermeté des refus et enfin la contrainte exercée, au sens scientifique du terme. Il l'énonce comme ceci : « *en tant que chercheur, on pourrait dire : j'ai construit une liste de choix techniques à accomplir. Et n'importe quel chercheur doit faire ses choix à cet endroit-là, c'est incontournable.* » Si Pierre s'est fermement refusé de se prêter à l'étude de la mémoire ou de l'attention (qu'il a tout de même abordées), c'est qu'avant de prétendre produire des connaissances nouvelles sur ces objets, il estimait que la tâche méthodologique était prioritaire, puisque dire que la science naturelle de la subjectivité était balbutiante, c'était dire qu'elle ne tenait pas encore ses outils d'observation. Néanmoins, il faut aussi remarquer que rien, dans son propos, ne vient contredire en profondeur les critères de validation institués par la psychologie scientifique.

Il m'apparaît important de souligner encore que la science de la subjectivité que Pierre projette est une science *naturelle*, car c'est ce présupposé qui, en toute logique, livre la clé de la relation conflictuelle qu'il a entretenue avec la phénoménologie, « étrangère à la pensée naturelle »¹¹. On voit à quel point Pierre était sûr de pouvoir imposer certains critères relatifs à « l'accès à la conscience », et c'est bien sur cet aspect de la méthode qu'il a adressé ses critiques à Husserl ainsi qu'à l'ensemble des phénoménologues. Mais ce thème, qui concerne le rapport que Pierre établissait entre introspection et réduction, ne peut être abordé dans le cadre de cet article. Je voudrais seulement, à titre d'indication, suggérer la distance qui le sépare de la philosophie transcendantale dans son ensemble, avec cette citation de Kant :

J'entends par architectonique l'art des systèmes. Comme l'unité systématique est ce qui transforme en science la connaissance commune, c'est-à-dire ce qui d'un simple agrégat de ces connaissances fait un système, l'architectonique est donc la théorie de ce qu'il y a de scientifique dans notre connaissance en général, et ainsi elle appartient nécessairement à la méthodologie.

Sous le gouvernement de la raison nos connaissances en général ne peuvent former une rhapsodie, elles doivent au contraire former un système, et c'est seulement dans ce système qu'elles peuvent soutenir et favoriser les fins essentielles de la raison. Or, j'entends par système l'unité des diverses connaissances sous une idée. (...) Mais j'entends ici par raison tout le pouvoir supérieur de connaître, et j'oppose par conséquent le rationnel à l'empirique.¹²

Coup de théâtre légèrement préparé (je n'avais pas parlé de rhapsodie par hasard), notre barde itinérant se retrouve menottes aux poignets, dans le panier à salade du rationalisme... lui qui se comparait au juge d'instruction !

Son avocat trouvera une ligne de défense possible : « Il ne savait pas ce qu'il allait faire, mais rétrospectivement, le sillon est rectiligne, cohérent ». Il essaiera de montrer qu'une science de la

¹¹ La phénoménologie de Husserl s'oppose radicalement aux sciences naturelles. Cf. la première phrase de l'introduction de Husserl E., *Idées directrices pour une phénoménologie*, Tel Gallimard, 1950, p.4

¹² Kant E., *Critique de la raison pure*, « Théorie transcendantale de la méthode, Chap. III, Architectonique de la raison pure, A 832/B 860 ». Folio Essais p. 690

subjectivité peut aussi être constituée empiriquement, en soutenant que le fil conducteur de l'action est une idée directrice empirique, non pas *purement a priori*, mais offrant bien une légalité¹³ et ouvrant la possibilité d'inventer de nouvelles déterminations relatives à l'apprentissage, la connaissance, l'équilibration. Il faudra affirmer, avec d'autres, que l'incarnation n'est pas un pouvoir inférieur de connaître.

Conclusion

En attendant, ai-je pu vérifier que ma croyance, selon laquelle toute la recherche au GREX se déroulait dans la tête de Pierre, provenait de cet enregistrement ? Franchement... oui. Dans la défense de son indépendance, de sa singularité, il laisse entendre qu'il est tout seul.

Il mentionne, il est vrai, la création du GREX, mais le fil thématique qu'il suit, à ce moment de son propos, est celui de sa liberté. L'autre élément qui puisse suggérer un travail collectif, pour certains aspects au moins, de sa recherche est l'idée que l'exploration se fait dans la pratique. C'est, assurément, en partie l'artefact résultant du dispositif de l'interview, et l'effet de ma question – je ne lui ai pas demandé « Comment animes-tu un groupe de co-chercheurs ? » – mais il s'agit bien du reflet de ce fait : Pierre « ne quittait pas sa direction » de la recherche au GREX. Toutefois, cet autoportrait renforce mon sentiment contradictoire, il m'apparaît déformant, il ne restitue rien du *passeur*.

Suite à cette vérification, et en complément de ce que j'avais pu, d'abord, trouver dans mon expérience de travail accompagné par Pierre, il m'a fallu chercher d'autres ressources pour tenter de comprendre le sens de la co-recherche, et retrouver une image plus juste de son animateur. Je me suis tourné vers l'article de Maryse Maurel, « Repères chronologiques pour une histoire du GREX. L'arbre (inachevé) du GREX », paru dans le n°75 d'*Expliciter*, en mai 2008.

J'y ai trouvé l'indication de deux articles de Pierre dans lesquels il proposait une méthodologie pour le GREX. Je me suis aussi rappelé que tous les comptes-rendus d'université d'été, que Maryse a vaillamment proposés depuis, présentent à chaque fois des restitutions méthodologiques. Ces textes ont été collectés, avec tous ceux qui concernent Saint-Eble, dans deux dossiers disponibles sur le site du GREX¹⁴.

Relire ces comptes-rendus m'apparaît maintenant incontournable, car ils effectuent le dernier acte de la prise de conscience, la *réflexion* permettant de tirer des enseignements, de mettre en forme les expériences vécues durant ces séjours. En prenant conscience de l'importance de ce travail, je tiens à remercier Maryse une nouvelle fois. Elle nous offre la possibilité d'une rétrospective et d'une synthèse qui contribueront à construire, dans le dossier qui s'ouvre aujourd'hui, une réponse à notre question.

¹³ Pierre : « Parce que j'ai une conception du déroulement de l'action, j'ai une conception de la forme universelle de tout vécu qui fait que j'ai un cadre théorique qui me dit « dans tout vécu, il y aura un déroulement temporel *irréversible*, qui sera descriptible à des niveaux de détail différents ».

¹⁴ Dossier CR et articles issus de Saint-Eble, Tome 1 et 2. Onglet « Dossiers » sur la page d'accueil. www.grex2.com

Une université d'été. Un pont. Une suite de vécus. Le rôle de Pierre. De la recherche ?

Maryse Maurel

Plonger dans un grand fleuve de pensée
et de travail pour repérer les courants porteurs,
sonder les profondeurs pour bâtir des ponts,
voir où l'on pourrait aménager des gués...

Pierre-André Dupuis

(mail, à propos du CR de l'UE 2011)

Mon projet dans cet article est de contribuer au débat sur la « recherche dans le GREX2 ». Je considère ce texte et ses annexes comme des documents de travail pour amorcer le débat.

Comme il est écrit dans l'*Appel à articles pour Expliciter 128 de janvier 2021*, « il est nécessaire de qualifier la recherche conduite par Pierre, de la décrire, d'en connaître les caractéristiques. Que faisait le chercheur Pierre ? Quelle était sa posture scientifique ? [...] De quoi avons-nous hérité ? Pouvons-nous le décrire ? Pouvons-nous expliciter le but que Pierre a poursuivi tout au long de son activité de chercheur ? »

Le but de Pierre chercheur, esquisse pour avoir un cadre

Esquisse seulement, pour contextualiser, car le **but de mon article n'est pas de prendre pour thème ce que cherchait Pierre, mais comment il cherchait.**

Pierre a décliné son but de chercheur sous différentes formes. Au début, il s'agissait d'accéder au fonctionnement cognitif d'un sujet pendant une tâche pauvre en observables, ou sans observables. Puis d'accéder à la pensée privée et de la décrire, puis de produire une description de notre subjectivité, de notre monde intérieur, en gardant comme prioritaire la description de l'action, et en précisant selon les contextes. À l'université d'été 2010, par exemple, Pierre avait dit que Saint-Eble était le lieu d'exploration et de description de nos actes intérieurs et des transitions à l'origine de ces actes.

Je relève ce que dit Pierre dans l'introduction de son livre *Explicitation et phénoménologie*, à la page 5 (c'est moi qui souligne) :

*Créer l'entretien d'explicitation a d'abord été une manière de répondre à un besoin de **chercheur**, qui retrouvait là le même besoin que celui qui avait été exprimé par le renouveau de l'**introspection** dans le tournant 1900 : **accéder à l'expérience du sujet pour construire une psychologie qui soit aussi fondée sur la prise en compte de la subjectivité, et pas seulement du comportement.***

Tout est dit. Il suffit de déplier. Je ne le ferai pas ici.

La description est au cœur de notre travail. J'anticipe sur la suite de mon propos pour donner une définition de « décrire », définition rappelée par Pierre au début de l'article *Description et niveaux de description du vécu*, dans *Explicititer* 104 de novembre 2014 :

Qu'est-ce que décrire ?

J'ai détaillé dans un texte récent ma position sur le concept de description¹⁵, je la résume. Décrire n'est pas interpréter, ni commenter, ni analyser. Le but est de nommer de la façon la moins interprétative possible et le moyen est d'être au plus proche du factuel. Mais ce n'est qu'un idéal régulateur, car par le fait de la mise en langage c'est toujours une interprétation partielle non sue. Il ne peut y avoir de description pure par principe, mais on peut viser une description qui soit la moins interprétative possible dans les limites de notre maîtrise de la langue. De même, la description n'est pas une analyse, car l'analyse devrait suivre la description. Mais le fait de segmenter la continuité du vécu, pour pouvoir en nommer les éléments, crée une première forme d'analyse, c'est inévitable, c'est une des limites importantes de l'utilisation du langage.

Comment ?

Premier mouvement

Qualifier l'activité de Pierre chercheur est une tâche immense. Je suis submergée par l'ampleur de la tâche.

Un pas de côté.

Que puis-je faire cependant pour apporter ma contribution ?

Pour respecter le sentiment de cohérence que j'éprouve quand je pense au GREX de façon globale, je choisis de partir avec deux principes méthodologiques (et épistémologiques) forts de notre groupe, **le point de vue en première personne et l'étude d'un vécu spécifié.**

Aujourd'hui, malheureusement, Pierre ne peut plus parler en première personne. Est-ce que je pourrais retrouver des vécus partagés avec lui où se trouveraient des informations utiles ?

Deuxième mouvement

Je me lance une intention éveillante, celle de laisser revenir des vécus liés à la recherche au GREX. Il me revient plusieurs types de vécus. Il me revient une multitude de scènes des universités d'été de Saint-Eble. Il me revient le mot co-recherche, sous forme d'écrits sur la co-recherche et de scènes de co-recherche à Saint-Eble. Il me revient les longues heures passées pour transcrire et analyser des protocoles, le plus souvent, chez moi, au coin de ma cheminée. Il me revient des échanges téléphoniques avec Pierre, de longues discussions sur ce que nous étions en train d'écrire, sur mes lectures vagabondes souvent sans aucun rapport avec le GREX, sur les lectures sérieuses et intentionnelles de Pierre.

Est-ce que, dans cet immense fatras, je pourrais identifier des moments de découverte, des moments qui pourraient être qualifiés de moments de recherche ?

Une question se pose à moi immédiatement. C'est quoi un vécu de recherche ? Comment vais-je le reconnaître ? L'identifier ? Selon quels critères ? Je ne sais pas répondre. Alors, en reprenant une expression ancienne des universités d'été, je vais accepter d'aller à la pêche au chalut, et je verrai bien ce que j'attrape dans les filets.

Une autre question se pose aussitôt. Est-ce que la mise au point de nouveaux outils d'exploration, comme les dissociés, ou de nouvelles poignées conceptuelles, comme (V1, V2, V3)¹⁶ ou (N1, N2, N3 N4)¹⁷ peut

¹⁵ Vermersch P., 2014, Le dessin de vécu dans les recherches en première personne. Pratique de l'auto-explicitation. 195-233, In Depraz N., Première, seconde et troisième personne, Zeta Books (à paraître 2014).

¹⁶ Je rappelle que V1 est le vécu de référence, V2 le vécu de l'entretien de l'explicitation de V1 et V3 le vécu des actes de l'explicitation en V2.

¹⁷ Vermersch P., (2014), Description et niveaux de description, *Expliciter 104*, pp. 51-55. Sur le site du GREX2.

Pour les lecteurs qui auraient oublié ou qui ne sauraient pas, je rappelle sommairement ce que sont les quatre niveaux de description des vécus :

Le niveau 1 (N1), celui du niveau conscient, de la remémoration.

être regardée comme résultats de recherche ? Toujours la métaphore de l'escabeau et des confitures. J'évoque ici le contenu d'Expliciter 13, février 1996, que Pierre ouvrait par :

Vous vous souvenez sans doute, qu'au moment où j'ai sorti mon livre [en 1994], je vous avais dit que, jusqu'à présent j'avais travaillé à la réalisation de l'escabeau qui permettrait d'atteindre les confitures et que, maintenant qu'il existait sous la forme de l'entretien d'explicitation, le moment était venu de s'intéresser aux confitures elles-mêmes !

Je rappelle au passage, qu'Expliciter 13 est le numéro faire-part de la naissance de la psycho-phénoménologie, celui où Pierre affirmait la nécessité d'une rupture épistémologique en écrivant :

- *Vivre l'expérience subjective est spontané, sans préalables ni conditions.*
- *Décrire, analyser l'expérience subjective est une expertise.*

C'est le travail dévolu au GREX de construire et de constituer cette expertise.

Pour reprendre la question à travers la métaphore, la construction de l'escabeau fait-elle partie de la recherche elle-même ? Il me semble que la réponse est oui, parce qu'en psycho-phénoménologie, les outils de la recherche sont aussi des objets de recherche. Il faut expliciter, décrire et étudier les actes qui permettent l'explicitation.

En bonne géomètre, pour le moment, je suppose le problème résolu et je continue l'exploration de mes vécus, ceux qui viennent de mon inconscient par association au mot « recherche ». Il sera toujours temps d'identifier les poissons quand je viderai le chalut. Et ce pourrait être l'objet d'une discussion au prochain séminaire car je soupçonne fortement que nos représentations de la recherche, et plus particulièrement de nos recherches sur l'explicitation, ne convergent pas beaucoup. Pour le savoir, il faut exhiber des exemples et les discuter collectivement pour confronter nos croyances sur la recherche du GREX, et sur celle que nous voulons poursuivre dans le GREX2.

Troisième mouvement

Je me lance une nouvelle intention éveillante, laisser revenir une situation où j'ai vu Pierre agir comme un chercheur sur une nouvelle question, selon mes croyances bien sûr. J'accueille ce qui vient.

Un vécu se présente. Je n'en vois ni l'intérêt ni la pertinence. J'en cherche d'autres, mais ce vécu insiste, s'impose. J'entends la voix de Pierre : « Si ce vécu s'impose et que tu ne comprends pas pourquoi, prends ça comme un sentiment intellectuel, un insensé, un N3, un signe de ton Potentiel¹⁸, tu t'es lancé une intention éveillante, « elle¹⁹ » reçoit une réponse, dis-lui de l'accueillir et tu verras bien. »

Donc un vécu s'impose, ou plutôt une suite de vécus, ceux qui concernent l'origine d'un acte cognitif. Ils s'échelonnent entre le mois d'août 2012 et le printemps 2018. Pendant cette période, je suis revenue régulièrement sur la question posée par le vécu initial de 2012, et très souvent au téléphone avec Pierre. Il s'agissait de savoir si l'on pouvait trouver l'origine de l'acte cognitif qui avait créé un pont magnifique dans un rêve éveillé dirigé, prélude au travail de l'université d'été 2012. Le protocole commenté, sur la création du pont dans mon imaginaire, est publié dans Expliciter 96 de novembre 2012, pp. 43-55. Plus tard, j'ai fait le point dans Expliciter 119 en juin 2018, pp. 34-35, quand j'ai pu élucider le vécu du pont. Je me propose de décortiquer cet exemple pour chercher les informations qu'il peut contenir. Ces informations me donneront à voir les interventions de Pierre chercheur, et comment il a accompagné

Le niveau 2 (N2), celui du pré-réfléchi, du conscientisable dans un entretien d'explicitation, par fragmentation et expansion.

Le niveau 3 (N3), celui des sentiments intellectuels, celui de la pensée sans contenu, sans mots, non thématique.

Le niveau 4 (N4), le niveau organisationnel du déroulement des actes vécus. De ce fait, il est un niveau quasi invisible pour le sujet qui pourtant le met en œuvre.

Nous y reviendrons plus loin.

¹⁸ *Potentiel* est le mot utilisé pour parler de notre inconscient, c'est-à-dire de tout ce qui est stocké en nous, à notre insu, de manière passive.

¹⁹ Nous disions il ou elle quand ce n'était pas JE.

mon cheminement en m'écoulant, en me conseillant, et surtout, en y travaillant de son côté pour inventer une solution.

Il s'agit donc pour moi de retrouver par quels chemins d'expérience, de pensée et de réflexion nous sommes passés en partant des transitions de type émergences (des Pouf ! dans notre jargon), pour arriver à la recherche de l'élaboration du sens (N4) et des schèmes qui élucident la conduite d'un sujet.

Incise : L'histoire du pont

Où je découvre le problème de l'origine de l'acte cognitif avec l'épisode du pont.

Le début de l'histoire se passe à Saint-Eble en août 2012. Il concerne un vécu du rêve éveillé dirigé que nous avons fait en ouverture de l'université d'été. Ce rêve éveillé dirigé²⁰ a pour but de nous fournir un réservoir de vécus à explorer. Nous ne nous intéressons pas au contenu du rêve, mais aux actes mis en œuvre pendant le rêve. Au début, sur l'induction de Pierre, nous choisissons un endroit agréable (notre part consciente), d'où nous partons en rêve pour franchir un ravin et aller sur l'autre rive (notre part inconsciente). Je choisis mon endroit agréable, il y a un lac à la place du ravin, et quand Pierre demande d'aller de l'autre côté, il n'y a pas de pont pour traverser le lac. Même en imagination, à ce moment-là, je ne peux pas franchir le lac sans pont ! Donc mon imaginaire doit créer, et crée, un pont sur le lac. Ce pont m'émerveille, c'est un magnifique pont de gouttelettes d'eau irisées de turquoise et il a une belle forme très esthétique.

Pendant l'université d'été, dans une phase de travail de petit groupe avec Bienvenu et Mireille, je suis questionnée pour expliciter la création du pont dans mon rêve éveillé dirigé. Une exploration poussée ne permet pas de décrire l'origine de l'acte de création du pont, malgré la ténacité de Mireille qui m'interroge.

Quatrième mouvement

Je cherche le rôle de Pierre dans cette histoire. J'écris les informations recueillies en gras, pendant que je relis ce que j'ai déjà écrit et que je sélectionne ces informations selon les critères de mes croyances sur la recherche.

Je livre dans cette partie le résultat ordonné chronologiquement d'un mixte d'évocation de vécus et de recherche dans Expliciter, notes et mails.

Après écriture, je peux découper mon récit en cinq phases.

Phase 0 : anté-début.

La création de pont dans le rêve éveillé dirigé à Saint-Eble 2012 (V1).

L'entretien avec Mireille et Bienvenu sur la création du pont dans le rêve (V2 et V3).

Phase 1 : retour de l'université d'été 2012, écriture de l'article sur le pont.

Quand je rentre de Saint-Eble, fin août 2012, je commence tout de suite le compte-rendu de l'université d'été, et, en même temps, je transcris l'épisode du pont. Poussée par le sentiment (intellectuel) qu'il y a quelque chose à faire de cette expérience, j'écris un petit article sur la création du pont que j'envoie pour publication dans le même numéro que le compte-rendu de l'université d'été²¹, Expliciter 96 de novembre

²⁰ Pour préciser l'usage que Pierre faisait de cette technique psychothérapeutique du rêve éveillé dirigé, je rappelle qu'il nous proposait collectivement de partir en imagination d'un endroit familier et agréable (notre part consciente) et de franchir quelque chose pour aller de l'autre côté (notre part inconsciente), pour visiter par exemple notre maison de l'explicitation, ou rencontrer un mentor, ou tout autre projet imaginaire aidant pour mieux nous connaître. Le but n'était pas d'aller dans le champ de la psychothérapie, mais de créer des situations difficiles à explorer. C'est dans la même idée que nous avons souvent exploré des situations rencontrées dans les exercices de PNL

²¹ Maurel M., (2012), « Il y a un pont ... », Un exemple de travail de l'imaginaire. *Expliciter* 96, pp. 43–55. Sur le

2012. Pierre me fait immédiatement un retour au téléphone au sujet de cet article. J'ai un peu de mal à comprendre ce qu'il me dit. Il dit que ce pont est une création de mon Potentiel et, qu'à sa connaissance, ce type d'acte est inatteignable par introspection directe. L'entretien donne des informations, mais pas l'origine, ni d'où vient sa forme. J'écoute, je note, mais je ne comprends pas vraiment. Je ne suis pas satisfaite de sa réponse, ça me gratte²².

