

Explicititer

Numéro 25

mai 1998

Détacher l'explicitation de la technique d'entretien ?

Pierre Vermersch

1. Introduction

C'est une question qui m'apparaît maintenant : n'y a-t-il pas à gagner en clarification théorique, pratique, pédagogique, à penser séparément la technique de l'entretien et la visée d'explicitation ? Penser tout le temps l'explicitation en même temps que la médiation qui permet de la mettre en œuvre, de l'atteindre n'est-il pas une manière de se limiter, de rester confus par rapport à ce qu'est vraiment l'explicitation ? N'y a-t-il pas eu, pour des raisons historiques, amalgame entre le moyen et le but ? L'explicitation est-elle radicalement dépendante de l'oralité plutôt que de l'écrit ? D'une relation intersubjective directe plutôt qu'indirecte ? D'une médiation en temps réel fondée sur une technique d'entretien ?

Mais à vouloir dissocier le moyen privilégié et le but ne risque-t-on pas de perdre en cohérence, en simplicité, en identité, en habitudes de pensée confortables ?

C'est à tenter de clarifier les réponses à ces différentes questions que cet article est consacré.

Il est clair que du point de vue de ma motivation personnelle le cadre strict de la technique de l'entretien, même s'il reste une dominante nécessaire pour l'application, me paraît aujourd'hui trop étroit pour un programme de recherche psycho phénoménologique dans lequel le moyen ne saurait prendre le pas sur le but. Il n'est pas dans mes projets d'abandonner les techniques d'aide à l'explicitation, ni le questionnement d'explicitation, ni même l'entretien d'explicitation ; mon mouvement intérieur est de mieux différencier, d'explicitier, de redéployer, à moins qu'il ne s'agisse de déplier (ex-pli).

Historiquement notre groupe s'est fondé sur une problématique de prise de conscience et le GREX est le groupe de recherche sur l'explicitation, pas seulement sur l'entretien d'explicitation.

Revenons d'abord sur la période précédant l'entretien d'explicitation, pour y trouver les racines de la recherche d'une explicitation qui ne portait pas encore ce nom. Ensuite, je chercherai à montrer comment l'activité réfléchissante se situe au centre de l'explicitation et qu'il s'agit d'un mode du fonctionnement cognitif qu'il faut distinguer. Je viendrai alors sur quelques ouvertures pédagogiques provoquées par la considération de l'explicitation sans l'entretien, et réciproquement d'ailleurs. Enfin, à l'occasion de la discussion que nous avons eue à propos du livre « Analyser les entretiens biographiques » de Dumazière et Dubar, je voudrais revenir sur les orientations de l'analyse des protocoles verbaux que nous recueillons et plus particulièrement sur l'intérêt que l'on peut trouver aux différentes techniques d'analyse de contenu développées par les sociologues et les psychosociologues principalement.

2. Quelques repères historiques

Je vais d'abord reprendre quelques éléments de l'histoire de l'élaboration de l'entretien d'explicitation pour montrer comment l'intention de l'explicitation a toujours été présente en acte dans mes programmes de recherche. Comment elle s'est trouvée thématisée par le projet – nouveau pour moi, qui avais dès le départ (1969) choisi délibérément de ne pas le faire - de recueillir des données de verbalisation grâce à une situation d'échange verbal que j'ai appelée "un entretien" en cohérence avec ma formation de psychologue

	Sommaire
01-15	L'explicitation sans l'entretien ? Pierre Vermersch
16-20	Attention à l'attention ! Claude Marti
21- 24	A propose d'un livre ... Mireille Snoeckx
25- 28	Petites notes de musique Françoise Lagier
28	Programme du séminaire et Agenda 98 - 99

2.1 Interpréter les traces et les observables des étapes intermédiaires de l'action.

Quand j'ai voulu étudier « la régulation de l'action » - c'est le titre principal de ma thèse - j'ai cherché à revenir sur le déroulement de cette action en situation de résolution de problème de manière à pouvoir saisir les activités cognitives, éventuellement mettre en évidence les mécanismes du fonctionnement intellectuel.