Nous dirions aujourd'hui que ce vécu n'est pas encore intelligible, que nous n'avons pas décrit le niveau organisationnel de mon action de création du pont et que la forme du pont est un sentiment intellectuel, un insensé, un N3. Mais, en 2012, Pierre dit seulement que c'est impossible, que cet acte est inatteignable.

Pierre connaît la réponse à ma question. Il se l'est déjà posée. La littérature spécialisée dit que c'est impossible, que les actes de l'inconscient sont inatteignables par introspection directe.

Ici Pierre écoute et donne une réponse à partir de son savoir.

J'y reviens régulièrement au cours de nos échanges téléphoniques. Je fais valoir que déclencher volontairement une madeleine de Proust, un quasi-revivre, et l'explorer en changeant la direction du rayon attentionnel dans le vécu réfléchi, ou demander à un dissocié, ou à une partie de soi, des informations que le « JE » ignore, c'est un peu renversant aussi dans le panorama de la psychologie. D'accord, pas de réponse en psychologie connue, mais on ne peut pas en conclure que c'est impossible. Montrer que c'est impossible n'est pas possible, mais trouver un moyen pour y arriver, quel défi à relever ! Pierre rit, mon insistance l'amuse, mais je ne sais pas ce qu'il fait de mes retours répétés sur le sujet du pont et sur l'origine du Pouf ! qui a fait émerger le pont. Et pendant ce temps, nous continuons à discriminer des transitions et à les explorer.

Pierre continue à m'écouter. Je crois pouvoir dire que mes questions le font réfléchir et travailler, ou amplifie sa réflexion et son travail. Il se nourrit des expériences qu'on lui raconte. Il les questionne.

Phase 2 : En attendant l'université d'été 2014 ...

Je signale au passage qu'à sa casquette de chercheur, Pierre n'oublie pas d'ajouter celle de formateur. Il nous rappelle les fondamentaux et les acquis.

Pour preuve, l'article qu'il publie dans *Expliciter* 103 de juin 2014, pp. 52-55, sous le titre *En attendant l'université d'été 2014 ...* Cet article, coup de gueule déguisé, rappelle l'importance du respect des fondamentaux de l'explicitation, mais surtout, il nous permet de faire un point sur ses sujets de préoccupations (de chercheur) en juin 2014. Il y évoque mon histoire à la page 52 :

[...] et relisez par exemple le témoignage de Maryse Maurel (Expliciter 96), tout ce qu'elle peut dire de la création de son pont c'est : et pffft ...

Preuve que j'ai réussi à lui faire la dévolution de ma question. Sûrement parce que cette question, il se la posait déjà.

Pierre revient sur le thème des transitions :

Par exemple, en 2013 j'en ai proposé un [j'ai proposé un rêve éveillé dirigé] en début d'université d'été, pour servir de VI (de vécu de référence) aux futurs entretiens d'explicitation que nous allions mener, en ayant tous une même situation de référence. Dans mon esprit, le choix de cette situation était principalement motivé par le fait de donner à expliciter une famille d'actes que nous abordions rarement : les actes d'imagination. De plus, il me semblait que ces actes seraient délicats à verbaliser, qu'ils comporteraient nécessairement des transitions instantanées d'actes peu faciles à détailler (j'y reviens plus loin).

site du GREX2. <https://www.grex2.com/>

²² Référence au personnage d'Adamsberg dans les ouvrages de Fred Vargas.

[...]

Depuis plusieurs universités d'été, l'accent a été mis sur l'intérêt des transitions dans le déroulement du vécu.

Pierre nous donne matière à travailler sur des émergences pendant l'université d'été, il crée des situations expérientielles pertinentes pour continuer l'exploration de transitions et de vécus difficiles à décrire. Dans les feedbacks, il recueille nos témoignages. Les témoignages sur l'exploration des vécus et des émergences alimentent son travail de la réflexion.

Il reparle de l'intelligibilité à la page 52 :

La description des vécus pour aller vers l'intelligibilité repose pour beaucoup sur la compétence à reconstituer un déroulement temporel. Quand celui-ci est perdu, négligé, oublié, il y a de gros risques qu'on laisse passer des informations essentielles et on a perdu une des bases originale et fondamentale de l'entretien d'explicitation.

Ou encore [il faut respecter] l'opposition entre la visée de l'explicitation qui est de produire de l'intelligibilité, par rapport à un accompagnement clinique, psychothérapeutique [qui est de produire du changement].

Pierre nous rappelle que nous cherchons à décrire, que nous ne cherchons pas une aide au changement. Il nous rappelle qu'il faut garder le fil de la recherche de l'intelligibilité, ce fil qu'il suit depuis les débuts de l'explicitation, depuis sa thèse, et même sûrement avant.

Il revient aussi sur les limites du conscientisable et la verbalisation des transitions "instantanées" dans les actes cognitifs :

[...] L'utilisation des dissociés a pu nous faire rêver sur la possibilité de pouvoir enfin décrire les transitions d'actes les plus fines, les plus rapides, sur les phénomènes d'émergences, de sentiment intellectuel comme on peut trouver dans l'instant d'une prise de décision, ou dans le surgissement d'une réponse imprévue. Pouvait-on échapper au pff ... ? Est-il possible d'explicitier ces moments cruciaux de l'activité ? Est-il possible de décrire le déroulement de ces transitions que je qualifierais "d'instantanées" ?

Car il y a transitions et transitions, tout passage d'un moment à un autre est une transition, or ce qui pose difficulté et qui semble de plus en plus radicalement indicible sont les transitions qui viennent en réponse à une intention éveillante, les transitions fulgurantes, sans préalables facilement identifiables, juste émergentes.

Rappelez-vous le témoignage de Pierre-André Dupuis quand nous avons travaillé sur les "sentiments intellectuels" (Expliciter 27, 5-8). L'intention lancée était : trouver un mot en 8 lettres finissant par ante, et pour lui surgit le mot Amarante.

Et Pierre pose toute une série de questions sur les limites du conscientisable pour problématiser l'accès à ces transitions fulgurantes qui apparaissent comme des émergences. Pff !, Pof !, Pouf ! Chacun a son onomatopée préférée.

Pierre se donne, nous donne un objectif, en savoir plus sur les émergences et chercher des informations sur les limites du conscientisable

*Le défi, l'enjeu, reste de pouvoir faire expliciter les transitions entre le lancer d'une intention et sa réponse, alors qu'il semble n'y avoir aucun intermédiaire, juste une émergence sans précurseur conscientisable. Est-ce trop rapide pour être saisi ? Est-ce de la pure mécanique associative neurologique "sub personnelle" et impénétrable au cognitif ? **Mettre en évidence que c'est impossible serait tout autant une grande avancée, on aurait alors établi une frontière du conscientisable cognitif.***

Nous trouvons aussi dans cet article une information importante sur la posture de Pierre chercheur dans le paragraphe sur les dissociés :

*Peut-être certains d'entre vous ont-ils perdu le sens de ce que nous faisons en développant les techniques d'utilisation de "dissociés" dans la pratique de l'entretien d'explicitation ? Suis-je moi-même au clair sur cette question ? Ce qui me vient en premier lieu, c'est que **je n'ai jamais eu besoin d'être au clair pour avancer !** C'est le plus souvent des années plus tard que je me rends compte que ma route avait du sens ! Sinon je n'aurais jamais investi Husserl et la phénoménologie, sinon ... j'aurais attendu que ça marche pour savoir que ça marche (et là j'aurais pu attendre longtemps). Bon, ça c'est une déclaration de politique générale, pas très rassurante, mais comment faire autrement. **Dans ma démarche, c'est toujours l'ouverture et le besoin qui ont primés**, pas la certitude, les garanties de succès, ou de pertinence.*

Il dit aussi, en se questionnant sur les dissociés :

[...] c'est le propre des pratiques, de leur mode de transmission, d'être évidentes par elles-mêmes. Ça marche, donc c'est ok, donc on a compris de quoi il s'agit ! C'est la signature de la PNL de ne jamais avoir théorisé le fondement et les implications de ce qu'elle inventait si brillamment !

Pierre n'a jamais eu besoin d'être au clair pour avancer. Dans sa démarche, c'est toujours l'ouverture et le besoin qui ont primés.

Pierre chercheur veut théoriser les pratiques de l'explicitation.

Le souci de Pierre de théoriser nos pratiques de l'explicitation est très ancien. J'en ai eu connaissance au cours d'une petite réunion de travail à Saint-Eble en mai 1993. Il avait annoncé que, maintenant que l'outil explicitation était suffisamment au point pour fonctionner dans l'entretien d'explicitation, l'explicitation devenait objet de recherche, que notre tâche était de comprendre comment ça marchait et pourquoi ça marchait (ce n'est pas ce qu'ont fait les gens de la PNL, qui ont constaté que ça marchait, et qui se sont contentés d'utiliser cette réussite).

Dans ce même article de juin 2014, Pierre confirme et insiste sur son travail de théoricien.

C'est le sceau de l'explicitation que d'avoir toujours cherché à faire l'explicitation de l'explicitation, d'avoir incessamment recherché des fondements théoriques. Et là nous y sommes, une fois de plus, et bien !

Et il conclut son propos préparatoire à l'université d'été 2014 en enfonçant encore ce clou à la page 55 :

*Vous avez le droit de ne pas être intéressé par toutes les implications théoriques sous-jacentes à la pratique des dissociés, pour ma part **je pense que toute avancée théorique permettra de perfectionner la pratique, car, dans le domaine de la subjectivité, la compréhension est en prise directe avec les actes des praticiens.***

Cette dernière phrase me fait penser au petit article de Pierre, écrit pour Expliciter 79, en mars 2009, p.44, *Acte théorique : pour une pratique éclairée par la théorie*, où il définissait un acte théorique comme « un acte fait avec la conscience expresse de sa justification théorique, **comme l'expression par un acte d'une compréhension théorique qui conduit à poser cet acte plutôt qu'un autre** ».

Pour Pierre, pratique et recherche sont toujours entremêlées.

Malheureusement, pour les transitions instantanées, les Pouf ! nous n'en sommes pas encore là, nous n'avons pas de pratique, et donc pas de pratique à théoriser. Le chemin va se tracer autrement parce que Pierre ne lâche pas l'idée que l'étude des sentiments intellectuels est importante. Il en avait fait le thème de l'université d'été de 1998, alors que nous étions encore trop peu experts dans l'exploration de nos subjectivités pour faire de grandes découvertes. Un exemple intéressant de cette université d'été est à retenir toutefois, c'est *Notes sur « amarante »*, dans Expliciter 27, de décembre 1998. Pierre s'y réfère souvent.

Pierre ne lâche pas ses intuitions de départ. Il y revient sans cesse.

Pierre collectionne les exemples signifiants.

Je ne peux pas m'empêcher de faire une digression pour signaler que 1998 est l'année où l'idée de la co-recherche a fait son apparition. Dans son éditorial de septembre 1998, Pierre fait ce constat :

Enfin il me semble qu'un des points importants que nous a apporté le séminaire de Saint Eble, c'est la possibilité de constituer une communauté de co-chercheurs. »

Et cette co-recherche, nous n'avons pas cessé de la perfectionner d'université d'été en université d'été. J'ai commencé un article sur le sujet. À suivre donc.

Je reviens à ma quête.

Pour résumer, il y a des actes inatteignables si on reste au niveau 2 de description du vécu, mais du niveau 2, nous n'en avons pas encore parlé, ce sera le niveau de l'introspection directe, de la conscientisation du pré-réfléchi, de l'explicitation. Nous n'en avons pas encore parlé parce que nous ne faisons que du niveau 2. À ce stade, nous n'avons aucune bonne raison de le discriminer, ou de lui donner un nom, puisque nous ne travaillons qu'avec lui.

Incise après coup, lors d'une reprise de ce texte.

En relisant mon texte, je comprends qu'il y a là, de la part de Pierre une véritable invention.

C'est une analogie avec les mathématiques qui me fait écrire cette phrase.

Quand un petit enfant de cinq ou six ans parle de nombre, il parle de *nombres entiers*, il n'en connaît pas d'autres ! Plus tard il fréquentera les *nombres décimaux*, les *nombres rationnels*, les *nombres réels*, et s'il insiste, les *nombres complexes* et les *quaternions*. Il devra alors préciser de quels nombres il parle quand il parle de nombre. Les mathématiciens ont appelé *nombres* des objets tels que la moitié, le tiers, ou encore quelque chose qui aurait pour carré 2 ou quelque chose qui aurait pour carré -1. En étendant la notion de nombre, il est devenu possible de résoudre des équations qui n'avaient pas de solution connue ou d'interpréter et de calculer des phénomènes de courant alternatif, plus tard, quand les physiciens eurent inventé l'électricité.

Nommer par un même terme de « niveau »

- ce que l'on obtient dans un entretien d'explicitation,
- les sentiments intellectuels,
- et ce qui relève de l'intelligibilité de la conduite, c'est-à-dire le sens de cette action dans l'histoire du sujet et les schèmes déclenchés pour réaliser cette action,

m'apparaît maintenant comme un coup de force créatif et une invention géniale. Bien sûr, les niveaux 1 et 2 ne sont pas de même nature que les niveaux 3 et 4, que l'on n'atteint pas par introspection directe. Pour exploiter les niveaux 3 et 4, il faut autre chose que l'entretien d'explicitation. Les moyens d'atteindre le but sont différents, mais le but est toujours le même, il s'agit de rendre intelligible la conduite d'un sujet. Et la création conceptuelle des niveaux 3 et 4 permet d'atteindre le but. Comme le disait Pierre, c'est l'ouverture et le besoin qui ont primés dans ce nouveau chemin tracé pour repousser les limites de la description de la subjectivité et résoudre le problème des transitions instantanées.

Il y a ici une création conceptuelle pour résoudre un problème.

Fin de l'incise

Les niveaux de description de vécu vont arriver à l'université d'été 2014, déjà bien formalisés me semble-t-il. Il suffit pour s'en convaincre de lire, dans *Expliciter* 105, le compte-rendu du travail du petit groupe Pierre, Joëlle, Maryse. Est-ce sous la pression, ou avec l'aide, de ce qu'il avait écrit pour le séminaire de juin 2014 que Pierre a mis les bouchées doubles, en juin et juillet 2014, pour répondre à ses propres questions. Est-ce que l'article du 103, *En attendant l'université d'été 2014 ...*, qui prépare l'université d'été, est un moyen pour lui de clarifier ses questions, de faire le point, et d'atteindre une phase créatrice ? Est-ce une annonce déguisée de l'arrivée des niveaux de description qui vont permettre, en utilisant les sentiments intellectuels (ou N3), d'avoir des informations sur les actes de l'inconscient ? Est-ce que l'article que Pierre publie dans *Expliciter* 104 de novembre 2014, *Description et niveaux de description*,

est déjà en gestation ? Mon sentiment et la suite semblent montrer que les niveaux de description sont encore en phase d'élaboration.

Pendant ce temps, **Pierre lit et relit beaucoup**. Il relit en particulier les travaux de l'école de Würzburg, de Titchener, Binet, Burloud.

Qu'est-ce qui fait que Pierre n'a jamais lâché le thème du sentiment intellectuel ? Qu'est-ce qui fait qu'il a remplacé la poignée du sentiment intellectuel par celle des niveaux de descriptions plus fonctionnelle ? Le sentiment intellectuel est une de ses préoccupations anciennes. J'ai déjà rappelé que nous l'avons eu comme thème de travail à l'université d'été 1998.

Je disais souvent à Pierre que je voyais la dynamique du travail du GREX comme un mouvement hélicoïdal ascendant : **nous revenons régulièrement sur des thèmes déjà traités, en enrichissant l'approche expérientielle, en conceptualisant et en théorisant un peu plus chaque fois.**

Phase 3 : Université d'été 2014.

Je me propose de revenir à l'université d'été 2014 où arrivent, en même temps, les niveaux de description et les schèmes, où nous reparlons du sentiment intellectuel que généralise la notion de N3.

Nous sommes donc à Saint-Eble pour l'université d'été 2014. Je travaille avec Pierre et Joëlle. Pierre souhaite explorer le moment du rêve éveillé dirigé où il a choisi un endroit où il est bien. Nous restons sur ce vécu – ce micro-moment - pendant toute l'université d'été. Il est évident que Pierre sait où il va, que Joëlle et moi sommes pour lui des B²³ contenant, des B accompagnant, mais pas des B très productifs par leurs relances. Il sait où il veut aller. Et là où nous aurions vu et décrit une petite touffe d'herbe, il voit une émergence sémiotisée en symbole d'herbe, un petit cône d'herbe²⁴, donc un signe du Potentiel, donc un N3. Les niveaux de description sont-ils déjà prêts, ou s'élaborent-ils à ce moment-là ? Je ne sais pas répondre. Nous pouvons chercher des réponses, ou des hypothèses, dans la suite de l'histoire.

Phase 4 : Publication de l'article *Description et niveaux de description*, en novembre 2014, et du protocole de Pierre, *Niveaux de description et explicitation d'un vécu de choix. D'une intention éveillante à son résultat*, en janvier 2015.

Dans le numéro d'Expliciter qui suit l'université d'été, en novembre 2014, Pierre publie l'article dont j'ai déjà parlé, *Description et niveaux de description*. Puis, dans le numéro suivant, Expliciter 105, en janvier 2015, paraît la présentation du protocole *Niveaux de description et explicitation d'un vécu de choix. D'une intention éveillante à son résultat*. Il a appliqué sur ce protocole la méthodologie des reprises, reprises de lecture, reprises d'écriture, en y revenant tous les jours jusqu'à la publication, en mode auto-explicitation, pour y insérer ses commentaires. Il y utilise la grille des niveaux de descriptions et met à jour des schèmes.

Pour les lecteurs qui auraient oublié ou qui ne sauraient pas, je rappelle sommairement ce que sont les quatre niveaux de description des vécus :

Le niveau 1 (N1), celui du niveau conscient, de la remémoration.

Le niveau 2 (N2), celui du pré-réfléchi, du conscientisable dans un entretien d'explicitation, par fragmentation et expansion.

Le niveau 3 (N3), celui des sentiments intellectuels, celui de la pensée sans contenu, sans mots, non thématique.

Les sentiments intellectuels sont superficiellement très variés, ce peut être un ressenti corporel, un geste, une impression de mouvement, de distance, d'enveloppement ou de direction, une

²³ Je rappelle que A est le sujet questionné, B le questionneur et C l'observateur.

²⁴ Au cours des entretiens, il apparaîtra que le sens de ce petit cône d'herbe est de représenter un endroit dégagé, lié à la nature, lié aux promenades de Pierre.

image ou portion d'image sans lien direct avec le contenu de la pensée, un symbole, un blanc, un vide, etc.

[...]

Ce niveau se donne dans un premier temps comme n'ayant pas beaucoup de sens, et même comme inutile à prendre en compte. Du coup il n'a d'intérêt que si l'on comprend qu'il est l'expression "symbolique", "indirecte", "non verbale" du niveau de la pensée qui s'opère de façon infra consciente (c'est le terme choisit par Burloud), ou encore au niveau du Potentiel ou de l'organisme.

Le niveau 4 (N4), le niveau organisationnel du déroulement des actes vécus. De ce fait, il est un niveau quasi invisible pour le sujet qui pourtant le met en œuvre.

Le niveau organisationnel est l'expression de notre passé, il est sous-jacent à nos activités comme sédimentation structurée des expériences précédentes cumulées, à la fois comme expression de nos tendances, de nos attitudes, et des schèmes déjà constitués (cf. Burloud).

Et Pierre pointe au passage un enrichissement de la pratique :

Pour nous, le point méthodologique important c'est que ces schèmes peuvent aussi être conscientisés après coup.

Pierre conceptualise en suivant son double besoin d'améliorer nos pratiques et d'en rendre compte.

Il évalue son travail pour conclure l'article :

*Pour ma part, je ressens cette nouvelle organisation catégorielle comme très importante. Elle donne une place claire aux signaux « incompréhensibles » de l'activité cognitive qui se déroule de façon infra consciente, et que nous avons nommés « sentiments intellectuels », elle permet de les saisir dans le cours d'un entretien d'explicitation / description, elle permet de comprendre pourquoi on peut aller les chercher, les provoquer, les éveiller, pour pouvoir saisir ensuite ce qui organise les niveaux manifestes (niveaux 1 et 2). Elle ouvre à un repositionnement fondamental de la place de l'organisme dans notre conduite, de la fonction, de l'importance de ce qui se passe sans le « je ». Elle esquisse donc **de repenser le cadre conceptuel des rapports entre la conscience réfléchie et l'activité infra consciente.***

Et Pierre commence sa présentation du protocole 2014, dans Expliciter 105, page 27 par une déclaration :

L'Université d'été 2014 a été l'occasion de formaliser et d'utiliser l'idée de niveaux de description.

Un bout de réponse aux questions précédentes ? C'est pendant l'université d'été qu'il a formalisé, utilisé, conceptualisé. Il le dit ici.

Comment a-t-il trouvé les schèmes ? Je ne sais pas encore à ce moment-là.