J'ai cherché alors des tâches écologiques (pas construites arbitrairement par le psychologue), par rapport auxquelles mes futurs sujets avaient de réels problèmes (que je sois là ou non) et pour lesquels ils avaient une motivation personnelle à les dépasser parce que c'était inscrit dans leurs propres projets de réussite et de vie. Le meilleur terrain que j'ai pu trouver pour respecter ces conditions était celui de la formation professionnelle des adultes (apprendre c'est de manière large se confronter à des problèmes, c'est-à-dire à des situations que je ne sais pas résoudre et pour lesquelles j'ai des réponses partielles), et spécifiquement les centres de formation de l'AFPA et tout particulièrement celui de Champ sur Marne.

Le second point important était de pouvoir inférer les opérations cognitives, par définition inobservables. Ma réponse pratique a été de choisir des tâches qui étaient riches en observables, dans le sens où chaque élément du raisonnement, chaque étape de l'activité cognitive était traduite en gestes manifestes (par exemple tourner des boutons pour régler un appareil, ou dessiner des traits pour construire une vue à partir de deux autres).

Observable veut donc dire qui se prête à l'observation, qui se manifeste de manière perceptible à un observateur. Si ces observables ont une permanence dans le temps indépendamment de la présence d'un observateur pour le remarquer et le noter on peut alors parler de traces. Soit que des modifications matérielles permanentes perdurent (si je réalise une maquette, les étapes intermédiaires sont encore visibles, puisqu'elles sont nécessaires à la réalisation de la suite), soit que des écrits sont accessibles (les brouillons par exemple). Avec les moyens d'enregistrement audio et vidéo, on peut enrichir la palette des traces disponibles en rendant permanent des observables (gestes, directions de regard, déplacements, verbalisation spontanées, communications). Avec d'autres moyens techniques, on élargit le champ des traces disponibles : enregistrement des mouvements des yeux, électromyographie, réponse électrodermale, toutes les traces de l'activité neurophysiologique, etc.

Dans tous les cas, pour tirer parti de ces traces (ou observables si c'est au même moment, car pour qu'il y est observable il faut un observateur), il me faut une théorie pour les interpréter, et même un cadre interprétatif préalable pour les repérer et porter mon attention dessus. On a déjà là le point de départ d'une méthodologie d'explicitation du monde à partir de ses traces.

Prenez maintenant le mot "trace" au sens que lui donne un chasseur, un pisteur, un observateur de la nature. Vous vous promenez dans la nature, et si, et seulement si, vous avez des catégories interprétatives, votre attention se porte sur une empreinte de patte, une forme particulière de crotte qui appartient à tel animal plutôt qu'à un autre, la sécheresse, la dureté des déjections pour savoir l'ancienneté de la trace, le sens dans lequel une fougère a été cassée pour savoir dans quelle direction allait l'animal. Relisez les enquêtes policières, à commencer par les aventures de Sherlock Holmes, regarder comment il donnait sens à ce qu'il observait : des traces le plus souvent : comme la forme d'une empreinte de pneu, la texture, la couleur d'une cendre de cigare, la forme d'une enveloppe, le tracé d'une écriture montrant comment la plume est usée d'une manière particulière ; mais lorsqu'il reçoit quelqu'un, ou qu'il l'aperçoit venant chez lui depuis sa fenêtre, alors il prélève instantanément de nombreux observables, comme la démarche, l'habillement, la forme des mains, la manière de s'exprimer à partir desquels il va mettre à l'épreuve la sagacité de Watson. L'auteur nous précise que le détective avait écrit une monographie sur toutes les cendres de cigares et de cigarettes, sur tous les pneus de bicyclette etc. soulignant ainsi, grâce aussi aux difficultés de Watson que ce n'est pas parce que quelque chose est potentiellement perceptible (simplement parce qu'il est dans mon champ visuel) qu'il est discriminé du fond, qu'il est identifié, qu'il est interprété. La catégorisation est ce qui permet de donner sens et même de repérer ce qui est une trace. Dans ma recherche sur l'apprentissage du réglage de l'oscilloscope cathodique, j'avais noté en transcrivant les vidéos du réglage de l'appareil, des "gestes esquissés" : quelques stagiaires tendaient la main vers un bouton et n'achevaient pas leurs gestes. J'aurai pu jeter cela au panier et n'en rien faire, mais il s'est avéré que ces gestes esquissés étaient produits à propos de bouton qu'il était inutile d'utiliser. De plus les stagiaires qui étaient en début de formation faisaient l'erreur de s'en servir en le tournant deux trois fois dans tous les sens comme d'ailleurs tous les autres boutons, alors que ceux qui étaient en fin de formation ne s'en servaient pas du tout, pas même de façon esquissée. Il était alors possible d'interpréter les "gestes esquissés à propos de boutons inutiles" comme témoignant d'une étape intermédiaires d'intériorisation des connaissances relatives au fonctionnement de l'appareil, suffisamment acquises pour ne pas permettre un geste inutile, encore insuffisamment maîtrisées pour ne pas pouvoir empêcher la production d'un début d'exécution d'un geste inutile, corrigé en cours de route. J'avais construit une nouvelle catégorie d'observables : les gestes esquissés comme témoignage potentiel d'une étape ou d'un mode de fonctionnement cognitif particulier.

Le mouvement de l'explicitation était déjà là pour moi, dans ce travail de repérage et d'interprétation des traces et des observables. Mais dans le sens particulier où c'était moi qui explicitais la conduite de l'autre puisque je ne lui demandais rien d'autre que de se manifester,

que d'agir, mais pas de me décrire ou de m'expliquer ce qu'il faisait. Il s'agissait donc d'une explicitation réalisée d'un point de vue en "troisième personne", à partir des manifestations qui m'apparaissaient et que je pouvais interpréter grâce à mon cadre de référence. Je pouvais même dans ces conditions, voir et entendre ce qui ne se passait pas, puisque mon cadre d'interprétation me permettait de savoir ce qui devrait se passer pour réaliser cette tâche, j'en connais le format, j'en connais les étapes obligées, j'en connais les instruments nécessaires et les contraintes incontournables : je peux donc voir, repérer, les traces en creux, par leur absence en contraste de leur présence légitimement attendue.

Cette démarche, que je ne renie pas et qui reste d'actualité, a comme limite indépassable le fait que l'on ne peut étudier que des tâches riches en observables, et même ainsi, des aspects du fonctionnement cognitif ne sont pas accessibles.

J'avais alors un but : comprendre le fonctionnement cognitif grâce à un supplément d'information que je pouvais obtenir directement par les verbalisations du sujet. Sauf que ces verbalisations spontanées étaient inintéressantes et ne contenaient pas les informations utiles. En particulier, elles ne m'informaient pas du déroulement de l'action qui restait la clef de la compréhension du fonctionnement cognitif. Basiquement, ce n'est qu'en prenant connaissance des étapes intermédiaires, de la micro genèse de la production d'une action, que je peux m'informer, comprendre, expliquer, le résultat final et rendre compte des moyens cognitifs que le sujet a mobilisés.

L'objet de l'explicitation est un but de psychologue : étudier le fonctionnement cognitif, en déployer le plus clairement possible la mise en œuvre, les mécanismes, le rendre plus explicite.

Pour atteindre ce but, il fallait dépasser le travail sur les traces et les observables, donc utiliser les verbalisations. Et donc rendre le recueil de verbalisations efficace, possible, précis, détaillé, complet, fiables ...

Est apparue une technique d'entretien, qui s'est formalisée, qui s'est développée, affinée qui a été étayée par des références théoriques qui visaient à donner sens aux pratiques. Bref, la boîte à outils que vous connaissez et qui sert de fondement aux stages de formation.

Je ne le savais pas, mais je m'étais embarqué dans « L'entretien d'explicitation » moi qui n'avais pas d'autre but que d'explicitier mon objet de recherche de psychologue. Et puis ça a marché, cela a touché d'innombrables domaines d'applications professionnelles, bien au-delà de mes domaines de connaissance et de fréquentation des terrains ... comme quoi un problème de recherche qui a du sens génère des applications sans même vouloir le faire.