Pour montrer le travail fourni par Pierre sur son protocole 2014, je donne un exemple, tiré d'un commentaire de la présentation du protocole, Expliciter 105, page 32 :

Ce commentaire est vraiment issu d'une longue exégèse et relecture des transcriptions, le sens que je lui donne maintenant n'était pas du tout conscient au moment où j'en parlais (V2), ni au moment où je le vivais (V1).

[...]

Rétrospectivement, une fois connu le contenu des entretiens et tout ce qui m'est venu progressivement à la conscience réfléchie sous leurs effets, on pourrait dire que le principe du schème de choix à l'œuvre est déjà contenu dans cette première formulation : l'image allégorique pointe vers un type de lieu, donne une indication sur les propriétés de ce type de lieu recherché,

confirmé par le début de prise de conscience de son sens, juste après l'avoir dit. Autrement dit, on a un premier sentiment intellectuel sous la forme d'une image, et une première prise de conscience dans l'entretien de son sens, comme critère d'organisation. Mais bien sûr, au moment où je le vis, comme au moment où je le décris, je ne saisis pas consciemment toute la portée de ces bribes.

Dans ses commentaires, Pierre utilise ses connaissances pour identifier les schèmes organisationnels. Les commentaires expliquent mais ne nous informent pas sur le comment. Comment s'y prend-il pour reconnaître et exhiber un schème ?

Voici deux autres exemples de commentaires :

Page 38.

Dans un premier temps, ce qui s'est donné dans le souvenir de V1, c'est la perception d'une absence, (un blanc), puis en restant en contact avec cette absence (en V2, au moment où je ferme les yeux), elle se remplit de l'émergence d'une image symbolique (donc du N3) qui figure ce qui est sous-jacent au blanc, c'est-à-dire qui est la traduction symbolique d'une organisation à l'œuvre, organisation qui va se traduire par la perception d'une volonté indépendante de moi (non portée par Je) dont les propriétés sont condensées dans le terme de vection. Je suis donc régulièrement conduit à faire des distinctions de degrés entre sentiment intellectuel et schème, suivant la force analogique, expressive, du sentiment intellectuel qui semble donner des prémisses transparentes (quoique non explicitement sémiotisées) de l'organisation qui le porte.

Et, page 40.

Ce passage est important, puisqu'il précise plusieurs points dont je prends conscience : 1/ l'amorce du mouvement alors que je donne la consigne, donc légèrement en amont du moment où je me donne une intention éveillante ; et 2/ je passe pour la première fois dans langage abstrait propre à N4, en utilisant le terme de schème, montrant que j'ai conscience d'une organisation globale de ma conduite.

Pendant le travail fait avec Pierre sur ce protocole, je n'ai pas réussi à savoir comment il identifiait ses schèmes. Un commentaire écrit dans le protocole, à la page 46, peut nous mettre sur la voie :

Mais il ne faut pas se tromper sur le statut de la nouvelle figuration. Il faut bien comprendre que dans V1 il n'y avait aucune boule orange, autrement dit je n'avais aucune conscience de mettre en œuvre un schème de critères de choix, qui a une dynamique forte. Que ce soit la figuration de la vection ou de la boule orange, ce ne sont que des sentiments intellectuels qui se donnent sous la forme d'une figuration symbolique, intermédiaires entre le tout début de la prise de conscience du niveau organisationnel de mon propre processus vers la prise de conscience de leur sens schématique exprimé dans un langage plus abstrait.

Il y a un risque d'erreur d'interprétation. La boule orange n'a jamais été présente en V1, mais elle est le représentant d'un schème dynamique qui lui agissait de manière infra consciente en V1. C'est toute la difficulté de notre langage que de différencier le vocabulaire pour nommer ce qui est présent et agissant en acte de façon infra consciente et qui donc n'est pas présent de façon réfléchi, pas connu du JE. Nommer ce qui est présent et actif sans lui donner l'attribut de la conscience réfléchi, un peu comme nommer une présence absente (de ma conscience).

Dans la troisième partie de l'article, C/ Reconstitution de l'engendrement de l'action de choix : les schèmes sous-jacents à V1, que Pierre a écrite tout seul, il fait la liste des schèmes qu'il a identifiés dans son vécu de choix. Il donne toutefois une définition à la page 53 (**Pierre connaît Piaget sur le bout des doigts**) :

Les schèmes sont des instruments intellectuels constitués à travers l'expérience et relativement cristallisés, quoique pouvant évoluer par le mécanisme d'accommodation. Mais fondamentalement ils sont infra conscients. Autrement dit, il n'est pas nécessaire de savoir que je dispose d'un schème particulier pour qu'il soit mobilisé.

Et il retient, dans ses *Éléments de conclusion*, page 51, que :

[...] je peux vous assurer que d'avoir pendant plusieurs semaines scruté attentivement ce que j'ai dit, me l'a fait découvrir à moi-même ! Ce qui peut vous sembler évident maintenant que c'est souligné, n'avait rien d'évident au départ, j'ai dû le découvrir, voire l'inventer — au sens non pas d'une imagination délirante, mais de création conceptuelle pour rendre compte de ce qui était présent.

Pierre travaille beaucoup, longtemps, et fait de la création conceptuelle sur des données recueillies à Saint-Eble.

Pierre élabore les niveaux de description et cherche à produire la description des schèmes organisationnels.

Je relève dans ce même article un petit paragraphe qui nous donne une information sur la posture de Pierre :

*Il me paraît peu important de vouloir fixer immédiatement de façon complète et achevée une définition et une classification des sentiments intellectuels. Il sera nécessaire pour viser ce but, d'aller beaucoup plus loin dans la reconnaissance des variétés de ces états de conscience. **Le point crucial pour moi, à cette étape de notre réflexion, est qu'un sentiment intellectuel est non-thématique par opposition à ce qui est thématique** ; (si le thème est défini par le contenu et l'organisation de la conduite, c'est-à-dire ses actes, ses prises d'informations, ses étapes, ses buts, mais aussi l'organisation sous-jacentes à ces actes, N4). Trois niveaux de description sont thématiques en ce sens qu'ils nomment le contenu du vécu et son organisation, le seul qui ne soit pas thématique est celui des sentiments intellectuels N3.*

Une illustration de « **je n'ai jamais eu besoin d'être au clair pour avancer !** » (déjà relevé dans *Expliciter* 103). **Je note une fois de plus ici que Pierre n'a jamais eu besoin d'être au clair pour avancer. Dans sa démarche, c'est toujours l'ouverture et le besoin qui ont primés. Ici le besoin, c'est d'en dire plus sur un vécu pour le rendre intelligible. Et l'ouverture, c'est qu'il va devoir changer d'approche.**

Je continue ma relecture du numéro 105, et je relève, page 54 :

On peut voir facilement que l'organisation de l'action est certes déterminée localement par les instruments mis en œuvre (les schèmes), mais que si l'on prend un peu de recul, la gamme des schèmes effectivement mobilisés est déterminée par le pôle égoïque, que ce soit par une co-identité particulière, ou par des croyances appartenant à cette co-identité.

Cette remarque est très importante. En reprenant le schéma de la flèche intentionnelle

ego → acte → contenu

nous pouvons observer que, dans la phase de mise au point de l'entretien d'explicitation, le focus était mis sur le contenu, puis, dans la phase d'explicitation de l'explicitation, nous l'avons déplacé sur les actes en faisant des V3 pour expliciter les actes de l'explicitation. Ensuite le travail sur les exercices de PNL, sur les parties de moi, les co-identités, les dissociés, l'agentivité, les personnages, a mis le focus sur l'origine de la flèche, sur l'ego à l'origine des actes.

Pour aller vers l'organisation de l'action, il faut donc utiliser des relances comme « **qui de toi... ?** » ou « **qui es-tu quand... ?** » qui questionnent le pôle égoïque.

Pierre pense à changer de stratégie. Il l'annonce, page 54, et reformule ce qu'il cherche à faire :

*La question **passionnante** qui se pose est de savoir si nous sommes vraiment confrontés à l'impénétrabilité des micro-transitions cognitives par l'introspection.*

*Mais alors, **peut-être faudrait-il changer d'approche** ? Non plus vouloir saisir les micros actes et étapes à l'œuvre dans une micro-transition, mais plutôt saisir le schème qui l'organise inconsciemment. Peut-être ne pourrions-nous pas avoir la description des micros segments, mais*

*comprendre comment ils sont engendrés par un schème identifiable ? Le schème produit un résultat presque automatique, et il sera difficile de pénétrer dans cet automatisme, mais **pas impossible de comprendre ce qui l'organise.***

Apparition du fusil à tirer dans les coins. Pierre renonce à obtenir les micros étapes et les micros actes pour chercher à obtenir l'intelligibilité d'un vécu de transition instantanée.

Pierre reprend et précise, page 55 :

N2 et N4 sont deux approches différentes du vécu, le premier comme description factuelle des composantes du vécu, le second comme description/interprétation de la dynamique organisationnelle. Le premier décrit des actes, des prises d'informations, des états, le contenu de fragments temporels du vécu ; le second, l'engendrement des actes par les schèmes, eux-mêmes déterminés par des co-identités. Le N4 ne décrit pas des fragments temporels, il décrit la causalité (même si ce mot est un peu fort), c'est-à-dire comment elle est organisée au-delà du moment par moment.

[...]

Le second intérêt est plus théorique : parce qu'il oblige à totalement revoir le rapport entre la conscience réfléchie, celle qui s'exprime en JE, et qui a tendance à être persuadée d'être en contrôle de tout, et l'ensemble du fonctionnement cognitif, qui lui, est largement infra conscient, très actif silencieusement, et – ce qui est particulièrement important – pilote en amont, et prédétermine les décisions, les refus, les engagements. On peut encore dire que dans le fonctionnement subjectif normal (non névrotique, non pathologique), habituel, se joue en permanence une réciprocité d'activité entre la conscience réfléchie et l'inconscient.

[...]

*Mais ce que l'on voit dans l'histoire de la pensée occidentale, c'est le caractère totalement insupportable de cette hypothèse d'un inconscient actif, présent, pour le positivisme, pour les rationalistes, les scientistes. Pour moi, **la redécouverte de plusieurs livres récents et anciens sur ce thème a été comme une illumination de la nécessité de repenser la conscience réfléchie sur le fond d'un modèle organismique**, pour prendre le terme de Rogers. Un modèle qui pose que nous prenons en compte — en tant qu'organisme (cognition compris) — la totalité de ce qui nous affecte (de tout ce qui a un effet sur nous que nous en soyons conscients ou non).*

***Comme souvent dans la démarche de l'explicitation, notre ancrage dans la pratique nous ouvre des perspectives théoriques articulées avec cette pratique, et des innovations techniques cohérentes avec ces perspectives.** La prise en compte de ces niveaux de description supplémentaires que sont les sentiments intellectuels (N3) et les schèmes (N4) ouvre à un **changement profond dans notre compréhension de la conscience, dans notre intégration des rapports entre conscience réfléchie et organisme.** Mais de plus, cela va certainement **changer notre écoute** de ce que dit l'autre dans le cours de l'entretien d'explicitation pour apprendre à entendre les sentiments intellectuels, et **nous conduire à réévaluer certaines de nos relances** pour que les effets perlocutoires visés et induits prennent en compte la mise à jour du sens de ces sentiments intellectuels. Le thème avait été abordé une première fois en 1998 lors de l'Université d'été et présenté dans le n° 27 d'Explicititer, le voilà de retour, avec quelques avancées et beaucoup de nouvelles interrogations ... (Fin de l'article)*

Dès que Pierre a théorisé (les niveaux de description), il revient à nos pratiques (écoute, relances). Il amorce aussi le thème qui va nous occuper tout de suite après, celui du contrôle.

Peut-être pensez-vous que j'aurais pu trier un peu plus, résumer un peu plus pour donner moins de citations et des citations moins longues ? Et vous avez sûrement raison. Mon seul moteur a été de retrouver les émerveillements vécus dans cette période en travaillant au côté de Pierre, en échangeant très souvent par mails, par fichiers, par téléphone, par vidéos à trois, en travaillant sur un fichier commun dans Google Drive. Et cet émerveillement, je viens de le revivre. Ce qui explique tout et j'espère que vous me le pardonnez.

Je précise que pendant le travail sur le protocole de Pierre, après la transcription et la prise de connaissance du protocole, après tout ce qui peut préparer un article sur la présentation d'un protocole, informations sur le contexte, récit du vécu, anticipation des thèmes et des questions soulevés, découpage provisoire du protocole en phases, quand Pierre s'est mis en auto-explicitation pour écrire ses commentaires, Joëlle et moi avons suivi cette écriture au plus près, nous avons travaillé à trois avec tous les moyens disponibles, et c'est cette intensité dans le travail et dans les échanges que mon inconscient m'a rappelée en m'imposant le choix du pont comme fil à tirer. Nous avons suivi Pierre se battant tous les jours avec l'écriture des commentaires, nous avons vu combien de temps il y a passé, nous l'avons vu prendre et reprendre les conclusions à en tirer, nous lui avons posé des questions, il y a répondu dans l'article.

L'article est paru en janvier. Je peux témoigner que de fin août à fin décembre, Pierre n'a pas cessé de travailler sur l'écriture de cet article, et nous aussi par la même occasion. C'était du plein temps de travail. Sûrement. De recherche ? À vous d'en juger.

Pierre est resté sur son protocole des jours et des jours, des heures et des heures.

Dans cet article il y a **des nouveautés**, l'écriture méthodique des commentaires, le changement de stratégie pour explorer les micro-transitions, le détour par l'étude des N3 qui donne accès au N4, niveau organisationnel. Il y a l'idée de chercher les schèmes du côté du pôle égoïque.

Phase 5 : réinvestissement dans la mise au point d'une pratique et la poursuite de la théorisation.

Que s'est-il passé ensuite ?

Après cet article, si tout semblait clair pour Pierre, tout ne l'était pas encore complètement pour nous sur le plan de la mise en œuvre, et fortes de ce que nous avons amassé pendant l'automne 2014, nous avons décidé, Joëlle et moi, de réinvestir le fruit de ce travail à Saint-Eble 2015.

À l'université d'été 2015, en effet, j'ai travaillé avec Mireille et Joëlle. Pierre a travaillé avec Jean-Pierre, Anne C. et Fabien. Ils ont exploré des transitions. Dans le compte-rendu de leur petit groupe, il est manifeste qu'ils ont exploré beaucoup de transitions. Je ne trouve pas de trace de l'utilisation des niveaux de description dans ce compte-rendu.

De notre côté, au retour de Saint-Eble, nous commençons l'écriture d'une présentation de protocole que nous publions dans *Expliciter* 111 en juin 2016. Nous galérons tout l'hiver pour trouver le schème organisationnel de Joëlle. **Nous posons des questions à Pierre. Il nous répond dans un mail** que nous avons inséré à la fin de l'article, avec son accord, bien sûr. Il y fait d'importantes mises au point en terme de récapitulation. Au vu de son importance, pour moi et pour Joëlle en tout cas, je le cite en entier :

***Quelles sont les limites de l'introspection ? Peut-on accéder aux actes du Potentiel ?** Éléments de réponse aux questions de Maryse et Joëlle.*

L'entretien d'explicitation, depuis son tout début est un essai pour pousser l'introspection le plus loin possible. Au départ, c'était juste une question de bon sens et d'analyse de la tâche pour dépasser ce qui restait implicite : fragmenter pour arriver au niveau de détail utile, aller chercher le critère quand on n'avait que le jugement, développer la description des qualités, revenir à la description quand le discours était dans le commentaire, le contexte ou l'explication. Puis une avancée théorique importante a été de prendre en compte le modèle de la conscience suivant Husserl et d'intégrer l'accès à la conscience pré-réfléchie ou conscience en acte, qui ouvrait clairement un nouveau domaine à l'introspection, à l'explicitation.

*Mais il restait toujours des actes émergents, sans antécédents saisissables, se présentant comme des micro-transitions difficiles ou impossibles à détailler. **Nous avons fait d'innombrables tentatives** pour essayer de pénétrer dans ces micro-vécus et les rendre conscients : mise en place de dissociés pour changer de point de vue, attribution de compétences inédites à ces ego, retour à la prise en compte des sentiment intellectuels (appelés génériquement maintenant par le terme N3, ou niveau 3 de description du vécu).*

Au bout du compte, **il faut accepter l'idée que l'introspection a des limites**, qu'il y a des aspects de nos vécus qui sont impénétrables (qui ne peuvent pas être amenés à la conscience réfléchie) et en particulier les actes qui se donnent comme émergents. L'idée théorique principale est que la totalité de ce que nous avons vécu s'est mémorisée passivement et ne cesse de se réorganiser et de créer des liens dans ce que je préfère appeler Potentiel pour en marquer la dimension dynamique et productive plutôt qu'inconscient, qui n'en signale que la dimension privative et est principalement relié à l'histoire de la psychanalyse (à tort certes puisqu'il y a eu de nombreux précurseurs avant Freud, mais cette origine reste pesante). **L'acte par lequel une expression (sentiment intellectuel) ou une action émerge de ce Potentiel, apparaît comme sans antécédents directs, c'est le propre de l'émergence.** Du coup, il semble que malgré tous nos essais, **la description fine de cet acte reste inaccessible** (on ne peut pas en réaliser un N2, ou niveau 2 de description), il est impénétrable. **Alors, qu'il est possible d'accéder à ce qui organise ce type de réponse émergente : à savoir son schème, et l'histoire de mes expériences passées qui lui est attachée**, y compris dans des aspects égoïques (qui). Je n'ai pas la description en N2, mais j'ai des éléments de réponse et d'intelligibilité en terme de N4, ou niveau 4 de description, c'est-à-dire le niveau qui rend compte de l'organisation de la réponse émergente.

Si donc j'essaie de répondre à : Comment ai-je produit cette réponse émergente ? tout ce que je peux en dire, c'est qu'elle est émergente, je ne peux pas décrire le détail d'actes qui ne relèvent ni de la conscience réfléchie, ni de la conscience pré-réfléchie. En revanche, si j'essaie de répondre à la question : **Comment est organisée cette réponse émergente ?** Alors, j'ai la possibilité d'utiliser toutes les techniques produisant du N3, ou d'exploiter les vécus relevant du N3 qui sont apparus spontanément ; puis de les traduire en N4, par des questions comme : **Qu'est-ce que cela m'apprend ?** ; ou bien, en prenant un élément du N3 (comme la boîte précieuse de Joëlle,) et en lui posant des questions directement, c'est-à-dire en transformant le contenu du N3 (la boîte) en ego par le fait de lui attribuer l'agentivité de parler et de me répondre (sur le modèle des techniques de rêve éveillé dirigé ou d'imagination active cf. Wikipédia).

Dans la mesure où le Potentiel est fondamentalement inconscient, je ne peux pas pénétrer dans la description de son fonctionnement selon un point de vue en première personne (par introspection), même si je peux en déduire des lois de fonctionnement par inférence (point de vue en troisième personne). Mais dans la mesure où le Potentiel est en fait la sédimentation dynamique de la totalité de mes expériences passées, je peux le questionner en lançant des intentions éveillantes, qui vont produire le plus souvent, non pas des réponses descriptives directes, mais des réponses symboliques, analogiques, allégoriques, plus ou moins difficiles à décrypter, (des sentiments intellectuels) et qui vont être la prise pour aller vers la mise à jour de l'organisation du contenu et de la forme de mes réponses.

Si l'on prend le protocole de Joëlle, on voit que répondre par introspection à la question : Comment j'ai produit la boîte ? autrement dit, décrire le déroulement de l'acte de production de la boîte qui s'est donnée à elle spontanément, est a priori impossible. Par contre, des questions comme : **Qui de moi a produit la boîte ? Quelle est l'organisation qui sous-tend la production de cette boîte ? Cette boîte répond à quel(s) modèle(s) de mon histoire ?** sont des questions qui sollicitent l'histoire des expériences de Joëlle à travers le lien qui est associé directement à la boîte. Il n'y a pas de réponses qui ne soient pas ancrées dans mon histoire expérientielle, dans l'histoire des exercices de ma pensée. Et il semble relativement facile d'y accéder. Cette histoire est nécessairement reflétée par le Potentiel. Et il est facile de formuler une intention éveillante qui en fasse émerger des indications qui pourront ensuite être décodées.

L'intérêt est de comprendre le sens de la réponse émergente en terme d'organisation de la conduite. Pour le travail d'aide au changement, la connaissance de cette organisation est souvent la clef du changement lui-même. **Pour l'explicitation, la connaissance de cette organisation donne de l'intelligibilité à la forme de la réponse, à défaut d'en décrire le détail des étapes de sa production.**

Tous ces éléments de réponse étaient dans ma tête depuis plusieurs années, merci à Maryse et

à Joëlle de me donner l'occasion de les formuler plus nettement. Il n'en reste pas moins que la question des limites de l'introspection reste toujours ouverte, jusqu'où pouvons-nous pousser le Niveau 2 de description de tous les moments d'un vécu ?

Ici Pierre fait un point théorique et méthodologique. Il nous offre la relance « Qui de toi... ? » comme moyen pour poursuivre notre travail d'exploration.