L'entretien était là comme la technique de médiation permettant au sujet d'accéder à sa propre expérience, de la présentifier et d'en construire une description plus ou moins finement fragmentée. Oui mais en même

temps il a posé des problèmes nouveaux et supplémentaires : mener un entretien c'est se retrouver dans une situation relationnelle qu'il faut gérer éthiquement, humainement, techniquement. Mais cette gestion ne concerne pas seulement l'autre ou les autres, mais aussi moi. L'aide à l'explicitation de l'autre, le déploiement de son langage descriptif doit en même temps s'accompagner d'une grande conscience et maîtrise de mon propre langage, savoir formuler la relance qui continue à positionner l'autre dans la présentification de son expérience tout en le guidant pour détailler, en le canalisant vers la verbalisation de l'action plutôt que les commentaires sur lesquels il est en train de s'étendre. Quelles difficultés ! Quels apprentissages ! Quelle nécessité de s'exercer, de se perfectionner ! En plus il faut apprendre à faire tout cela dans le tempo même de l'échange verbal, donc dans une forme de rapidité, de fluidité, de quasi-immédiateté !!! « C'est pour la présélection olympique ? Non, non, ... c'est juste pour essayer de mener un entretien ! »

Et si c'était la seule difficulté ! Mais, une fois l'entretien réalisé, ceux qui veulent l'exploiter pour une recherche se retrouve avec des transcriptions à n'en plus finir. Et une fois ces transcriptions réalisées, ils se retrouvent avec une information éclatée, dispersée sur des dizaines de pages, au milieu d'interventions et d'échanges qui n'ont pas d'autres fonctions que d'aider à ce que l'entretien se déroule, mais qui par leur présence brouille la recherche des informations pertinentes !

La médiation d'une technique d'entretien s'était imposée à moi, mais le prix à payer était lourd. Les inconvénients nombreux, même si l'efficacité était au rendez-vous. Heureusement pour la mise en œuvre par les praticiens, s'il fallait acquérir un minimum de dextérité, une formation de base était largement suffisante pour amorcer l'auto perfectionnement, dans la mesure où comme tous les savoir-faire plus on s'en sert et plus cela devient aisé et efficace. Autrement dit, dans la pratique il n'y a pas besoin d'attendre d'être très bon pour commencer à s'en servir, en revanche plus on s'en sert et plus on se perfectionne (j'embellis ? Non car si on restait très mauvais, les retours négatifs auraient rapidement un effet décourageant pour tout le monde).

De plus, ce qui était obtenu par la médiation de la situation de guidage avait des effets étonnants : certains voyaient dans la position de parole incarnée, dans l'aide à la présentification, des outils de développement personnel, simplement par le fait que cette manière de guider le sujet vers son vécu spécifié le mettait en contact avec lui-même par le biais d'un contact intime avec son expérience passée. Et se mettre en contact avec soi-même ce n'est pas rien. Mais il n'y a pas là nécessité d'un entretien, même si cette pratique s'est développée dans le cadre d'un entretien.

2.2 D'autres médiations que l'entretien ?

Finalement, il est clair que la situation et la forme technique de l'entretien ne sont qu'une des formes de mé-