Elle sera utilisée dans le groupe de Pierre en 2016 (Pierre, Isabelle, Nadine, Frédéric), et dans notre groupe (Joëlle, Claudine, Maryse). Le thème de l'université d'été 2016 porte sur l'organisation de l'activité pour la rendre intelligible²⁵. Frédéric écrit dans le CR de son petit groupe :

- 1- *Établir le N2 avec les outils de l'explicitation, les déplacements, les extra, exo et méta positions.*
- 2- *En groupe, nous avons récapitulé les éléments recueillis et discerné ceux qui relevaient du N3.*
- 3- *De retour en accompagnement, nous avons focalisé le questionnement sur les moments, les gestes, les détails identifiés comme N3. Nous avons questionné en méta position en demandant « Qui es-tu quand tu fais cela ? » (exemple générique).*
- 4- *De retour en groupe, la récapitulation de ces éléments nous a permis de procéder au N4 : identifier les schèmes et le sens de leur mise en œuvre. Pierre a pu construire un schéma de ce N4, une « structure fonctionnelle des schèmes ».*

Dans cette université d'été, Pierre introduit le mot *insensé*, au sens de quelque chose qui ne livre pas son sens, quelque chose qu'on ne comprend pas, dont on ne peut pas dire l'enchaînement causal, pour repérer les N3.

Dans expliciter 115, en juin 2017, Claudine, Joëlle et moi publions notre travail sur un protocole d'août 2016, sous le titre *Travail en trio à Saint Eble 2016, De l'insensé à l'intelligibilité* (avec trois jolis exemples).

Nous citons et nous partageons, pour conclure, la remarque de Pierre qui a écrit dans Expliciter 114, à la page 6 :

Il me semble que cette année (2016) nous avons fait un pas de plus, en comprenant que si nous ne pouvions pas avoir accès à la description introspective des actions élémentaires qui se produisent de façon inconsciente dans le potentiel, en revanche, nous pouvions accéder à l'organisation de cette action, par le biais des schèmes organisateurs nécessairement mobilisés et identifiables. Ce qui pouvait nous faire accéder à la structure causale de l'engendrement de l'activité. On peut donc comprendre, élucider un déroulement de vécu par sa description introspective détaillée, et quand ce n'est pas possible, on peut encore accéder à l'intelligibilité (N4) !

Peu à peu s'est mise en place une méthodologie d'introspection indirecte afin de rendre intelligible la conduite d'un sujet et d'accéder à la structure causale de l'engendrement de son activité.

Deux articles en rendent compte en **janvier 2017, dans Expliciter 113,**

- L'accès aux traces mnémoniques : l'entretien d'explicitation comme une aide à la remémoration et à la description des vécus. Pierre Vermersch. pp. 26-47.
- La perception est un raisonnement. Maryse Maurel. pp. 48-59.

Nous avons établi une pratique. Pierre peut théoriser à volonté !

Il me conseille la lecture d'un livre de Binet d'où je tire l'article précédent.

Pour analyser un protocole, nous posons des questions à Pierre et il nous répond en clarifiant sa pensée. Il me propose des lectures.

²⁵ Maurel M., (2016), L'organisation de l'activité. L'atteindre et la rendre intelligible. *Expliciter 112*, pp. 1-28.

Pierre exploite nos productions et apporte ses idées créatives et son savoir. Il conceptualise et théorise à partir des exemples, des questions. Les siennes. Les nôtres. En étant toujours au bout du fil pour échanger.

Dans l'édito de Expliciter 100, il réaffirme, après de graves soucis de santé, que

[...] *vous aurez toujours mon appui intellectuel et moral par mail, skype, téléphone.*

Il faut tout questionner, répète-t-il inlassablement.

Reste à pointer les conseils de Pierre : faire un pas de côté, reformuler les questions pour les rendre traitables, changer de point de vue, changer d'approche, lire large.

Et pendant ce temps, Pierre écrit, il écrit régulièrement, il réfléchit sur tout ce qui passe, il produit des textes de conceptualisation et des textes théoriques, répond à des questions posées dans le groupe. Les sommaires d'Expliciter en témoignent. Voir Annexe.

Et en plus, il lit, il lit, il lit. Il relit. Je peux dire l'étonnement et l'émerveillement de Pierre, quand il relit un livre déjà lu et annoté, et qu'il remarque qu'il le lit différemment à l'aune de nos expériences, de nos réflexions et de nos avancées, qu'il y trouve des idées qu'il n'avait pas eues aux premières lectures.

Pierre lit et relit, mais surtout, il s'émerveille de ce que lui apportent ses relectures.

Quand est arrivée l'histoire des Poufs ! et que nous avons commencé à devenir monomaniaques obsessionnels sur ce thème, il a lu tout ce qui lui tombait sous la main sur l'inconscient avant Freud. Son idée était que l'inconscient à la mode de Freud, avec le refoulement en particulier, avait gâché notre rapport à l'inconscient. Nous sortions de Sloterdijk, Navratil, Legendre, etc. Il est reparti sur les psychologues de la fin du dix-neuvième siècle et du début du vingtième, les Binet, Burloud, Watt et l'école de Würzburg, Titchener aussi, et puis *L'inconscient des modernes* de Jean-Marie Vaysse, ou *L'inconscient avant Freud* de Lancelot Whyte, ou encore la *Philosophie de l'inconscient* de Von Hartmann. Sans compter plus récemment *The master and his emissary* de Mc Gilchrist qui a permis de conforter Pierre dans l'élaboration de la théorie bicamérale de la conscience et des concepts de contrôle et de contrôle du contrôle. **Sans attendre qu'une conceptualisation soit mise en forme proprement, il est déjà en projet d'une autre.** Il faut dire que le concept de contrôle a trouvé son ancrage dans les expériences de Saint-Eble et dans des protocoles. C'est ainsi que Pierre nous a aidées, Joëlle, Claudine et moi, à revisiter le protocole publié dans Expliciter 119, en juin 2018, pour traiter des informations que nous avons négligées dans la première présentation et qui donnaient la possibilité de créer de nouvelles catégories, celles qui permettent de décrire comment la personne se gère elle-même tout au long de son auto-explicitation. D'où la suite de l'article, publiée dans Expliciter 120 sous le titre *Explicitation et auto-explicitation. Relecture du protocole Joëlle 2017 avec la grille bicamérale de la régulation de l'action.*

Conclusion

Je n'ai pas envie de poser une conclusion. J'attends vos réactions et la discussion au séminaire de janvier.

Annexes : J'ai dit que cet article est un document de travail. Les annexes en sont un complément.

Annexe 1 : textes publiés par Pierre, depuis novembre 2012, et quelques autres.

En novembre 2012, dans expliciter 96,

Autour d'un changement de consigne. Déplacez votre lieu de conscience. pp. 28 – 42. Pierre Vermersch.

« Il y a un pont ... » Un exemple de travail de l'imaginaire. pp. 43 – 55. Maryse Maurel

En janvier 2013, dans Expliciter 97,

Édito 2013, dans le but de tenter de réformer notre savoir sur la conscience, ou du moins nos insus sur la conscience pp. 1 – 11. PV.

En juin 2013, dans Expliciter 99,

Notules, p. 47, PV.

En novembre 2013, dans Expliciter 100,

Édito. PV

En janvier 2014, dans Expliciter 101,

Focusing graduel et focusing actuel. pp. 55–63. Pierre Vermersch.

En mars 2014, dans Expliciter 102,

Préface à l'ouvrage collectif dirigé par Alain Mouchet. pp. 39-40. PV.

L'entretien d'explicitation et la mémoire passive, surprises, découvertes, émerveillement, pp. 41 – 47. PV.

Petite typologie des dissociés, en réponse à une question d'Agnès Thabuy, p. 48. PV.

En juin 2014, dans Expliciter 103,

En attendant l'université d'été 2014. pp. 52- 55. PV.

En novembre 2014, dans Expliciter 104,

Description et niveaux de description. pp. 51 – 55. PV.

Enfin, nous y voilà, la conceptualisation des niveaux de description débarque dans Expliciter, tout de suite après le travail en trio dont j'ai déjà parlé, travail qui sera publié dans le numéro suivant.

En janvier 2015, dans Expliciter 105,

Niveaux de description et explicitation d'un vécu de choix. D'une intention éveillante à son résultat, pp. 28- 55. PV.

En mars 2015, dans Expliciter 106,

Post face : quelques questions et hypothèses liées aux effets des niveaux de description. pp. 16-17. Pierre Vermersch

L'entretien d'explicitation et la mémoire, pp. 38-43. PV.

Commentaire de commentaires, p. 44. PV.

En juin 2015, dans Expliciter 107,

L'entretien d'explicitation et la mémoire (2). Cohérence entre théorie et pratique de l'évocation du vécu. pp. 38-51. Pierre Vermersch.

En novembre 2015, dans Expliciter 108,

La prise en compte des modes d'adressage dans l'entretien d'explicitation augmenté : je, JE, il, elle, ça : l'agentivité au centre de l'autoréférence. pp. 28- 29. Pierre Vermersch.

Le paradoxe de « l'évocation dissociée ». Propositions pour un nouveau concept. pp. 29-30. Pierre Vermersch.

Réflexion sur les limites de l'exemple d'Adamsberg pour la clarification de ce que sont les niveaux de description N3 et N4. pp. 32-34. Pierre Vermersch

En janvier 2016, dans Expliciter 109,

Apprendre les consignes dans l'entretien d'explicitation. les comprendre, les dépasser, s'en libérer. La cohérence des effets perlocutoires. pp. 14- 19. Pierre Vermersch.

L'entretien d'explicitation comme dépassements de limites ! pp. 19-25. Pierre Vermersch.

En mars 2016, dans Expliciter 110,

Scission et structure intentionnelle. Mieux comprendre le concept de dissocié. pp. 34- 42 Pierre Vermersch.

Notes sur les couplages entre chercheur et sujet en psycho phénoménologie. pp. 53-59. Pierre Vermersch.

En juin 2016, dans Expliciter 111

Quelles sont les limites de l'introspection ? Peut-on accéder aux actes du Potentiel ? pp. 31-32. Pierre Vermersch.

En novembre 2016, dans Expliciter 112,

Notes pour une typologie des situations de recherche. pp. 58- 60. Pierre Vermersch.

Quand je parle de « chercheur » cela peut désigner toute personne qui entreprend de décrire une situation pour l'analyser et publier ses résultats.

En toile de fond, l'adoption de stratégies plus ou moins conformes à la norme scientifique, suivant que l'on accepte ou pas la motivation d'exploration de domaines qui n'ont jamais été étudiés auparavant dans un point de vue en première personne, et dont il faut commencer à construire le système catégoriel qui pourra permettre de l'appréhender en connaissance de cause. Ou bien que domine la motivation scientifique de s'aligner sur une méthodologie réputée scientifique, maîtrisant les variables relatives à la situation pour qu'elle soit identique pour tous, maîtrisant idéalement les interventions du chercheur pour n'introduire aucun biais, ayant un nombre de sujets suffisant pour permettre des comptages, des statistiques au moins descriptives, un nombre d'épreuves suffisamment important pour ne pas dépendre du un, mais pouvoir comparer, moyenniser, dépasser le singulier, pour espérer aller vers le général !

En janvier 2017, dans Expliciter 113,

L'accès aux traces mnémoriques : l'entretien d'explicitation comme une aide à la remémoration et à la description des vécus. pp. 26-47. Pierre Vermersch.

La perception est un raisonnement. pp. 48-59. Maryse Maurel.

En mars 2017, dans Expliciter 114,

Au-delà des limites de l'introspection descriptive : l'inconscient organisationnel et les lois d'association. pp. 1-17. Pierre Vermersch.

En juin 2017, dans Expliciter 115,

Atelier "aide à la mémoire autobiographique" en Cévennes ! pp. 35- 39. P Vermersch.

Avant la conscience. À la recherche des fondamentaux de l'esprit. Edité par Zdravko Radman, 2017, Traduction de la préface et commentaires par Pierre Vermersch. pp. 58-60.

En novembre 2017, dans Expliciter 116,

Exemple méthodologique de la pratique de l'auto-explicitation dans le passage d'un N3 au N4. pp. 36-41. Maryse Maurel.

D'une difficulté à l'identification d'un N3 et de son N4. pp. 42- 47. Claudine Martinez.

En mars 2018, dans Expliciter 118,

Dimensions existentielles et cognitives de la subjectivité, conséquences méthodologiques. pp. 1-20. Pierre Vermersch

En juin 2018, dans Expliciter 119

Réflexions sur N2, N3, N4. pp. 51-52. Pierre Vermersch.

En novembre 2018, dans Expliciter 120

Compte-rendu de l'Université d'été du GREX 2018. Régulation de l'action et hypothèse bicamérale. pp. 1-4. Pierre Vermersch.

Action, activité, inconscient : réponse à des questions. pp. 62-64. Pierre Vermersch

En mars 2019, dans Expliciter 122

Identité et personnage. pp. 14-22. Pierre Vermersch.

En juin 2019, dans Expliciter 123

Projet d'autobiographie intellectuelle. Première partie. De la naissance (1944) à l'entrée au CNRS (1971). Mes années de formation. pp. 1-29. Pierre Vermersch.

En novembre 2019, dans Expliciter 124

Description, mise en évidence, compréhension de l'intention éveillante dans la mise en évocation d'un vécu passé. Université d'été du GREX 2019. pp. 4-8. Pierre Vermersch.

Qui es-tu quand tu ... ?" et "depuis quand..." ? Un détour pour aller plus loin dans le recueil d'informations sur l'action. pp. 37-45. Claudine Martinez, Avec la participation de Nadine Sion.

En janvier 2020, dans Expliciter 125

L'intention éveillante. Un enjeu épistémologique pour l'étude de la subjectivité. pp. 1-4. Pierre Vermersch.

Autobiographie. Chapitre 6. Les années 70, installation dans la recherche, découverte de la psychothérapie, changements de vie. pp. 25-35. Pierre Vermersch.

En mars 2020, dans Expliciter 126

Chapitre 7. Les années 80 et les débuts de l'explicitation. pp. 11 -26. Pierre Vermersch.

Un exemple d'intention éveillante. Essai de roman-photo. pp. 27-31. Pierre Vermersch.

Annexe 2 : Éléments pour contribuer à la définition de la posture de Pierre chercheur (collage brut de ce qui est en gras dans le texte précédent)

Je cherche le rôle de Pierre dans cette histoire. J'écris les informations recueillies en gras, pendant que je relis ce que j'ai déjà écrit et que je sélectionne ces informations selon les critères de mes croyances sur la recherche.

Les phrases en gras mises bout à bout résonnent différemment des phrases éparpillées dans le texte. Il y a création de sens.

Je pourrais ordonner et regrouper par thème, ce qui préciserait le sens. Je vais peut-être faire des essais.

Pierre connaît la réponse à ma question. Il se l'est déjà posé. La littérature spécialisée dit que c'est impossible, que les actes de l'inconscient sont inatteignables par introspection directe.

Ici Pierre écoute et donne une réponse à partir de son savoir.

Pierre continue à m'écouter. Je crois pouvoir dire que mes questions le font réfléchir et travailler, ou amplifie sa réflexion et son travail. Il se nourrit des expériences qu'on lui raconte. Il les questionne.

Pierre nous donne matière à travailler sur des émergences pendant l'université d'été, il crée des situations expérientielles pertinentes pour continuer l'exploration de transitions et de vécus difficiles à décrire. Dans les feedbacks, il recueille nos témoignages. Les témoignages sur l'exploration des vécus et des émergences alimentent son travail de la réflexion.

Pierre nous rappelle que nous cherchons à décrire, que nous ne cherchons pas une aide au changement. Il nous rappelle qu'il faut garder le fil de la recherche de l'intelligibilité, ce fil qu'il suit depuis les débuts de

l'explicitation, depuis sa thèse, et même sûrement avant.

Et Pierre pose toute une série de questions sur les limites du conscientisable pour problématiser l'accès à ces transitions fulgurantes qui apparaissent comme des émergences

Pierre se donne, nous donne un objectif, en savoir plus sur les émergences et chercher des informations sur les limites du conscientisable :

Le défi, l'enjeu, reste de pouvoir faire expliciter les transitions.

Mettre en évidence que c'est impossible serait tout autant une grande avancée.

Je n'ai jamais eu besoin d'être au clair pour avancer ! Dans ma démarche, c'est toujours l'ouverture et le besoin qui ont primés.

Pierre n'a jamais eu besoin d'être au clair pour avancer. Dans sa démarche, c'est toujours l'ouverture et le besoin qui ont primés.

Pierre chercheur veut théoriser les pratiques de l'explicitation.

Dans ce même article de juin 2014, Pierre confirme et insiste sur son travail de théoricien.

C'est le sceau de l'explicitation que d'avoir toujours cherché à faire l'explicitation de l'explicitation, d'avoir incessamment recherché des fondements théoriques.

[...] je pense que toute avancée théorique permettra de perfectionner la pratique, car, dans le domaine de la subjectivité, la compréhension est en prise directe avec les actes des praticiens.

Un acte théorique [est] l'expression par un acte d'une compréhension théorique qui conduit à poser cet acte plutôt qu'un autre ».

Pour Pierre, pratique et recherche sont toujours entremêlées.

Pierre ne lâche pas ses intuitions de départ. Il y revient sans cesse.

Pierre collectionne les exemples signifiants.

Il y a ici une création conceptuelle pour résoudre un problème.

Pendant ce temps, Pierre lit et relit beaucoup.

Nous revenons régulièrement sur des thèmes déjà traités, en enrichissant l'approche expérientielle, en conceptualisant et en théorisant un peu plus chaque fois (approche hélicoïdale).

Pierre conceptualise en suivant son double besoin d'améliorer nos pratiques et d'en rendre compte.

[...] repenser le cadre conceptuel des rapports entre la conscience réfléchie et l'activité infra consciente.

L'Université d'été 2014 a été l'occasion de formaliser et d'utiliser l'idée de niveaux de description.

Pierre connaît Piaget sur le bout des doigts.

Pierre travaille beaucoup, longtemps, et fait de la création conceptuelle sur des données recueillies à Saint-Eble.

Pierre élabore les niveaux de description et cherche à produire la description des schèmes organisationnels.

Il me paraît peu important de vouloir fixer immédiatement de façon complète et achevée une définition et une classification des sentiments intellectuels.

Le point crucial pour moi, à cette étape de notre réflexion, est qu'un sentiment intellectuel est non-thématique par opposition à ce qui est thématique.

Dans sa démarche, c'est toujours l'ouverture et le besoin qui ont primés. Ici le besoin, c'est d'en dire plus sur un vécu pour le rendre intelligible. Et l'ouverture, c'est qu'il va devoir changer d'approche.

Nouvelles relances comme « qui de toi... ? » ou « qui es-tu quand... ? » qui questionnent le pôle égoïque.

La question passionnante qui se pose...

[...] peut-être faudrait-il changer d'approche ?

comprendre ce qui l'organise.

Apparition du fusil à tirer dans les coins.

[...] la redécouverte de plusieurs livres récents et anciens sur ce thème a été comme une illumination de la nécessité de repenser la conscience réfléchi sur le fond d'un modèle organismique,

Comme souvent dans la démarche de l'explicitation, notre ancrage dans la pratique nous ouvre des perspectives théoriques articulées avec cette pratique, et des innovations techniques cohérentes avec ces perspectives.

[...] changement profond dans notre compréhension de la conscience, dans notre intégration des rapports entre conscience réfléchi et organisme.

[...] changer notre écoute, nous conduire à réévaluer certaines de nos relances

Dès que Pierre a théorisé (les niveaux de description), il revient à nos pratiques (écoute, relances). Il amorce aussi le thème qui va nous occuper tout de suite après, celui du contrôle.

Dans cet article il y a **des nouveautés.**

Pierre est resté sur son protocole des jours et des jours, des heures et des heures.

Nous posons des questions à Pierre. Il nous répond dans un mail

Quelles sont les limites de l'introspection ? Peut-on accéder aux actes du Potentiel ?

Nous avons fait d'innombrables tentatives

[...] il faut accepter l'idée que l'introspection a des limites

L'acte par lequel une expression (sentiment intellectuel) ou une action émerge de ce Potentiel, apparaît comme sans antécédents directs, c'est le propre de l'émergence.

[...] la description fine de cet acte reste inaccessible

Alors, qu'il est possible d'accéder à ce qui organise ce type de réponse émergente : à savoir son schème, et l'histoire de mes expériences passées qui lui est attachée

Comment est organisée cette réponse émergente ?

Qui de moi a produit la boîte ?

Pour l'explicitation, la connaissance de cette organisation donne de l'intelligibilité à la forme de la réponse, à défaut d'en décrire le détail des étapes de sa production.

Tous ces éléments de réponse étaient dans ma tête depuis plusieurs années

Ici Pierre fait un point théorique et méthodologique. Il nous offre la relance « qui de toi... ? »

Pour analyser un protocole, nous posons des questions à Pierre et il nous répond en clarifiant sa pensée.

Il me propose des lectures.

Pierre exploite nos productions et apporte ses idées créatives et son savoir. Il conceptualise et théorise à partir des exemples, des questions. Les siennes. Les nôtres. En étant toujours au bout du fil pour échanger.

Il faut tout questionner.

Reste à pointer les conseils de Pierre : faire un pas de côté, reformuler les questions pour les rendre traitables, changer de point de vue, changer d'approche, lire large.

Et pendant ce temps, Pierre écrit, il écrit régulièrement, il réfléchit sur tout ce qui passe, il produit des textes de conceptualisation et des textes théoriques, répond à des questions posées dans le groupe. Les sommaires d'Expliciter en témoignent. Voir Annexe.

Pierre lit et relit, mais surtout, il s'émerveille de ce que lui apportent ses relectures.

Sans attendre qu'une conceptualisation soit mise en forme proprement, il est déjà en projet d'une autre.

Schèmes et Subjectivité

Pierre-André Dupuis

S'agit-il d'un schème (N4) au sens de Pierre ? :

La fille louche

Descartes :

" Les objets qui touchent nos sens meurent par l'entremise des nerfs quelques parties de notre cerveau, et y font comme certains plis, qui se défont lorsque l'objet cesse d'agir ; mais la partie où ils ont été faits demeure par après disposée à être pliée derechef en la même façon par un autre objet qui ressemble au précédent, encore qu'il ne lui ressemble pas en tout. Par exemple, lorsque j'étais enfant, j'aimais une fille de mon âge, qui était un peu louche; au moyen de quoi, l'impression qui se faisait par la vue en mon cerveau, quand je regardais ses yeux égarés, se joignait tellement à celle qui s'y faisait aussi pour émouvoir en moi les passions de l'amour, que longtemps après, en voyant des personnes louches, je me sentais plus enclin à les aimer qu'à en aimer d'autres, pour cela seul qu'elles avaient ce défaut; et je ne savais pas néanmoins que ce fût pour cela. Au contraire, depuis que j'y ai fait réflexion, et que j'ai reconnu que c'était un défaut, je n'en ai plus été ému."

(Lettre à Chanut du 16 juin 1647)

Commentaire d'Henri Pena-Ruiz :

"Le pli est pris. L'expression commune peut se décliner dans les différents domaines de l'imaginaire philosophique. Les émotions premières de la vie, sources de polarités affectives, façonnent la sensibilité. La succession de rencontres répétées fait de même, comme les habitudes contractées, qu'elles concernent la pratique d'un instrument ou la lecture, un jeu familial ou un sport. Musiques de l'enfance et parfums de jadis, passions furtives ou sentiments tenaces, disent la vie passée, histoire lente de la conscience et de la personne, cadre d'accueil de tout événement présent. On se souvient de Proust et de cette madeleine qui rappelait tout un monde. Mais comment opère ce façonnement qui va de l'expérience sensible à la mémoire affective, transitant par les traces et la matière des sensations ?

Il y a le premier amour, et cette surprise d'un sentiment inconnu, que précédait peut-être une rumeur confuse, ou une image d'abord mal comprise, véhiculées par les mots des conversations ordinaires. Une rencontre trouble lorsqu'elle fait naître un sentiment qui engage la conscience et son jugement intérieur. L'impression ressentie lors de la présence de l'être aimé est à la fois effet du sentiment qui lui préexiste, et source d'émotions singulières. Dans le sillage de la rencontre, le paysage se fait lui-même atmosphère affective. C'est que la naissance du souvenir et du sentiment qui l'habite en gagne les contours. L'absence s'y déchiffre et prend valeur secrète. Un horizon s'offre à l'attente : l'amour éveille les choses à leur faculté de prendre sens, et d'émouvoir. Une image, un détail quoi évoque et attendrit, toute circonstance associée peut alors aviver l'impression première.

Elle louchait. L'émotion de l'amour mettait en jeu, si l'on peut dire, la totalité de l'être aimé, sans relation particulière avec un tel défaut, fondu dans le charme indistinct d'une présence. Simplement, le fait de loucher, détail singulier, lorsque Descartes y prêtait attention, était associé à l'impression de l'amour, sans en être séparé d'abord. Les rencontres réitérées allaient faire de cette association la source originale des émotions à venir. Les années ont passé, comme l'épisode lui-même, moment révolu où s'offrait "le vert paradis des amours enfantines".

Reste alors l'étrange émotion chaque fois que Descartes rencontre une personne "louche". Le détail cette fois-ci est séparé du contexte qui suscitait d'abord le trouble, et il trouble pourtant, sans que la conscience puisse en rendre compte. Le pli est pris, et par association, les "yeux égarés" suscitent l'émotion en restituant de façon voilée l'atmosphère d'une secrète tendresse. Il y a comme une constante affective, une disposition inscrite dans l'intériorité, trace vive d'une histoire personnelle Elle fait irruption dans le cours quotidien de l'existence chaque fois que celle-ci est de nature à la réveiller par le pouvoir qu'elle

a d'évoquer le passé. Et Descartes d'avouer qu'il subissait alors comme un sortilège, n'étant ni maître de ses sentiments, ni conscient de ce qui les déterminait : "je ne savais pas néanmoins que ce fût pour cela".

Le pli évoque la marque laissée par le passé, mais aussi la permanence relative de cette marque, et la propension qu'elle détermine à la faire renaître. (...) Le mécanisme de l'association est parfaitement décrit, comme celui de la réactivation du passé par le présent. Réactivation sélective, puisque l'impression présente ressuscite une certaine impression passée, elle-même associée à un sentiment. (...)

L'émotion ressentie à la vue des "personnes louches" est une sorte d'écho, où se joue la réminiscence d'un sentiment oublié, mais non rayé de l'histoire personnelle. (...) La trace réactivée ne met donc pas en jeu la seule mémoire matérielle, mais elle fait aussi écho, en dernière instance, au moment d'amour originel et au jugement de la conscience qu'il enveloppait. Mémoire intellectuelle et mémoire matérielle sont ici indissociables. (...) La lucidité sur soi, pour ce qui dépend de l'activité consciente et de la réflexion, passe par un travail intérieur."

(*Le Roman du Monde. Légendes philosophiques*, Paris, Flammarion, "Champs", 2004, pp.131-135.)

P.-A. D. :

Si je comprends bien, le "façonnement qui va de l'expérience sensible à la mémoire affective" s'explique ainsi pour Henri Pena-Ruiz : dans le premier contexte, l'expérience sensible, singulière, est peut-être précédée par une "rumeur confuse" (dont elle *émerge*), par la préexistence d'un "sentiment" encore vague. Mais elle entraîne aussi dans son sillage, par une "sorte d'écho", "la réminiscence d'un sentiment oublié, qui s'est détaché de ce premier contexte, et se manifeste comme une "étrange émotion", une sorte de "trouble" (N3), par association et ressemblance d'autres contextes avec le premier. Le détail (ici le fait que la première fille aimée louche) a été oublié, mais "non rayé de l'histoire personnelle". Il peut à la réflexion se détacher, être reconnu dans un autre "registre de la conscience" pour ce qu'il est, comme un "défaut", être examiné pour lui-même, ainsi que la teneur du sentiment, du "mouvement intérieur" qui lui est associé. Ici se marque donc la place d'une réflexion, d'un "jugement intérieur" qui dépend aussi de critères *extérieurs*. Et c'est ce qui rend la "mémoire matérielle" indissociable d'une "mémoire intellectuelle", et le réfléchissement de la réflexion sur ce qui "organise la conduite" (définition du schème par Pierre).

Gérard Vergnaud, et à sa suite la didactique professionnelle, ont complété ainsi la définition du schème au sens de Piaget : ce n'est pas seulement un "invariant opératoire", un "instrument qui permet de dégager et d'utiliser les éléments communs à des conduites analogues successives" (avec B. Inhelder, *L'image mentale chez l'enfant*, Paris, PUF, 1966, p.431). Il comprend aussi trois autres composantes, tout en restant sur le plan cognitif :

- les *buts* et les *anticipations* qui dotent le schème d'une *fonctionnalité* (et non seulement d'une *structure*) en relation avec des situations données (les éléments *figuratifs*, et non seulement *opératoires*) sont ici pris en compte ;
- les *règles d'action* portant sur les *prises d'information* et les *opérations à effectuer*, qui sont génératrices non seulement d'activités (notamment correctrices) appuyées sur des diagnostics ou des contrôles, mais aussi de nouvelles règles ;
- les *inférences en situation*, qui permettent d'ajuster les conduites à des situations voisines, mais à chaque fois singulières.

Grâce à sa définition plus large du schème comme "organisateur de la conduite", Pierre n'a nul besoin de ces trois composantes ajoutées, car toutes les "prises" sur des situations singulières (Nadine : prises d'information et opérations à effectuer) sont déjà indexées sur ce qui les spécifie concrètement.

Pierre permet de mieux comprendre les passages entre expérience et mémoire affective singulière, un premier contexte et plusieurs autres, réfléchissement et jugement, mémoire matérielle et mémoire intellectuelle. Certes, pour Piaget, le schème est susceptible de plusieurs niveaux, c'est une totalité dynamique, une "Gestalt qui a une histoire" (*La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1936, p. 334), et une fonctionnalité en raison de sa structure. Mais le "cadre

d'accueil" qu'il constitue en *chaque* situation n'est pas seulement cognitif. Il est aussi affectif et globalement dynamique.

Pierre a dit parfois qu'il voulait travailler à une "science de la subjectivité". Mais, au fond, pourquoi tous ces "plis", toutes ces "traces" dans la "matière des sensations" ? Et pourquoi cette pluralité de co-identités ?

Dans "l'imaginaire philosophique" contemporain, on a beaucoup travaillé aussi sur les notions de subjectivité et d'intersubjectivité. *Comment tout cela est-il relié ?*

Le travail de Pierre "densifie" le concept de subjectivité au sens psychophénoménologique. Quels sont alors les rapports possibles avec la subjectivité au sens métaphysique ?

Autant de pistes de recherche, peut-être...

(Cf. l'admirable dossier coordonné par Alain Mouchet et Elisa Cattaruzza, "La subjectivité comme ressource en éducation et en formation", *Recherche § Formation*, 80-2015).

De l'entretien d'explicitation vers l'autoexplicitation : une bascule cohérente dans la production de données d'une recherche en enseignement de la danse

Citlali Jimenez, Caroline Raymond et Nicole Harbonnier

Introduction

Je suis Citlali Jimenez, une passionnée de la danse pour qui le corps est une source de connaissance impressionnante, voire illimitée, lorsqu'on choisit de l'explorer en incorporant la conscience. Pendant des années, j'ai dansé et j'ai enseigné la danse. Présentement, je m'implique dans la recherche en danse. Cette dernière activité a débuté lorsque j'ai décidé de poursuivre une maîtrise en danse à l'Université du Québec à Montréal, sous la direction des professeures Caroline Raymond et Nicole Harbonnier, toutes deux formées à l'entretien d'explicitation et à l'autoexplicitation, notamment auprès de Pierre Vermersch, dont nous regrettons le récent décès, et aussi de Maurice Legault au Québec.

Je considère que la passion pour une pratique induit souvent des découvertes inattendues. L'importance que j'ai toujours donnée à l'expérience comme moyen de réflexion et d'apprentissage ainsi que la place que j'accorde à la connaissance de soi se sont conjuguées tout au long du processus de recherche de mon mémoire portant sur le processus décisionnel précédant l'intervention d'une enseignante de danse auprès de l'élève. Au cours de ce cheminement, les techniques de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2014a, 2017) et de l'autoexplicitation (Vermersch, 2009, 2014b) sont apparues comme des outils essentiels qui ont soutenu mon évolution autant professionnelle que personnelle.

Dans le cadre de mon mémoire de maîtrise (Jimenez Olmedo, 2019), mon intérêt d'étude s'est donc concentré sur ce moment très spécifique et complexe qui a lieu lors de l'interaction pédagogique dans la classe technique de danse. Selon ma perspective incarnée du rôle d'enseignante de danse, la manière dont se fait l'intervention auprès de l'élève est ce qui fait la différence dans la capacité de celui-ci à appréhender la connaissance. Je me suis ainsi intéressée à savoir comment est-ce que l'enseignante de danse s'y prend pour élaborer une réponse qui soit adéquate, adaptée et cohérente dans le but d'aider l'élève à s'approprier le mouvement dansé (Jimenez, Harbonnier et Raymond, 2019). Qu'est-ce qu'elle mobilise lors du court laps de temps qui précède son intervention auprès de l'élève et qui lui fait prendre les décisions qui s'ensuivent ? Quels processus entrent en jeu durant cette phase d'observation de l'élève où sa prise de décision a lieu ?

Mon objectif de recherche consistait donc à explorer en profondeur l'« intervalle décisionnel » (Jimenez Olmedo, 2019) d'une enseignante de danse pour tenter de comprendre ce qui s'y déroule. Cet intervalle représente une phase spatio-temporelle dont la seule évidence visible est que celle-ci a lieu pendant que l'enseignante observe l'élève alors qu'il exécute le mouvement dansé. L'enjeu sur le plan méthodologique consistait à trouver comment rendre intelligible une expérience du domaine de la pensée privée (Vermersch, 2012a), sachant en outre que ce moment peut se dérouler en quelques secondes, voire des fractions de seconde.

Quelques mois avant de présenter mon devis de recherche, j'ai suivi une formation de base à l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2014a) avec Maurice Legault²⁶. À cette époque-là, j'en étais encore au stade d'exploration des différentes méthodes de production de données qualitatives pour observer de près mon objet d'étude et je n'avais pas encore déterminé qui serait l'enseignant ou l'enseignante de danse (participant ou participante) à l'étude. Au terme de la formation, je me souviens avoir été enthousiasmée par cette technique de prise d'information qui m'a semblé extraordinaire en raison de sa puissance et de sa précision pour produire des verbalisations, avec le seul soutien d'un intervieweur à l'affût des indices d'évocation de celui qui déroule son vécu d'action passé. Curieuse de cette approche de l'explicitation, je décidai alors de réaliser l'étude sur ma propre pratique en adoptant une double posture : celle de participante à l'étude en tant qu'enseignante de danse et celle de chercheuse.

La technique de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2014a) semblait à ce moment-là être la plus appropriée et pertinente pour produire les données dans le but de comprendre ce qui se passe dans l'intervalle décisionnel de l'enseignante de danse qui interagit de manière sensible et attentive avec des élèves en mouvement. Non seulement mon objet d'étude requérait une méthode capable de plonger au plus profond des dimensions du temps et de l'espace de mon expérience subjective d'enseignante, il requérait aussi que je puisse garder la plus grande authenticité possible lors de mon vécu d'action²⁷.

La bascule de l'entretien d'explicitation vers l'autoexplicitation

Mon entretien d'explicitation (Vermersch, 2014a) a eu lieu quinze jours après avoir finalisé l'étude sur le terrain. Celle-ci s'est déroulée sur cinq cours de danse que j'ai moi-même enseignés au fil de cinq semaines. La verbalisation de mon enseignement a été menée par une intervieweuse formée à l'entretien d'explicitation quelques années auparavant. Au préalable, nous avons échangé par courriel à propos de mon objet d'étude, ainsi que l'objectif de l'entretien d'explicitation, qui consiste à m'aider à expliciter un moment particulier de mon vécu pédagogique durant l'intervalle décisionnel lors d'une interaction avec une élève. Tout au long de l'heure qu'a duré ma verbalisation, bien que mon intervieweuse m'eût guidée de façon fluide, au moment de clore l'entretien, j'ai ressenti un manque. Néanmoins, j'en suis ressortie avec un grand élan d'inspiration pour en commencer l'analyse. C'est au cours de la retranscription de ma verbalisation que j'ai commencé à craindre que mes données soient insuffisantes pour répondre à mes objectifs de recherche. Puis, à l'issue de ma première tentative d'analyse, j'en ai conclu que bien que l'entretien d'explicitation ait permis de bien contextualiser mon vécu d'action, ce qui m'a amenée à bien cerner le moment spécifié, les

²⁶ Professeur retraité de l'Université Laval et formateur certifié du Groupe de recherche sur l'explicitation (GREX)

²⁷ Au moment de choisir les méthodes de recherche j'avais considéré l'entretien re-situ subjectif (Rix et Biache, 2004) pour produire mes données phénoménologiques en tant que sujet à l'étude. Cette dernière méthode consiste à placer une caméra sur le front ou le sternum du sujet afin d'enregistrer son activité sous une perspective subjective située où, par la suite, un intervieweur utilise la trace vidéo pour aider le sujet à expliciter son action. Après réflexion, l'entretien re-situ subjectif m'est apparu peu approprié dans le contexte de la classe technique de danse. Le fait de porter une caméra sur le front aurait pu ne pas me laisser agir de façon tout à fait aisée et ainsi perturber considérablement mon engagement auprès des élèves en action.

données qui en ressortaient ne touchaient pas tout à fait le cœur de ce que je cherchais à comprendre.

Dans une classe de danse, il est assez habituel que nous fassions travailler les élèves allongés au sol dans le but d'éveiller des sensations qu'ils vont ensuite essayer de transposer dans le travail en position debout. Cependant, cette dernière position implique de composer avec la contrainte physique de la force de gravité. Dans le moment explicité, il s'agissait d'une interaction pédagogique au cours de laquelle je faisais un rappel au groupe dans le but de l'inviter à explorer ces mêmes sensations ressenties au sol, mais dans la position érigée. Ce rappel allait les aider à prendre conscience des synergies musculaires dans la coordination du mouvement dansé proposé. En même temps, j'ai fait appel à une élève en particulier pour démontrer l'exercice. Ainsi, avec l'aide de l'intervieweuse, j'ai tenté d'élucider les actions effectuées lors de ce court instant d'observation de l'élève démontrant l'exercice, qui m'ont amenée à considérer qu'il était nécessaire d'approfondir l'explication de l'exercice à faire. Autrement dit, la question à explorer était : qu'est-ce qui informe ma décision de donner une explication plus approfondie à l'élève ? De façon succincte, les extraits suivants montrent les divers contextes qui ont aidé à cibler le moment spécifié :

Le contexte spatial : mon emplacement et celui des élèves

20. A. [...] je ne suis pas face à face [...], je tourne le dos à la barre et elle [l'élève] est de profil à la barre [...] moi, je fais face aux filles qui sont autour de nous.

Le contexte corporel : mes sensations proprioceptives

34-36. A. Je suis plus appuyée sur ma jambe droite, parce que j'ai encore [...] cette sensation de ma jambe gauche qui a eu cette entorse, donc je ne sens pas le même appui [...], mon appui est surtout sur le côté droit.

Le contexte socioaffectif de l'interaction : la disponibilité de l'élève

42. A. Je vois sa disponibilité, je sens qu'elle est [...] disponible. Elle attend que je lui dise qu'est-ce que je veux [qu'elle fasse].

Cibler le moment spécifié

46. A. Je commence à leur expliquer [...], je me souviens que je regarde [l'élève] de haut en bas [...] parce qu'on va commencer [...] par placer la jambe qui est en dehors de la barre, pour ensuite placer la deuxième jambe. Je concentre mon attention sur son côté droit [...] en regardant comment est-ce qu'elle construit sa spirale [...], son en-dehors [...]. Elle essaye de le faire et puis, [...] je vois que ce n'est pas ça.

Concrètement, le travail d'élucidation du moment spécifié avait réussi à mettre en lumière les grands traits de trois types d'informations qui semblaient très significatifs pour mes besoins de recherche. Le premier référait à **ce que j'avais observé chez l'élève** :

48A. Je vois [...] Elle a le pied qui est tourné [...] et je vois immédiatement qu'elle a « verrouillé » les articulations de la cheville. 64. A [...] on voit aussi qu'elle a agrippé un peu les orteils [...].

Le deuxième m'informait **sur ce que j'avais ressenti dans mon corps en observant l'élève** :

144. A. Je [la] regarde [faire son mouvement] et en même temps je me crispe. Je ne sais pas si c'est simultanément.

Tandis que le troisième type d'information dévoilait **ce dont j'avais pris conscience en ressentant en moi cette tension musculaire** :

284. A. [...] il y a cette sensation de crispation, c'est comme si je n'avais plus mon ancrage au sol. Donc, c'est comme [...] 290. A. [...] une prise de conscience qu'il faut que je sois sur mes jambes.

Malheureusement, me laisser conduire dans la verbalisation de mon vécu pédagogique pendant une heure d'entretien d'explicitation passe trop vite. Lors de la transcription de l'entretien, j'ai constaté que je n'avais pas pu développer ces différents types d'information en profondeur. Ainsi, je commençais déjà à me poser des questions pour tenter de creuser davantage mon activité d'observation des élèves afin d'intervenir adéquatement auprès d'eux : Comment est-ce que j'ai vraiment procédé lorsque j'ai regardé l'élève de haut en bas ? Est-ce qu'il se peut que j'aie observé quelque chose d'autre ? À quoi j'ai su que son mouvement n'était pas adéquat ? Qu'est-ce que j'avais fait alors que j'avais éprouvé cette sensation de crispation en regardant l'élève faire son mouvement ? Et après cette prise de conscience qu'il me fallait retrouver mon propre ancrage au sol, qu'avais-je fait ?

Les informations qui avaient émergé lors de l'entretien d'explicitation s'avéraient éclairantes, pourtant le sentiment de ne pas avoir réussi à verbaliser l'entièreté de mon expérience s'est imposé. C'était un peu comme avoir sauté dans une piscine où le fond n'est pas totalement inconnu, alors que je m'attendais à plonger dans les profondeurs des abysses de ma mémoire pour aller chercher les informations qui me permettraient de rendre explicite l'invisible de mon propre vécu pédagogique en classe technique de danse. En effet, j'avais une claire impression que beaucoup de choses s'étaient passées à ce moment-là, mais je ne les saisisais pas. Ceci semblait indiquer qu'il y avait un enjeu de temporalité qui complexifiait mon objet d'étude, ce dernier sans doute requérant d'être verbalisé en tenant compte qu'il y avait une multitude de couches du vécu (Vermersch, 2006) à démêler dans un très court espace-temps. « [...] Il y a des minutes et des secondes qui contiennent tout un monde », dit l'auteur Jean d'Ormesson (2001, p.132)²⁸.