dations possibles pour réaliser les conditions permettant l'accès, la mise en mots, la description de son propre vécu. Il suffit de faire l'expérience d'autres moyens pour se rendre compte que la démarche d'explicitation ne saurait se confondre avec une technique d'entretien. Par exemple, depuis trois ans, la fréquentation des philosophes, allergiques à la forme d'échange propre à l'entretien, par rapport à laquelle certains semblent avoir peur de perdre leur individualité ou d'être influencé par les questions qu'ils n'imaginent pas autrement qu'inductive, m'a conduit à beaucoup explorer l'explicitation écrite, solitaire, conduite par étapes progressives et répétées. Cela m'a fait découvrir (cf. mon article dans *Expliciter* n° 23, 1997) qu'il était possible de poursuivre un but d'explicitation descriptive sans passer par la situation d'entretien. Le gain de temps dans l'exploitation des descriptions est énorme du fait de la concision de ce qui est écrit et de son organisation spontanée qui se produit au fur et à mesure. Mais les difficultés pour produire seul une description détaillée, précise, aussi complète que possible relativement à un objectif donné, sont aussi imposantes dans une autre manière que celles créées par l'entretien. Je constate que cela m'est difficile, que cela me demande un gros travail, prenant beaucoup de temps, demandant beaucoup de soin, beaucoup d'honnêteté intellectuelle pour ne pas « compléter » les descriptions à partir de ce que je sais (donc des informations qui ne sont pas issues de la présentification, et du remplissage intuitif correspondant). Et pour la recherche, je me trouve limité à mon propre point de vue. Puisque je suis alors dans un point de vue en première personne, dont on sait qu'il est inmanquablement biaisé par l'absence de relativisation qu'apporte la confrontation avec les autres. Cependant, cela donne une nouvelle dignité au point de vue en première personne, car s'il n'est pas suffisant à lui tout seul, apparaît de plus en plus comme une étape absolument nécessaire à accomplir avec méthode par chaque chercheur vis-à-vis de son objet de recherche. Non pas pour fonder les connaissances relatives à ce domaine, mais pour maîtriser le contre-transfert qu'il opère sur son activité de recherche).

L'explicitation n'est pas simplement le fait de s'exprimer de manière claire et complète. L'explicitation que nous poursuivons est principalement le dépassement d'un implicite lié à des causes cognitives structurales qui vont au-delà de simples problèmes de formulation à rendre plus explicite. Ce qui nous intéresse à dépasser c'est ce qui est implicite parce que non conscientisé, et non conscientisé parce qu'il n'y a pas de nécessité fonctionnelle à ce que cela le soit. Ce qui fonde la démarche d'explicitation c'est la problématique de la prise de conscience, et la distinction entre réflexion et réfléchissement, la mise en évidence d'un conscientisable qui est inscrit dans notre vécu sur le mode ante prédicatif (antérieur au langage et au concept) et que cette conscience en acte n'est pas une bizarrerie, elle est le mode fondamental de notre rapport au monde, elle est la position naturelle qui est toujours antérieure à toute conscience réfléchie. La dé-

marche de l'explicitation est fondamentalement une démarche de conscientisation de son propre vécu, mais elle est explicitation parce qu'il y a recherche d'un dire, d'un écrire, d'un exprimer. En ce sens elle ne préjuge pas des moyens qui vont la rendre possible, la faciliter, l'amplifier, et nous allons le voir plus loin, cela ne préjuge pas des situations pédagogiques qui vont avoir pour but d'en apprendre l'exercice.

2.3 Décrire l'activité réfléchissante qui rend possible l'explicitation.

L'implicite se révèle pour une part, dans les manques, les confusions, les imprécisions de l'énonciation qu'elle soit mienne, ou qu'elle soit celle de l'autre que je suis en train d'écouter ou de lire. Elle se révèle aussi et surtout dans les imprécisions et les manques de la description de ce qui fait référence.

Comment ce second point est-il possible ? C'est là un point fondamental : ce que nous visons, l'objet générique de l'explicitation, a un format a priori dont je peux connaître les caractéristiques génériques avant même de commencer une explicitation particulière. Ce que vise l'explicitation a une forme générique délimitée par le fait qu'il s'agit de quelque chose qui a effectivement existé dans le monde, qui s'est effectivement déroulé pour un individu, en un temps et dans une durée réelle, en un lieu réel, par rapport à une tâche, ou de manière générale un but effectivement poursuivi à travers un espace de réalisation qui a des contraintes et des limitations réelles. Tout cela fait que ce que je cherche à expliciter a une structure propre, antérieure à ma conscientisation, antérieure à ma mise en mots. Quand j'aurai conscientisé et mis en mots ce vécu, je l'aurai recréé au plan de la représentation et traduit dans des concepts et des catégories verbales, dans une forme nouvelle. C'est fondamental, l'explicitation dans le sens où j'ai cherché à la développer est la prise de conscience et la verbalisation de quelque chose qui a existé indépendamment de ma conscientisation et ma verbalisation. Je ne crée pas la réalité que j'explique (même si je crée la forme conceptuelle et verbale dans laquelle elle se conscientise) je cherche à la rejoindre à en rendre compte, à la découvrir.