²⁸ Ormesson. J. (2001). Voyez comme on danse. Paris. Éditions Robert Laffont.

Une possible solution aurait été de prévoir au moins trois autres explicitations pour tenter de comprendre mon objet d'étude dans toute sa profondeur. Or, cela aurait impliqué des ressources humaines et matérielles dont nous ne disposions pas à ce moment-là. Ce dilemme inspira mes directrices de recherche à me proposer d'envisager la technique de l'autoexplicitation (Vermersch, 2007).

Faire le choix d'apprendre à m'autoexpliquer

Mais comment allais-je faire si la technique d'autoexplicitation nécessite, tout comme l'entretien d'explicitation, une formation (Vermersch, 2012a) que je n'avais pas encore reçue ? En dépit du fait que cette autre option méthodologique est fondée sur le même principe de base de remémoration du vécu passé que l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2007), elle représentait pour moi une pratique inexplorée. Après un bref moment de panique²⁹, je savais qu'un choix était à faire : laisser tomber ou essayer.

Selon Vermersch (2012a), ce mode de production de données « radicalement à la première personne » demande une implication maximale en tant que personne ainsi que la nécessité de développer certaines compétences, dont notamment la capacité d'introspection pour parvenir à décrire sa propre expérience vécue. Serais-je capable de mener à terme ce travail qui semblait si demandant sur le plan personnel ? Toutefois, je savais que je n'étais pas complètement seule dans cette démarche expérientielle. J'avais plusieurs atouts en ma faveur : une formation de base à l'entretien d'explicitation avec Maurice Legault, l'expérience qu'avaient mes directrices de ces deux techniques de production de données, les ouvrages et multiples textes de Vermersch accessibles dans le journal en ligne *Explicititer* du Groupe de recherche sur l'explicitation (GREX2), tout comme des années de pratique comme danseuse et enseignante qui m'avaient permis de développer une grande sensibilité, voire une capacité naturelle d'introspection. Je me suis alors dit : pourquoi pas essayer ?

Les défis de ma première autoexplicitation

Une fois la décision prise, il m'a fallu quand même quelques jours avant que je ne commence vraiment à m'autoexpliquer. Avec toute ma bonne volonté, je m'asseyais devant mon ordinateur pendant des longs moments, sans pouvoir commencer à écrire quoi que ce soit. Il faut dire qu'il y avait quelque chose de très intimidant dans cette tâche, à assumer à la fois les rôles d'intervieweuse et d'interviewée. Je finissais alors par reporter le démarrage de mon écriture au lendemain. Quand finalement, j'ai réussi à délimiter les deux rôles, j'ai compris l'importance de bien établir le contrat de communication préalable à l'échange (Vermersch, 2014a), ce que je n'avais pas considéré si essentiel de faire vis-à-vis de moi-même.

Selon ma compréhension de l'autoexplicitation ainsi que la capacité descriptive que j'avais développée à ce moment-là, j'ai fini par commencer ma première verbalisation écrite du moment spécifié (Vermersch, 2012b) – soit le même que celui explicité lors de mon entretien

²⁹ J'ai vécu ce moment de panique au moment même de la rencontre d'encadrement avec mes directrices de recherche. Littéralement mes pensées et mon corps se sont paralysés à l'idée d'entreprendre une option méthodologique qui était extrêmement exigeante d'après ce que j'avais entendu dire. À cet instant, je me suis sentie incompétente pour effectuer une telle tâche et j'ai cru pour un moment que j'allais devoir laisser tomber mon projet de recherche.

d'explicitation en tant que personne interviewée. En mobilisant ma mémoire concrète³⁰, j'ai écrit ce qui me revenait. À la deuxième séance, lorsque je me suis placée moi-même en évocation ma mémoire concrète semblait plus raffinée, des précisions émergeaient ainsi à ma conscience. J'ai dès lors fait des ajouts que j'ai surlignés en jaune³¹.

Toutefois, j'avais l'impression que quelque chose ne marchait pas. La dynamique communicationnelle entre le moi « chercheuse » (B) et le moi « sujet » (A), ne semblait pas tout à fait se coordonner pour faire le travail d'élucidation de mon expérience pédagogique. De ce fait, le guidage de B semblait tourner en rond, ne trouvant pas la voie d'accès aux informations. Ci-dessous, ma première tentative où l'on voit comment la première relance de B fait ce qu'il ne faut surtout pas faire en explicitation, c'est-à-dire induire la réponse. En fait, cette première tentative en était restée là.

Première tentative de description du moment spécifié

B. Qu'est-ce qui informe ma décision d'offrir une explication plus approfondie ?

A. Je viens de démontrer la proposition [dansée] tout en donnant des consignes verbales (que je considère nécessaires)₁ avant d'inviter Vera à expérimenter par elle-même. Je me retourne vers elle, car dans la démonstration je lui tournais le dos, (puis je lui propose de le faire)₁. Elle commence à se placer, tandis que (mon regard fait une révision rapide de son corps)₁ je repère de façon globale plusieurs éléments (qui sont [des] indicateurs d'une organisation dysfonctionnelle)₁. Cependant, c'est d'abord la sensation de tension, d'hypertonie, de crispation qui me frappe. Je dis littéralement qu'elle me frappe puisque je ressens comme si en regardant l'élève (je devenais aussi « dure » qu'elle en même temps)₁ j'ai l'impression d'avoir été repoussée vers l'arrière. Pourtant je sais que je ne me suis pas déplacée dans l'espace. Or, (la sensation de recul est bien là)₁.

B. Comme lorsque tu sens un rejet pour quelque chose et que tu as besoin de t'éloigner ?

A. En quelque sorte, oui, mais pas tout à fait. Cette tension observée touche mon corps et produit un état d'inconfort et de rejet, oui. Cependant, (je suis certaine que)₁ mon rejet est plutôt vers l'état hypertonique en soi, et non pas envers l'élève.

B. Qu'est-ce que tu fais ensuite ?

A. Suite à cette sensation générale de tension qui envahit mon corps, (mon propre genou gauche se fait présent)₁, c'est alors que je perçois que moi-même j'ai perdu contact avec le sol, (c'est-à-dire que je ne sens plus mon ancrage)₁. Durant ce très bref instant j'arrive à

³⁰ Selon Vermersch (2017), la mémoire concrète « est la mémoire du vécu dans tout ce qu'il comporte de sensorialité et le cas échéant d'émotion. Cette mémoire est expérimentée par le sujet comme particulièrement vivace, au point de lui donner parfois l'impression subjective de revivre un moment passé. En ce sens, elle s'oppose très clairement, du point de vue subjectif, à la mémoire intellectuelle basée sur le savoir sans connotation personnelle ou sans lien avec un vécu particulier. » (p. 87)

³¹ Pour les besoins d'impression dans le journal du GREX2, ce qui était originalement surligné en jaune lors de la démarche d'analyse apparaît ici surligné en gris pâle et entre parenthèses avec le chiffre 1 en indice (exemple)₁

constater que je me suis déconnectée de moi-même (et que je dois me remettre sur mes jambes et dans mon corps)₁.

Sous le regard de Nicole Harbonnier, un premier enjeu fut détecté. Repérant que le blocage provenait du fait que la fragmentation de la description (Vermersch, 2014a) et la formulation des relances à mon A étaient déficientes, elle m'accompagna dans l'exercice d'apprendre à fragmenter et à reformuler les relances qui guideraient mon A vers le préréfléchi (Vermersch, 2014a). Nous avons inscrit les relances à la première personne et puis à la deuxième personne, ne sachant pas encore dans quelle « position narrative » (Vermersch, 2014b, p. 202) je me sentirais plus à l'aise³².

Première autoexplicitation - version travaillée avec Nicole Harbonnier

Version avec les possibles relances (en police courrier) qui ont permis de fragmenter ma description.

Je viens de démontrer la proposition tout en donnant des consignes verbales (que je considère nécessaires)₁ *À quoi je sais que les consignes sont nécessaires ?*

avant d'inviter Vera à expérimenter par elle-même. Je me retourne vers elle, car dans la démonstration je lui tournais le dos, (puis je lui propose de le faire)₁ *Quand je lui propose de le faire, qu'est-ce que je dis, qu'est-ce que je fais ?*

Elle commence à se placer, tandis que (mon regard fait une révision rapide de son corps)₁ *Quand mon regard fait une révision rapide, qu'est-ce qu'il fait concrètement ?*

Je repère de façon globale plusieurs éléments *Quels éléments ?*

(qui sont indicateurs d'une organisation dysfonctionnelle)₁ *Comment tu sais qu'ils sont dysfonctionnels ?*

Cependant, c'est d'abord la sensation de tension, d'hypertonie, de crispation qui me frappe. Je dis littéralement qu'elle me frappe puisque je ressens comme si en regardant l'élève (je devenais aussi « dure » qu'elle)₁ *Où tu deviens dure ?*

(en même temps)₁ j'ai l'impression d'avoir été repoussée vers l'arrière. Pourtant je sais que je ne me suis pas déplacée dans l'espace, or, (la sensation de recul est bien là)₁ *À quoi tu le sais ?*

Suite à cette sensation générale de tension qui envahit mon corps, (mon propre genou gauche se fait présent)₁ *Qu'est-ce qu'il se passe ?*

c'est alors que je perçois que moi-même j'ai perdu contact avec le sol, (c'est-à-dire que je ne sens plus mon ancrage)₁ *À quoi tu sais que tu n'as plus ton ancrage ?*

³² Après avoir essayé les trois positions narratives (je, tu, elle) dans ma première autoexplicitation, j'ai finalement opté pour celle du « tu », car cela permettait à mon B (chercheuse) d'instaurer une distance critique envers mon A (sujet).

Durant ce très bref instant j'arrive à constater que j'ai déconnecté de moi-même (et que je dois me remettre sur mes jambes et dans mon corps)₁ *Quand tu as cette pensée que tu dois te remettre sur tes jambes, qu'est-ce que tu fais ?*

Le défi de suspendre mon perfectionnisme pour mieux laisser revenir mon expérience

Suite à cet exercice structurant, les séances d'écriture rétroactive de ma première autoexplicitation devinrent de plus en plus captivantes : je rencontrais des surprises agréables, mais aussi des défis qui me poussaient à chercher des issues. D'une part, je me surprisais par la quantité d'informations stockées dans ma mémoire inconsciente qui commençaient à émerger grâce à la technique de l'« intention éveillante » (Vermersch, 2020). Chaque séance de travail représentait non seulement une ouverture qui déclenchait un voyage temporel dans le passé, mais je pouvais vivre en même temps un ralentissement du temps dans ce passé. C'était comme m'introduire dans un film dans lequel je pouvais reproduire le déroulement des actions, telles qu'elles s'étaient produites, mais où je devenais le personnage principal qui avait le pouvoir de décomposer chaque action à sa guise pour la regarder de tous les côtés. En contrepartie, j'ai dû me confronter à plusieurs reprises à ma tendance de vouloir trop bien réussir qui se traduisait en une sorte de rigidité, voire de contrôle, comme le relève Vermersch (2020), et ce qui évidemment bloquait la possibilité du « laisser revenir » tel que Maurice, Caroline et Nicole l'ont souvent souligné. Ainsi, de séance en séance, le « moi chercheuse » B avait le défi d'apprendre à traiter le « moi sujet » A. C'est-à-dire qu'il ne s'agissait pas uniquement d'établir adéquatement le contrat de communication avec une délicatesse et un respect que je n'avais pas l'habitude de m'accorder, il fallait aussi prendre soin de ne pas aviver mon esprit de « chercheuse d'excellence », car aussitôt qu'il apparaissait, je notais que l'échange avec moi-même n'avait plus de fluidité, il sonnait faux, trop forcé. À ces occasions-là, j'arrêtais tout simplement la séance de travail, sans tenir compte de ces verbalisations, lesquelles n'ont jamais été bien longues puisque le flux était interrompu.

Je constate que quand j'enseigne une classe technique de danse, c'est une des premières choses que j'essaie toujours de faire comprendre aux élèves, soit de ne pas se mettre la pression d'être « parfait » afin de laisser le corps trouver son propre chemin dans le mouvement dansé.

C'est alors que peu à peu, j'ai dû apprendre à lâcher cette volonté exigeante, cette pression interne qui me faisait perdre du temps. Désormais, m'habituer à créer les conditions adéquates préalables à l'échange consistait à me rendre complètement présente dans le moment présent et, par extension, au moment que je tentais de me remémorer. Comment ? En portant mon attention sur ma respiration pendant une dizaine de minutes et une fois mon rythme interne apaisé je me disais – ou plutôt c'est comme si la voix d'un troisième personnage C, d'une douceur absolue, prenait la parole pour me dire – que tout allait bien, que j'avais la permission de me faire confiance et de faire confiance au processus d'autoexplicitation. Cette sorte de trêve avait pour effet que mon « moi sujet » A se libérait de l'agitation du désir d'excellence, lui permettant ainsi de tout simplement s'abandonner à un « laisser revenir ». Le contrat de communication et la négociation d'une permission pour arriver à me faire confiance ainsi qu'au processus furent les deux paramètres qui devinrent essentiels pour construire une collaboration harmonieuse entre mon B et mon A dans la verbalisation descriptive à l'écrit.

De cette manière, tout au long des douze séances que dura cette autoexplicitation, les trois types d'informations qui avaient émergé lors de l'entretien d'explicitation ont pu être examinés plus en profondeur :

1. Informations relatives à la perception : **ce que j'ai observé chez l'élève ;**
2. Informations relatives à la résonance : **ce que j'ai ressenti dans mon corps en observant l'élève ;**
3. Informations relatives à la prise de conscience : **ce dont j'avais pris conscience en ressentant en moi cette tension musculaire.**

En creusant un peu avec la fragmentation de mon action, un quatrième type d'informations est apparu³³ :

4. Informations relatives à la mise en œuvre d'actions délibérées : **ce que j'ai fait après avoir pris conscience de cette tension musculaire.**

Les extraits ci-dessous nous montrent ces données obtenues grâce à l'exercice de fragmentation du vécu. Les différentes couleurs³⁴ correspondent aux ajouts que je faisais à chaque nouvelle séance d'écriture, les mots qui sont barrés montrent ce qui a été enlevé pour être remplacé par une nouvelle formulation et les mots soulignés correspondent à des points de repère lors de l'analyse de mon vécu d'action. Les ajouts du jour 1 ont été réalisés en juin 2017, ceux des jours 2, 3 et 4 en juillet, ceux des jours 5 à 10 en août, ceux du jour 11 en septembre et ceux du jour 12 en novembre 2017.

Dans ce premier fragment, je fais une description des éléments observés.

Informations relatives à la perception : ce que j'ai observé chez l'élève

5. (Quels sont ces éléments repérés ?)₃

(Je vois ses orteils du pied droit crispés, la pointe de son pied tournant vers l'extérieur tandis que la face de son genou semble ne pas suivre la direction du pied, le bassin est légèrement en antéversion)₃

6. (Comment je sais qu'ils sont dysfonctionnels ?)₃

(D'après l'anatomie fonctionnelle, ainsi que par mon vécu d'expérience)₃ (de danseuse)₁₂ (je sais que les orteils crispés indiquent que la ligne gravitaire n'est pas alignée de façon optimale, que le poids du corps n'a pas été réparti sur toute la base d'appui du pied, le genou montre qu'il n'est pas aligné avec)₃ (n'y a pas eu)₇ (de rotation externe de la hanche, ce qui

³³ Lors de l'analyse effectuée selon la méthode d'analyse à l'aide de catégories conceptualisantes (Paillé et Mucchielli, 2016), ces différents types d'information m'ont permis de définir quelques catégories conceptualisantes pour une proposition de théorisation de l'intervalle décisionnel (Jimenez Olmedo, 2019). L'intervalle décisionnel dans l'interaction enseignant/élève en contexte d'enseignement de la classe technique de danse. Mémoire de maîtrise en danse. Université du Québec à Montréal.

³⁴ Dans ma version originale, à chaque séance d'écriture je surlignais les ajouts d'une nouvelle couleur. Le format du Journal du GREX2 ne permettant pas l'usage de la couleur, les ajouts sont ici représentés surlignés en gris pâle, entre parenthèses avec un numéro en indice correspondant à la journée d'écriture.

représente)³(signifie)⁶ (que l'abduction du pied verrouille l'articulation de la cheville et le bassin en antéversion bloque la mobilité)³ (de l'articulation coxo-fémorale dans la hanche)⁶.

Cet autre extrait a dévoilé avec précision mon ressenti lorsque j'observais l'élève :

Informations relatives à la résonance : ce que j'ai ressenti dans mon corps en observant l'élève

(7. Une fois que je repère ces éléments dysfonctionnels, que se passe-t-il ?)⁶

Mais (Avant)³(que j'aie repéré ces éléments)⁶ c'est d'abord la sensation de tension, d'hypertonie, de crispation qui me frappe. Je dis littéralement qu'elle me frappe puisque je ressens comme si en regardant l'élève je devenais aussi « dure » qu'elle.

8. (Où deviens-je dure ?)³

(Ce ressenti de raideur se répand en moi d'une façon générale comme si d'un seul coup toute la mobilité de mon corps s'était congelée, puis)³ en même temps, j'ai l'impression d'avoir été repoussée vers l'arrière. Pourtant je sais que je ne me suis pas déplacée dans l'espace. Or, la sensation de recul est bien là.

9. À quoi je sais que c'est une sensation de recul si je ne me suis pas déplacée dans l'espace ?

~~Comme lorsque tu sens un rejet pour quelque chose et que tu as besoin de t'éloigner ? En quelque sorte, oui, mais pas tout à fait. (Je le sais parce que)~~³ cette tension observée (semble)⁷ toucher mon corps et produit (en me produisant)⁷ un état d'inconfort et de rejet. Cependant, (je suis certaine que)² mon rejet est plutôt vers l'état hypertonique en soi, et non pas (envers)³ l'élève.

Dans ce qui suit, une description de mes sensations qui m'ont aidée à prendre conscience de ma perte d'ancrage au sol suite à la tension musculaire ressentie.

Informations relatives à la prise de conscience : ce dont j'ai pris conscience

(14. À quoi je sens que je n'ai plus mon ancrage ?)³

(Je le sens par une légère sensation d'instabilité aux jambes, je remarque également que mes jambes sont un peu en flexion et en tension. Et qu'en réaction reflexe j'ai déplacé mon poids vers ma jambe droite.)³ (J'ai aussi une forte sensation de blocage au niveau du centre de mon corps qui m'indique que l'énergie ne circule pas dans mon corps, mes pieds ne communiquent plus avec la terre, la sensation qui parvient de mon bassin est de froissement mon bassin est légèrement coincé, ma nuque se sent tendue)⁴. (Je reconnais)⁵ (et qu'il n'y a plus de circulation à l'intérieur de moi)⁴. Durant ce très bref instant j'arrive à constater que j'ai déconnecté de moi-même (et que je dois me remettre sur mes jambes et dans mon corps)².

Ce dernier extrait dévoile le quatrième type d'informations qui décrit les actions délibérées que j'ai décidé de mettre en œuvre lorsque je me suis aperçue que je devais me remettre sur mes jambes.

Informations relatives à la mise en œuvre d'actions délibérées : ce que j'ai fait suite à la prise de conscience

(16. Quand j'ai cette pensée que je dois me remettre sur mes jambes, qu'est-ce que je fais ?)₃

(Mon attention se dirige vers mes repères sensoriels proprioceptifs)₄ (ceux)₆(qui vont me permettre de rétablir la connexion avec le sol.)₄

(17. De quels repères s'agit-il ?)₄

(En premier lieu,)₅ (il y a)₁₂(la)₅(façon dont j'appuie les plantes de mes pieds au sol, donc mes appuis au sol, puis)₄ (la sensation de du)₅ (poids de mon bassin, et)₄ (aussi)₅ (la tonicité de ma nuque, ce sont mes points de référence principaux)₄

(18. Et quand je révise ces repères intérieurs, qu'est-ce que je fais ?)₄

(Je porte mon attention à mon bassin ainsi qu'aux plantes de mes pieds, je confirme que j'ai une sorte de froissement ou de nœud tensionnel au niveau du bassin. Je laisse alors tomber le poids du bassin vers le sol, et ceci me permet de ressentir instantanément)₄(une sensation de dénouement, puis je perçois)₆ (un)₄ (subtil)₆(allongement de ma colonne vertébrale qui amène, en conséquence, un relâchement de ma nuque.)₄

(19. Qu'est-ce que je fais pour laisser tomber le poids de mon bassin ?)₄

(Je fais une inspiration/expiration consciente m'aidant)₄(à mieux)₅(ressentir ce relâchement du poids vers le sol.)₄

Au cours du travail d'élucidation de cette première interaction pédagogique choisie, j'ai vite constaté combien mon être s'engageait de façon holistique dans le processus décisionnel. Ce constat souleva la préoccupation d'ordre méthodologique suivante : si mon intention de recherche était celle d'explorer en profondeur l'intervalle décisionnel, ne serait-il pas pertinent d'explicitier au moins un intervalle dans chacun des cinq cours afin d'observer quelles différences je remarquerais dans les multiples circonstances qui se présentent d'un cours à l'autre ? L'idée d'étendre la production de données à quatre autres explicitations fut bien accueillie par mes directrices, en même temps qu'elles me partageaient leur inquiétude à propos de l'énorme quantité de données que j'allais devoir analyser. Mais, comme à ce point-ci ma curiosité était déjà très stimulée sur ce que j'allais peut-être découvrir, je n'ai pu que relever mon propre défi de poursuivre cette aventure.