Du coup, ce qui devient crucial, plus que les moyens mis en œuvre pour y aider, c'est l'acte dont la réalisation permet l'explicitation.

Vous pourriez me répondre que j'ai déjà donné la réponse : c'est la prise de conscience.

Oui mais voilà, n'avons-nous pas distingué, en suivant Piaget, entre activité réfléchie, source de prise de conscience à partir de matériaux déjà conscientisés, et activité réfléchissante, générant une prise de conscience au sens basique de passage du vécu (de ce qui existe en acte) au représenté, permettant d'en prendre connaissance au plan des activités symboliques, représentatives, verbales, conceptuelles.

Oui, mais cette activité réfléchissante elle consiste à faire quoi ? Autrement dit quand je lui ai donné un

nom, que je l'ai différenciée de l'activité réfléchie, je n'ai toujours pas abordé le "faire". C'est simple, cela consiste à créer les conditions de l'entretien d'explicitation. Oui, mais celui qui explicite, il fait quoi quand je le guide ? C'est quoi son activité ? La technique de l'entretien, ne voile-t-elle pas - du fait même de son efficience et de l'activité que déploie l'intervieweur - la description procédurale de l'activité de l'interviewé ? Mais enfin, c'est simple : l'interviewé accède à l'évocation, il met en œuvre le rappel propre à la mémoire concrète, il verbalise ce qui lui apparaît. Oui, d'accord, mais qu'est-ce qu'il fait quand il le fait ? Avec les verbes d'action "évoquer", "se rappeler", "verbaliser", je ne tiens que le nom d'étapes globales dont le contenu procédural reste implicite (ce n'est guère que le nom des étapes, la fragmentation de la description procédurale n'est pas très avancée !).

Peut-on, en particulier, descendre d'un cran dans la granularité de la description du réfléchissement ? C'est à répondre à cette question que je me suis essayé depuis trois ans, d'abord seul, puis avec la complicité, l'aide, et les apports originaux de Natalie Depraz et Francisco Varela, la réponse détaillée est dans la seconde partie d'un livre qui s'intitule « Prendre conscience : Pour une explicitation de l'expérience phénoménologique ».

Ha ! Je crois voir quelques indications non verbales montrant que vous commencez à comprendre et à recoller les morceaux de mes différentes activités, de mes différentes obsessions de recherche. Mais surtout ne croyez pas que vous êtes à l'abri, ce sont des idées qui vont venir vous chatouiller jusque dans vos pratiques professionnelles les plus quotidiennes.

Qu'est-ce que le procédural de l'activité réfléchissante ? Activité qui est exactement ce que nous cherchons à mobiliser dans le travail d'explicitation de son propre vécu (avec ou sans entretien) ?

Si on en esquisse l'analyse en structure cela consiste avant tout :

1/ Interrompre le cours habituel de l'activité : la suspension.

Un premier temps de suspension, d'arrêt du courant habituel de pensées et d'activité. Fondamentalement le début de l'activité réfléchissante est vécu comme une cessation, une interruption du courant habituel d'activité. D'un certain point de vue naïf, c'est une activité qui consiste à commencer par ne plus rien faire, mais soigneusement bien sûr. Un ne plus rien faire qui n'est pas une oisiveté, un rien faire qui est activité, avec une attention qui se modifie.