Au total, il m'a fallu six autoexplicitations pour compléter la production de données concernant mon intervalle décisionnel, la phase spatio-temporelle où ma prise de décision précédant l'intervention auprès de l'élève se déroule. Dans un premier temps, cinq autoexplicitations ciblant un moment significatif dans chacun des cinq cours ont été réalisées presque simultanément sur une durée de sept mois. Un an après l'étude, une sixième autoexplicitation nous a paru nécessaire dans le but de m'informer sur mon vécu d'action de préparation d'une classe technique de danse en particulier, ceci en constatant que mon activité de préparation de la classe de danse produisait une influence sur mon processus décisionnel.

Les constats sur mon expérience d'autoexplicitation en cours de recherche

Ce long processus d'écriture des verbalisations descriptives des six autoexplicitations m'a permis de confirmer l'importance de traverser cette démarche pour vraiment acquérir un savoir-faire méthodologique sensible, qui s'est progressivement raffiné pendant près d'un an.

En initiant ce parcours universitaire, une de mes grandes préoccupations était celle d'arriver à maintenir une rigueur autant dans l'étude sur le terrain que dans la production de données écrites. J'y tenais tellement que je me suis souvent stressée inutilement. Je me rends compte à présent que la rigueur dans la recherche n'est pas synonyme d'inflexibilité et d'intransigeance. Il a fallu que j'apprenne à me faire confiance. L'humilité et la souplesse, combinées à une attitude d'ouverture pour accueillir les découvertes à travers les prises de conscience successives en cours d'autoexplicitation, deviennent des clés pour pouvoir explorer ce qui est encore à découvrir sur le plan psychophénoménologique. En fin de compte, c'est exactement ce que nous essayons de faire lorsque nous dansons et enseignons la danse. Pour acquérir l'aisance et la fluidité qui fait de la danse et de son enseignement un pur plaisir, il nous faut apprendre à écouter humblement la sagesse innée du corps, à lui faire confiance pour agir avec cohérence tant pour soi en tant qu'artiste qu'auprès des élèves qui goûtent à l'expérience artistique.

Références bibliographiques

Jimenez Olmedo, M.C. (2019). L'intervalle décisionnel dans l'interaction enseignant/élève en contexte d'enseignement de la classe technique de danse. Mémoire de maîtrise en danse. Université du Québec à Montréal.

Jimenez Olmedo, M.C., Harbonnier, N. et Raymond, C. (2019). L'intelligence du professeur de danse au travail. Actes du Colloque international de didactique professionnelle, Le développement de l'intelligence au travail et en formation professionnelle. Longueuil, 23-25 octobre 2019. Université de Sherbrooke, Campus Longueuil, Québec, Canada.

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2016). L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales. (4e éd). Paris : Armand Colin.

Rix, G et Biache, M-J. (2004). Enregistrement en perspective subjective située et entretien en re-situ subjectif : une méthodologie de la constitution de l'expérience. *Intellectica*, (1)38. p. 363-396.

Vermersch, P. (2006). Vécus et couches des vécus. Questionner le déroulement d'un entretien. *Journal Expliciter de l'Association GREX (Groupe de recherche sur l'explicitation)*, (66), p.32-47. Récupéré de

https://grex2.com/assets/files/expliciter/vecus_et_couches_des_vecus-2.pdf

Vermersch, P. (2007). Bases de l'autoexplicitation (1). *Journal Expliciter de l'Association GREX (Groupe de recherche sur l'explicitation)*, (69), p.1-31.

Vermersch, P. (2012a). *Explicitation et phénoménologie*. Paris : PUF.

Vermersch, P. (2012b). Éthique et épistémologie de la production de données selon un point de vue à la première personne. *Journal Expliciter de l'Association GREX (Groupe de recherche sur l'explicitation)*, (93), p. 41-43.

Vermersch, P. (2014a). L'entretien d'explicitation. Issy-les-Moulineaux : ESF.

Vermersch, P. (2017). L'entretien d'explicitation (9e édition). Issy-les-Moulineaux : ESF.

Vermersch, P. (2014b). Le dessin du vécu dans la recherche en première personne. Pratique de l'autoexplicitation. [En ligne] Récupéré de

https://www.researchgate.net/profile/Pierre_Vermersch/publication/300100280_Le_dessin_d_e_vécu_dans_la_recherche_en_premiere_personne_Pratique_de_l%27autoexplicitation/links/5723211608ae262228a8d99c/Le-dessin-devecu-dans-la-recherche-en-premierepersonne

Vermersch, P. (2020). L'intention éveillante. Un enjeu épistémologique pour l'étude de la subjectivité. [En ligne] Récupéré de

https://www.grex2.com/assets/files/expliciter/125_Expliciter.pdf

Comment j'ai rencontré puis suivi Pierre ?

Témoignage

Claudine MARTINEZ

Bonjour Pierre !

Il y a de cela quelques temps, avant le confinement, lors d'un échange téléphonique, tu m'as demandé d'écrire le témoignage de notre rencontre pour l'associer à ta biographie en cours. Je sais que tu ne le liras pas, ce qui change ma dynamique mais je l'écris pour les membres du Grex2 qui n'ont pas connu ces années-là, 1984/1992 et qui restent attachés à l'explicitation.

Comment ai-je fait ta connaissance Pierre

Nous te découvrons, moi et mon époux, grâce à un article dans la revue Education Permanente, n°51 : « Une application de la théorie opératoire de l'intelligence de J. Piaget aux problèmes de formation ». Je suis alors enseignante à l'Université de Montpellier en STAPS³⁵ et mon époux professeur d'EPS au lycée Joffre à Montpellier. Nous sommes des militants pédagogiques impliqués depuis très longtemps dans l'innovation pédagogique.

Pourquoi cet article nous fait-il une si forte impression ?

- C'est l'époque de la « pédagogie par objectifs », la panacée du moment. La formation continue est ciblée sur la formulation des objectifs à tous les niveaux, des plus généraux (finalités...) au plus précis (comportementaux...). Nous nous démarquons de cette démarche car cette orientation renforce le fonctionnement spontané du jeune enseignant qui cherche à atteindre ses buts directement. Il ne sait que formuler l'écart au but et ses consignes ne se différencient pas des résultats à atteindre. Il reste dans la réduction des écarts entre ce qu'il propose et ce qu'il veut atteindre ! Il ne voit pas les élèves en action, il ne voit que ce qui n'est pas conforme à ce qu'il attend. Comme le dirait Piaget, cela l'incite à rester à « la périphérie » alors qu'il faut l'aider à en décoller, à découvrir la réalité du fonctionnement de l'élève, de sa classe. Notre souci était d'insister sur l'observation et l'analyse de « l'ici et maintenant » et surtout sur la recherche de compréhension des réponses des élèves. A quelle logique cette réponse renvoie-t-elle ? Et nous centrons les étudiants et enseignants sur leurs bilans de séances à partir de ce qu'ils avaient pu observer en essayant de changer leur focale des comportements absents (les écarts au but) vers les comportements effectifs qu'ils ne voyaient pas. Avec ces options, nous nous sommes trouvés très isolés voire rejetés dans notre milieu EPS.

Or, dans cet article, Pierre, tu développes l'idée d'un « diagnostic comme préalable à l'intervention ». Tu proposes pour cela un cadre théorique qui est celui de la théorie opératoire de J. Piaget à partir duquel tu as construit ton hypothèse des « registres de fonctionnement »³⁶ pour les adultes. Nous découvrons un chercheur qui s'adresse aux enseignants et formateurs en ces termes. Cela nous dynamise, nous emballe ! Nous avons décortiqué cet article avec passion et mon époux t'adressa alors un courrier à ton laboratoire de psychologie du travail rue Gay Lussac à Paris. En retour tu nous envoies une grosse

³⁵ STAPS : Sciences et Techniques des activités physiques et sportives

³⁶ Cf. bibliographie de cet article

enveloppe contenant plusieurs articles³⁷. C'est la première fois que nous obtenons une réponse d'un chercheur. Nous en avons déjà contacté plusieurs mais toujours sans retour.

- De plus, je me situe à ce moment-là, au début de mon travail de thèse avec le référent théorique dominant de la théorie de l'équilibration de Jean Piaget. Je décortiquais en particulier les ouvrages de 1974 avec « la prise de conscience » ainsi que « Réussir et Comprendre ». Je m'attachais à comprendre la théorie de l'équilibration pour l'appliquer aux conduites de mes étudiants en situation d'enseignement. Le débutant commence toujours par « but/résultats » qui ne sont pas différenciés. Or pour Piaget le savoir se construit en décollant de cette « périphérie » : but/résultats pour aller, avec la répétition de l'expérience, vers les « Centres » par une sorte de navette entre les prises d'informations sur son « objet » (élèves) et les prises de conscience sur son activité propre d'enseignant (au Grex, nous dirions la noèse). Le problème pour moi, formatrice, était de trouver comment activer les processus d'équilibration de mes étudiants.

A. Après cette rencontre épistolaire :

- Les rendez-vous à ton laboratoire

Peu de temps après, je me risque à te demander un rendez-vous car je montais à Paris une fois par trimestre, pour des séminaires sur la mise en route de la recherche qualitative en EPS, à l'INRP rue d'Ulm, tout à côté de la rue Gay Lussac. Je suis toujours restée surprise de cette initiative et de ma détermination dans cette décision !

Me voilà donc dans ton bureau. Tu me reçois, très accueillant avec toute la simplicité qui te caractérise. Moi, je suis très impressionnée (n'étant qu'une praticienne) par ce grand Monsieur (à tous les sens du terme) que tu es pour moi ! Nous prenons le temps de faire connaissance, de discuter de ce qui nous rapproche (tes écrits, mon travail de thèse) et avant de repartir, tu me confies un gros texte, non encore achevé sur « les registres de fonctionnement » et la notion de « microgénése ». C'est comme si j'attendais ces deux notions qui deviennent de suite pour moi, des « poignées théoriques », venant compléter mon référent déjà élaboré de Piaget, comme aide à l'observation des conduites complexes de mes étudiants en situation.

En parallèle, je m'occupais dans mon service à la fac, des mises en stage des étudiants et j'avais réussi à mettre au point des dispositifs pour que les étudiants aillent en stage en milieu scolaire, accompagnés par un enseignant de la fac, dès leur première année de l'Université (deug 1). En lien avec cette fonction j'avais créé un groupe de travail avec des enseignants en EPS, conseillers pédagogiques de mes étudiants. Mon sujet de thèse m'était venu, du fait de mon activité d'accompagnement des étudiants en stage et aussi du travail qui se réalisait avec ces conseillers pédagogiques pour les former dans la même démarche que celle que j'essayais de mettre en œuvre à l'égard des étudiants, enseignants novices. Il faut dire qu'à cette époque nous baignions encore dans le behaviorisme !

- Les Universités d'été de Marseilleyeure

Un jour que nous discutons dans ton bureau, tu me fais la proposition de participer à une Université d'été qui devait se dérouler en Juillet (1986) sur « l'évaluation formatrice³⁸ » animée par J. Jacques Bonniol, professeur en Sciences de l'éducation à Aix en Provence, Josette Nunziatti, professeur de Lettres au lycée de Marseilleyeure et toi-même. A cette période, je suivais de très près les travaux de l'équipe de Pierre Cardinet, Jacques Weiss à Neuchâtel sur l'évaluation formative, le fonctionnement du sujet et là, tu me proposes « l'évaluation formatrice », les boucles de régulations de l'élève ! Je n'ai donc pas hésité et y ai même entraîné plusieurs de mes amies professeurs EPS de la région d'Aix. C'était une véritable ouverture pour nous dans ce contexte focalisé sur les formulations d'objectifs. L'atelier

³⁷ C'est l'époque de l'analyse de la tâche, des algorithmes.

³⁸ L'évaluation formatrice : l'enseignant cherche à activer les boucles de régulations de l'élève et se situe donc dans une approche systémique.

que tu animais, m'a permis de faire mes premiers pas dans l'entretien d'explicitation. Deux ans plus tard, tu me sollicites par courrier en me disant « *je serai intéressé que tu participes à une partie de l'Université d'été pour bénéficier d'un œil extérieur et peut-être y trouverais-tu ton compte dans la pratique de l'entretien d'explicitation* » ... Sur le coup, je n'ai pas vraiment compris que tu me demandais de venir t'observer en action afin de te faire des retours ! Ce ne sera que x année plus tard que le sens de ta demande m'apparaîtra clairement !

Une année plus tard, en 1989, tu acceptes de venir à Montpellier pour une journée sur l'entretien d'explicitation que j'organisais au sein de la faculté, avec mon groupe de conseillers pédagogiques et quelques étudiants chercheurs.

- Ton soutien dans mon travail de thèse.

Ayant choisi une approche qualitative je me retrouvais à travailler seule et hors normes pour l'époque, en rupture avec l'approche expérimentale et ses statistiques, ses groupes témoins etc... Les STAPS récemment créés cherchaient l'orthodoxie et étaient rattachés à la faculté de médecine à Montpellier ! Je voulais faire un travail qui ait du sens, donc sur un sujet de terrain et qui tente d'apporter de l'eau au moulin de la formation des enseignants, c'est-à-dire un vrai problème. Je découvrirai plus tard que ces points me rapprochaient de ton propre fonctionnement Pierre ! Dans ma vie privée, j'étais dans un contexte difficile avec un mari malade, mes 3 enfants et le travail très prenant de mon service à la fac. Cette thèse dans laquelle je m'étais lancée fut mon espace de liberté et ma création ! Ton soutien, Pierre fut dès les débuts très important pour moi. Je n'étais plus complètement seule avec l'opposition et le scepticisme de tous ceux qui m'entouraient à la fac ! Je n'avais pas de modèle si ce n'est des lectures³⁹ qui m'encourageaient et me poussaient dans la voie que j'avais choisie, mais une voie innovante qui ne reposait que sur des principes généraux. Au plan théorique, j'étais rôdée à lire des textes théoriques, en particulier avec des auteurs comme Henri Wallon et Jean Piaget et à naviguer dans les articulations théorie-pratique. Car depuis 1968, j'avais été façonnée par mon activité au sein de stages, tous les étés avec le CPS de la FSGT⁴⁰. Nous allions au charbon tous les jours avec les enfants d'une colonie de vacances, à partir d'un thème de travail, d'un cadre théorique et avec nos observations de terrain, nous cherchions de nouvelles pratiques pour ces enfants.

Tu t'es, de suite, intéressé à ma démarche et à mon travail. Tu ne pouvais pas être co-directeur de ma thèse mais tu m'as conseillée de travailler avec J. Jacques Bonniol qui tenait des séminaires en sciences de l'éducation, tous les lundis à Aix en Provence avec des enseignants et infirmiers salariés, ce que je fis pendant une année.

Tu as toutefois fait partie de mon jury de thèse en janvier 1993 où tu t'en es pris aux chercheurs en STAPS, qui disaient de mon travail « ce n'est **que** de la recherche-action ! » Tu les as mis plus bas que terre en leur disant qu'ils ne comprenaient rien aux avancées que ma recherche contenait, que l'approche qualitative était l'avenir pour ceux qui travaillaient sur des conduites humaines... alors que l'approche expérimentale ne permettait pas de garder du sens etc...

B. Ma participation à un groupe de travail sur Paris

Après Marseilleveyre, tu me proposes de rentrer dans un groupe qui faisait suite à celui des « bas niveaux de qualification » et qui dépendait du ministère de la recherche et du travail, MRT. Tu déposes un projet de recherche en mai 1989 pour « *la formation et l'apprentissage des adultes peu qualifiés* » au nom de

³⁹Des Canadiens avec Yves de St Arnaud, Donald Schön, des Suisses avec François Tochon, Philippe Perrenoud, l'équipe de recherche de Neuchâtel et quelques autres.

⁴⁰ CPS de la FSGT : la Fédération Sportive et Gymnique du Travail avait créé cet organisme de recherche/innovation, le Conseil Pédagogique et Scientifique pour identifier et animer un sport de l'enfant et arrêter de plaquer le sport des adultes sur les enfants. Beaucoup d'enseignants en EPS y allaient l'été car il n'y avait pas à cette époque de formation continue pour les enseignants.

ton laboratoire avec 8 personnes et deux institutions (AFPA et EDF) dont le titre était « création d'un groupe d'étude sur le thème Explicitation et prise de conscience »⁴¹. Tu mentionnes dans le programme « la formation des membres aux techniques d'explicitation et aussi à différentes techniques pouvant favoriser l'aide à l'explicitation (PNL par exemple) ».

Un autre projet est présenté en octobre 1989. Et là, tu précises que « ce projet n'est pas focalisé exclusivement sur les bas niveaux, mais s'étend aussi à la formation professionnelle qualifiée et aux ateliers de bilans professionnels. Enfin, touchant à l'extraction des connaissances, il s'inscrit dans le cadre de l'ergonomie cognitive ». La liste des participants est plus importante. Le virage est pris.

Il regroupait une vingtaine de personnes appartenant à diverses institutions comme l'AFPA, l'INRP, l'IREM de Lyon, les ARL de Nancy avec P. Higelin, le GECO de Nice, l'IUFM de Versailles, EDF avec Pierre Guillemot, les analyses transactionnelles avec Claudie Ramont et j'en oublie. C'est là que je rencontrais Pierre-André, Nadine, Maryse, Joëlle et d'autres. Tu avais intitulé ce groupe : « prise de conscience et Explicitation ». Tu étais contraint de rédiger un texte pour le programme de travail de ce groupe ainsi qu'un bilan à la fin de la période afin d'obtenir des subventions du MRT pour couvrir les frais de déplacement et de formation des participants. Tu avais imposé deux contraintes aux participants pour pouvoir être de ce groupe : présenter dans l'année un entretien d'explicitation transcrit ou en vidéo et faire le compte-rendu d'une de nos journées d'étude. Nous avons fonctionné ainsi pendant deux ans. Tu nous as proposé en même temps, 3 périodes de formation à Nice sur « les outils de base de la PNL dans la perspective d'une application/évaluation au domaine de la formation, en particulier en ce qui concerne l'explicitation des données sensorielles et des sous modalités critiques »⁴². Personnellement, j'ai suivi les deux premières périodes en février et en avril 1990. Je n'ai pu être de la 3^{ème} qui s'est tenue en septembre à Vallauris, car je passais l'agrégation. C'est dans ces formations que j'ai fait la connaissance de Catherine Le Hir qui coanimait avec toi.

C'est dans la foulée qu'est né le Grex en Janvier 1990, financé pendant deux ans par le MRT, avec les membres du groupe qui souhaitaient poursuivre.

C. Les débuts de l'association GREX

Puis tu rédiges un rapport d'activité⁴³ du groupe pour les deux années passées : 90/92 destiné au MRT et qui servira de base à la nouvelle association, qui naît en janvier 1992. Dans la feuille d'info d'août 1992, tu informes les membres « que le soutien du MRT est terminé, il n'y a plus dans l'immédiat de crédits pour financer les missions... Que le groupe continue et se réunira cinq journées en 92/93... Dans ces journées, il est prévu de continuer à consacrer un temps à des présentations d'entretiens enregistrés, de manière à bien rester ancrés dans la pratique du recueil d'informations par le questionnement. »

Toutefois, tu déposes un projet de travaux en juillet 1993 au Département « Emploi, Technologie, Travail, Economie », intitulé « Travail et apprentissage, Groupe de Recherche sur l'explicitation ». Les séminaires ont donc continué et soit les participants se faisaient financer par leur institution, soit ils s'auto-finançaient. Le groupe était stable et vivifiant. J'y présentais l'un de mes premiers entretiens transcrit en Mai 1990, dont l'objet était une séance de natation que l'interviewé avait conduit dans son stage en collège. Je disposais aussi de la séquence vidéo que j'avais filmée.

D. Mes débuts avec l'explicitation

Avant 90, je commençais très timidement à explorer les techniques avec mes étudiants, par petites touches, d'abord lors des pratiques physiques, au bord du bassin en natation ou sur le stade en athlétisme. C'était quelques questions souvent à la volée dans le déroulement du cours. J'avais l'habitude d'observer

⁴¹Les phrases en italique sont extraites des documents de l'époque.

⁴²Courrier du 22/12/1989 aux membres du groupe « Prise de conscience et explicitation », signé de Pierre Vermersch

⁴³Rapport de 42 pages qui figure sur le site Grex2.com

mes étudiants en action et de formuler une hypothèse pour expliquer leurs difficultés. Je gardais longtemps ce fonctionnement, ce qui m'empêchait de les questionner d'emblée avec des questions non inductives et ouvertes. Mais à force de ne pas aboutir, j'ai fini par renoncer et à utiliser d'emblée les questions ouvertes. Je m'enregistrais pendant mes cours grâce à un petit magnétophone que je portais sur ma poitrine. Cela me permettait de m'écouter ensuite et de prendre conscience de mes errements. Ma découverte la plus frappante ce fut les effets produits par la relance : « et quand tu ne sais pas faire... ou que tu n'y arrives pas... qu'est-ce que tu sais ou qu'est-ce que tu fais ? » Alors qu'avant, quand un étudiant me disait « je ne sais pas faire... je n'y arrive pas... » je ne savais pas trop quoi faire. Là c'était comme une nouvelle porte qui s'ouvrait pour moi et j'explorais les effets de cette relance magique « *et quand tu ne sais pas, qu'est-ce que tu sais ?* » ou bien « *et quand tu n'y arrives pas, comment fais-tu ?* » en me régaland de ce qui venait ! C'est ainsi que je découvrais de façon plus fine, de nouveaux obstacles didactiques rencontrés par les pratiquants. Cela m'a permis d'aller plus loin dans l'élaboration de ma didactique de la natation en particulier. Une autre relance m'impressionnait et me paraissait impossible à poser : « et quand tu vois ce que tu vois, qu'est-ce que tu vois ? » Je me souviens l'avoir essayée avec un serveur dans un café à La Grande Motte ! Et à ma stupéfaction, le serveur m'a répondu sans étonnement de la façon la plus simple !

Comme j'avais des groupes d'étudiants sur la durée de l'année universitaire, en particulier en natation, je posais un contrat avec les étudiants sur ma façon de travailler avec eux. Je les informais que je faisais partie d'un groupe de recherche et qu'ils ne s'étonnent pas si je leur posais des questions bizarres. Mais très vite, les effets sur les progrès dans leur pratique les ont fait adhérer, transformant la relation pédagogique et les rendant plus autonomes dans leur travail.

Puis, avec le travail de nos journées d'étude à Paris, je me suis risquée à faire de véritables entretiens avec mes étudiants à partir de leur expérience de terrain.

Nous faisons des stages de 2x1 semaine dans une école primaire avec une douzaine d'étudiants en Deug 2 (aujourd'hui L2). Je les filmais au magnétoscope et entre autres tâches de formation, j'imposais à chaque binôme un Ede en fin de journée.

Puis je réussis à créer une Unité de valeur en maîtrise sur les techniques d'explicitation avec des créneaux de 2h semaine sur l'année. Cela m'a obligée à mettre en place une évaluation certificative et à réfléchir sur l'épreuve à leur demander avec les critères d'évaluation mais aussi à réfléchir sur comment réduire le paradoxe évaluation formative et certificative !

Tu connais bien la suite Pierre, sur laquelle Maryse a beaucoup écrit⁴⁴.

Tu remplaces tes courriers qui précèdent chaque séminaire par un « 4 pages » en couleur (jaune, saumon, bleu) qui s'intitule : GREX info. Le premier n° paraît en mars 1993 et contient déjà la liste des critères et le parcours, permettant d'être reconnu compétent pour animer une formation de base ! Viendra ensuite la collection « Protocoles » pour mettre à disposition des entretiens d'explicitation transcrits et l'été qui suit voit la première rencontre de St Eble qui s'appellera bien plus tard « Université d'été ». 1994 voit la parution de ton livre, l'entretien d'explicitation. Puis très vite vient le projet d'un ouvrage collectif. Ce sera « Pratiques de l'entretien d'explicitation » qui sortira en 1996 dans la même collection, après deux années de gestation pendant lesquelles Maryse nous relance sans cesse. C'est avec l'écriture de ce chapitre que j'ai découvert « le lâcher prise et le laisser venir » dans l'écriture ! Ce fut un vrai tournant pour moi. Jusque-là, j'écrivais de façon très laborieuse. Il me fallait un temps fou pour écrire un article⁴⁵ et beaucoup d'anxiété. Et là, j'ai commencé par laisser filer tout ce qui me venait. J'écrivais à la main, c'était tranquille ! Puis j'ai repris le flot qui était sorti et l'ai traité pour qu'il devienne un texte à faire lire, un chapitre à partager sur mes expériences professionnelles avec l'explicitation.

⁴⁴ Cf. les dossiers sur les Universités d'été sur le site

⁴⁵ J'écrivais dans la revue « DIRE en APS » qui rendait compte de nos innovations dans les stages Maurice Baquet de la FSGT et pour la Formation Continue.

J'étais encore plus isolée dans ma fac, je n'avais plus de place dans le laboratoire auquel je participais pendant mon travail de thèse. Ce labo avait bien pris le virage de l'approche qualitative mais avec l'option théorique et méthodologique (que je trouvais stérile et compliquée) de Jacques Theureau, s'appuyant sur Peirce, un américain. Les STAPS t'ont longtemps opposé à Jacques, alors que vous étiez amis⁴⁶ ! Tu l'as même hébergé un temps dans ton bureau au CNAM.

Mon travail de thèse avec une approche en 2^{ème} personne à partir de données venant du terrain, m'a valu de ne jamais pouvoir accéder à un poste de Maître de Conférence ! Mais la mine d'or que j'avais découverte avec toi en 1985 est restée fertile et est encore bien vivante aujourd'hui ! Je n'ai donc jamais eu la moindre once de regret de mon choix et de ma fidélité à toi et au Grex. Merci pour tout Pierre.

Bibliographie

Linda Allal, Jean Cardinet, Philippe Perrenoud, 1978. *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*. Actes d'un colloque à l'Université de Genève. Cours et contributions pour les sciences de l'éducation, Peter Lang.

Georgette Nunziati, 1988. *Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice*, document de travail, Université d'été, in Cahiers Pédagogiques, N°280, janvier 1990, pp. 47-64.

Claudine Martinez, 1993. *Microgénése de la compétence pédagogique chez des étudiants en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives*. Consultable sur le site grex2.com, rubrique auteurs.

Jean Piaget, 1974. *La prise de conscience*. PUF, Paris

Jean Piaget, 1974. *Réussir et comprendre*. PUF, Paris

Jacques Theureau, 2005. *Les méthodes de construction de données du programme de recherche sur le cours d'action et leur articulation collective, et... la didactique des activités physiques et sportives*. Revue Impulsion, éd. INRP

J. Theureau, 2000. *Rencontre avec Pierre Vermersch*. Expliciter n° 37, p.19-24

Pierre Vermersch, 1976. *Une approche de la régulation de l'action chez l'adulte. Registres de fonctionnement, déséquilibre transitoire et microgénése*. Doctorat de 3^{ème} cycle. EPHE, laboratoire de psychologie du travail.

Pierre Vermersch, 1979. *Une application de la théorie opératoire de l'intelligence de J. Piaget aux problèmes de formation*. Revue Education Permanente, n°51

Pierre Vermersch et Annie Weill-Fassina, 1985. *Les registres de fonctionnement cognitif : application à l'étude des conduites de lecture et d'écriture du dessin technique élémentaire*. Le travail Humain, 48, p.331-340.

P. Vermersch, Maryse Maurel, 1996. *Pratiques de l'entretien d'explicitation*. ESF

⁴⁶Cf. L'entretien que Jacques Theureau fait avec P. Vermersch le 29 juin 2000.

FORMER A L'EXPLICITATION A DISTANCE ? DANS QUELLES LIMITES ?

Joëlle CROZIER

Cet article est le retour d'une première expérience de formation à distance aux techniques d'Explicitation. Je souhaite ouvrir le débat sur les limites de ce qu'il est possible de réaliser et quels sont les objectifs qu'il est réaliste de viser pour éventuellement former aux techniques d'Explicitation à distance.

Les conditions de mon expérience

Le stage de base inter entreprise que je propose habituellement en mars-mai s'est trouvé reporté à octobre-novembre du fait de la pandémie. La première session de 3 jours avec un groupe de 10 personnes a pu avoir lieu, tout le monde masqué respectant les règles sanitaires. Malheureusement les mesures gouvernementales applicables en novembre m'ont privée de la salle réservée. Que faire alors ? Reporter au risque de devoir à nouveau reporter ? Annuler et priver les stagiaires d'une formation complète ? J'ai donc étudié la possibilité d'animer ces 2 journées à distance car je connaissais les stagiaires et les savais très motivés mais aussi parce qu'ils avaient déjà une connaissance de l'outil d'Explicitation. J'ai tout d'abord vérifié que les conditions matérielles pour le faire étaient réalisées : je me suis procuré le câble et l'adaptateur me permettant d'assurer une connexion internet de qualité.

Ce qui m'a décidée à me lancer :

*Les stagiaires se connaissaient au préalable et avaient déjà travaillé ensemble,

*Les stagiaires étaient déjà formés à minima aux techniques de l'EdE et avaient intégré le cadre de bienveillance et le mode de fonctionnement pour s'entraîner à questionner en sous-groupes,

*Je savais, pour avoir communiqué avec eux, que les stagiaires avaient quasiment tous pratiqué dans l'inter session. Plusieurs étaient décidés à retranscrire, un travail écrit serait donc possible à distance, ce qui de mon point de vue était réalisable.

*Enfin puisque la situation exceptionnelle vécue suite à la pandémie privait certains de mes stagiaires d'entretiens en présentiel, nous allions explorer ce qu'il leur serait peut-être possible de faire à distance. Autrement dit nous allions être dans des conditions réelles de pratique de l'Explicitation.

La préparation pédagogique

De la participation à un webinaire sur le sujet et de mes échanges avec Marie Hélène LACHAUD, que je remercie tout particulièrement, j'ai retenu qu'il ne serait pas possible de plaquer ce que je fais d'habitude en présentiel. Je devais donc adapter ma progression pédagogique en tenant compte de ce qu'il est possible de faire avec les outils d'échange à distance et également de la fatigue générée par une journée complète de visio.

J'ai fait le tour de ce qu'il était indispensable de transmettre afin de remplir complètement les objectifs de cette formation de base. Il me restait à affiner l'accompagnement en évocation et faire travailler la fragmentation des verbes d'action ainsi que le questionnement sur une activité purement cognitive. Le tout sous tendu par la fiche d'auto-évaluation du domaine de compétences 1 du C2ATAE. Pour cela j'allais, dans un premier temps, m'appuyer sur l'analyse des retranscriptions envoyées pour faire repérer dans ceux-ci les maladroites dans l'accompagnement, ainsi que les « je » + verbes d'actions, puis proposer d'évaluer ceux-ci à l'aide de la fiche d'auto-évaluation. Je suis arrivée à la conclusion qu'un travail d'analyse des retranscriptions devait se faire en sous-groupes afin de gagner du temps et d'éviter la fatigue engendrée par une attention soutenue en grand groupe. Comme pour la plupart des travaux écrits que je propose, je prévoyais un travail individuel préalable sur les retranscriptions. Cela pouvait

présenter l'avantage de « décoller » chaque participant des écrans si je proposais un travail conséquent et si je demandais de couper micros et caméras pendant ce temps-là. Il y aurait ensuite partage du travail réalisé en sous-groupes. Contrairement à ce que je fais en présentiel je demandais à ce que les retranscriptions me soient envoyées 10 jours avant la formation de façon à pouvoir adapter le travail demandé aux productions réalisées et pouvoir écrire précisément les consignes à distribuer que je prévoyais plus longues que ce que je fais habituellement. Les derniers outils de l'EdE à transmettre (fragmentation et questionnement du cognitif) seraient donnés en grand groupe par partage du diaporama habituel. Ils devaient ensuite être expérimentés, il fallait donc prévoir du questionnement en sous-groupes. Était-il possible de questionner en EdE par écran interposé ? Je n'avais que mes quelques expériences de questionnements entre nous au téléphone ou par Skype comme référence, je m'interrogeais sur ce que cela allait donner avec des personnes peu expérimentées. La plateforme internet zoom propose la possibilité de partager le groupe des participants en sous-groupes. Restait à m'entraîner : collègues du GREX2 et famille ont répondu présents pour tester avec moi. Je les en remercie ici.

J'ai ensuite écrit dans le détail et minuté toute la progression, prévu les documents et diaporamas à transmettre et comment le faire pendant la formation : certains ont été envoyés avant la formation par mail, les autres ont été transmis au fur et à mesure de la formation par divers moyens (partage d'écran, partage de fichiers, mur collaboratif). J'ai également écrit les consignes des exercices à copier dans le chat, prévu des pauses conséquentes.

Un RDV a été donné aux stagiaires 8 jours avant la session afin de réaliser un essai de connexion et vérifier que toutes les conditions matérielles étaient réalisées.

Le bilan

Certains stagiaires ont avoué lors de l'évaluation à chaud qu'ils étaient sceptiques au départ sur la réussite d'une telle entreprise mais finalement ils ont été très satisfaits de ce qu'ils ont vécu.

En ce qui me concerne, j'ai apprécié la souplesse des outils proposés par la plateforme, j'ai également remarqué que les travaux de sous-groupes ont pu être lancés beaucoup plus rapidement qu'en présentiel puisqu'il me suffisait de cliquer pour que chacun se retrouve dans une salle. Je dois signaler tout de même qu'une stagiaire ayant eu des problèmes constants de connexion, celle-ci a eu du mal à communiquer avec nous et les travaux en sous-groupes se sont trouvés perturbés.

Au moment des animations en grand groupe, je me suis retrouvée avec devant moi un tableau mosaïque de figures (y compris la mienne), ces visages rangés artificiellement les uns à côté des autres ou les uns au-dessus des autres. Cela m'a paru bien différent de la bulle créée par la disposition en rond à laquelle je suis habituée en présentiel. Je sais que dans les moments de débriefing je suis « branchée corporellement » sur le groupe car reliée à chaque participant par un cordon invisible qui part de mon plexus, de la même façon que je suis en questionnement individuel reliée au questionné. Je suis alors attentive à la réaction de chacun et je peux enclencher un questionnement d'Explicitation si besoin ou tout simplement réguler. Lors de cette animation en distanciel, je me suis sentie « coupée » du groupe comme si je n'avais que mes yeux pour prendre de l'information sur les participants, prise d'information bien pauvre pour moi.

Pédagogiquement l'enseignement des techniques de l'EdE repose grandement sur les exercices d'entraînement en sous-groupes où tour à tour les positions de questionné, questionneur et observateur sont expérimentées et exploitées lors du débriefing général. Pour que ce travail soit efficace il est nécessaire que le formateur circule dans les sous-groupes afin de s'assurer que chacun a expérimenté la position d'évocation pour lui, modéliser en reprenant certains questionnements et évaluer la progression de chacun dans l'acquisition des outils de questionnement. J'ai réalisé qu'en présentiel je m'organisais pour écouter tous les sous-groupes « en stéréo » et choisir de manière adaptée les moments où intervenir dans tel sous-groupe. Le mode de fonctionnement, tel que je l'ai expérimenté par visio, permet de laisser travailler chaque sous-groupe et d'apparaître de temps en temps comme observateur ou acteur dans chaque salle, soit à l'initiative du formateur, soit à la demande des sous-groupes. Les sous-groupes ne m'ont pas appelée, je suis donc intervenue alternativement dans les salles et suis parfois arrivée au

moment du débriefing et non du questionnement. Je n'ai finalement pas vu questionner tout le monde et j'ai eu beaucoup moins d'occasions de modéliser en reprenant des questionnements qu'en présentiel. J'ai également trouvé le mode d'intervention beaucoup moins discret que ce que j'ai pour habitude de pratiquer. En présentiel je m'arrange pour m'approcher délicatement du sous-groupe, je m'accorde posturalement si je dois intervenir. En visio, l'accord postural est limité au haut du corps et l'approche n'est pas du tout discrète mais plutôt brutale. Je sais que cela a pu perturber certains questionnements. En effet au 5^{ème} jour de formation certains étaient capables de questionnements fins donc d'accompagnements en évocation profonde, d'autant plus délicate à interrompre. Mes irruptions soudaines n'ont pas toujours été appropriées.

Je voudrais également revenir sur un questionnement que j'ai mené au sein d'un sous-groupe et qui m'a laissé un goût d'insatisfaction : Au travers de ce questionnement, je visais à montrer aux 3 participants comment accompagner A en évocation et la ramener vers son activité (en effet B rencontrait des difficultés à remplir cet objectif, c'est pourquoi je suis intervenue) Je dois dire que je ne me suis pas sentie à l'aise dans ce questionnement comme si je n'étais pas à la bonne distance du questionné, ce que j'ai parfois rencontré en grand groupe avec les personnes situées loin de moi. Attentive à la direction du regard de A, j'ai été gênée par celui-ci qui, à travers l'écran, semblait me fixer. L'affichage sur mon écran était de type mosaïque donc je n'avais pas une vision précise du regard, en particulier je ne pouvais distinguer les éventuels petits mouvements horizontaux des yeux que j'aurais sûrement pu déceler en présentiel si j'avais été tout près de la personne. J'ai compensé cette difficulté en me centrant sur le débit de parole et en accentuant les ralentissements de ce débit de parole chez A.

En conclusion

A mon sens il est illusoire de penser que l'on peut former totalement à distance et en visio aux techniques de base de l'EdE en visant les objectifs du C2ATAE qui sont ambitieux. Tout au plus peut-on sensibiliser. En effet je m'interroge sur la qualité de la formation à l'accompagnement en évocation que l'on peut obtenir par écran interposé. Les stagiaires en phase d'apprentissage sont-ils, à distance, dans de bonnes conditions pour apprendre à déceler les différences de directions de regard ? Peut-être faudrait-il systématiquement leur indiquer d'utiliser la fonction plein écran lorsqu'ils questionnent et/ou observent ? Je ne sais pas si cela pourrait suffire. Sont-ils dans de bonnes conditions pour développer la compétence à observer le corps du questionné afin de vérifier la congruence entre ce que l'on perçoit du corps de l'autre et ce que dit le verbal en particulier aux moments des demandes d'accord ? Sont-ils dans de bonnes conditions pour développer la compétence à s'accorder posturalement ?

Les stagiaires auxquels j'ai dispensé cette formation avaient déjà expérimenté les bases de l'EdE et j'avais repéré lors de la formation en présentiel qu'ils avaient déjà tous expérimenté la position d'évocation pour eux-mêmes, ce qui est primordial pour pouvoir accompagner d'autres vers cette position de parole. Je ne suis pas sûre qu'avec les conditions matérielles que j'ai expérimentées pour cette formation à distance j'aurais pu arriver aux mêmes conclusions en distanciel au bout des 3 premiers jours. Même problème pour évaluer les compétences de questionneur requises pour le C2ATAE. Peut-être aurait-il fallu demander aux sous-groupes de faire appel à moi pour que j'évalue chacun à tour de rôle à la fois comme A puis comme B ? Cela n'aurait de toute façon pas compensé la souplesse offerte par le présentiel qui me permet de « pêcher à la volée » les informations sur comment un tel se laisse guider, comment tel autre a déjà bien intégré la négociation du contrat d'attelage etc... Prise d'information qui me facilite la gestion du temps dont je dispose pour écouter 10 à 12 personnes à tour de rôle ou en simultané.

Enfin j'ai rencontré dans ma carrière, comme d'autres formateurs, grâce aux questionnements d'Explicitation, des prises de conscience intéressantes par certains stagiaires de leurs manières de faire. Celles-ci ont parfois pu être très déstabilisantes et ont nécessité un accompagnement, la plupart du temps en aparté, soit parce que le stagiaire avait sollicité mon aide, soit parce que je l'avais décelé par observation de la personne concernée. Je ne suis pas certaine d'avoir les outils pour repérer ce type de besoin par écran interposé.

S é m i n a i r e

→ Vendredi 29 janvier 2020 :

Séminaire : 10h00-17h00

Distanciel : un lien Zoom sera diffusé jeudi 28 janvier

→ Samedi 30 janvier 2021 :

Journée de pratique : 10h00 -13h00

Distanciel : un lien Zoom sera diffusé jeudi 28 janvier

S'inscrire auprès de Marine Bonduelle
: marinebonduelle@free.fr

S o m m a i r e n° 128

1-12 « Une manière de commencer »
Frédéric Borde

13-34 « Une université d'été. Un pont. Une suite de vécus. Le rôle de Pierre. De la recherche ? » Maryse Maurel.

35-37 « Schèmes et Subjectivité » Pierre-André Dupuis

38-50 « De l'entretien d'explicitation vers l'autoexplicitation : une bascule cohérente dans la production de données d'une recherche en enseignement de la danse » Citlali Jimenez, Caroline Raymond et Nicole Harbonnier

52-56 « Comment j'ai rencontré puis suivi Pierre » Claudine Martinez

57-59 « Former à l'explicitation à distance ? Dans quelles limites ? » Joëlle Crozier

A g e n d a 2 0 2 1

**Prochaine remise des articles pour
le n° 129**

Police Times New Roman, taille 11

Lundi 1er mars 2021

Vendredi 26 mars : séminaire

Samedi 27 mars : journée de
pratique

=====

Université d'été

Du dimanche 22 août, 9h00
au jeudi 26 août, 14h00.

...

E x p l i c i t e r

Journal du GREX 2

Groupe de Recherche sur l'Explicitation 2
Association loi de 1901

*9 rue Saint Amand
75015 Paris 01 43 79 47 05*

www.grex2.com

Mise en pages : Claire Danet

Directeur de la publication : Frédéric Borde

N° d'ISSN 1621-8256