Cette suspension est obtenue dans l'entretien à la fois par des conditions de contexte : un temps est dévolu spécifiquement à cette activité, un lieu où je ne fais rien d'autre et où je suis momentanément à l'abri des sollicitations habituelles, professionnellement c'est un temps travaillé sur un mode différent du reste ; et des conditions d'activité induites par l'intervieweur qui ralentit la personne, lui propose de prendre le temps de laisser revenir ... stop, je suis déjà en train d'aborder

les deux autres points. Si je suis seul, il faut que je crée des conditions qui me permettent d'interrompre le cours habituel de mes activités, c'est déjà un peu plus difficile, il n'y a plus le soutien de la médiation sociale. Le paradoxe est celui du début : pourquoi m'arrêteraient-je pour faire quelque chose que je ne suis pas sûr de savoir faire ; il faut donc que j'aie appris au préalable à le faire. Une des conséquences est que je n'apprendrai à développer cette activité réfléchissante que par la médiation d'une proposition qui me vient d'un autre, il y a peu de chances que je sois motivé tout seul, car qu'est-ce qui m'aurait motivé à l'origine. Les philosophes vont répondre qu'il peut y avoir des circonstances extérieures qui m'imposent la suspension initiale, qui interrompent le cours habituel de mes actions : voyage à l'étranger, je ne comprends rien de ce qui se dit autour de moi, panne dans mon voyage. Cependant il s'agit là d'exemples où l'on n'aperçoit pas immédiatement le côté productif de la situation, ou en tout cas qui n'est pas spontanément mis en relation avec une recherche de conscientisation orientée.

Que je sois seul ou guidé par un autre, le premier temps est un arrêt du mouvement habituel. La conséquence la plus inquiétante est que durant une durée plus ou moins longue, il n'y a rien. La suspension peut s'accompagner d'un temps de vide qui ne témoigne d'aucun défaut de compétence, ni d'une perte de temps, ce serait plutôt le signe du début de l'amorçage de la mise en œuvre d'un nouveau régime de fonctionnement cognitif qui est pour la plupart d'entre nous peu familier et dont l'initialisation a l'aspect paradoxal d'un rien faire vigilant.

2/ Modifier la direction habituelle de l'attention : le changement de direction vers l'intérieur.

Dans le second temps, ... la suspension se poursuit (difficulté de ne pas laisser revenir le naturel au galop, devant le vide provisoire difficile de ne pas laisser le courant d'activité habituel reprendre la main), et mon attention change de direction pour s'orienter vers l'intérieur. Dans l'entretien, c'est généré de manière indirecte, c'est l'effet induit par la consigne qui consiste à se donner comme objectif de se rappeler (sur le mode de la mémoire concrète) un moment singulier de mon activité passée. La consigne n'est pas : « Tournez-vous vers votre monde intérieur », mais « prenez le temps de laisser revenir, le moment où », ou tout simplement « pourriez-vous me donner un exemple pour m'aider à me représenter ce que vous faisiez ? » ; dans tous les cas cela induit un mouvement de retournement de l'attention, l'attention tournée spontanément pour beaucoup d'entre nous majoritairement vers les autres, vers le perceptif, s'en détourne pour aller vers le monde intérieur vers l'aperceptif. Dans la démarche de l'explicitation quel que soit le moyen mis en œuvre, ce changement de direction de l'attention est provoqué par l'activité de rappel, par le fait que l'on se rapporte à un moment passé, et qu'il n'existe plus alors que dans notre mémoire, accessible par l'activité aperceptive. Probablement c'est l'approche introspective de l'acte de

rappel qui m'a mis indirectement sur la piste de l'activité réfléchissante et qui m'a « implicitement » conduit à en développer l'analyse. En particulier, c'est le fait d'être intéressé par le rappel comme présentification (sur le mode du revécu, de la mémoire épisodique) qui m'a permis d'apercevoir ce mode particulier du réfléchissement. Cependant en écrivant cela, je ne peux m'empêcher d'évoquer toutes les pratiques thérapeutiques qui mobilisent le même procédé et qui forment leurs clients à développer cette même compétence de réfléchissement et de présentification. Sachant que ce n'est pas parce qu'on utilise une conduite qui est fonctionnelle en psychothérapie que l'on fait de la psychothérapie. Cette dernière n'est pas définie uniquement par les moyens, mais par le cadre contractuel et les buts qu'elle vise.

3/ Modifier la modalité habituelle de l'attention : le changement d'activité vers une posture d'accueil.

La condition de possibilité du troisième temps, est de ... continuer à maintenir la suspension (cf. la note sur le galop ci-dessus). Il s'agit toujours d'une suspension, mais ce n'est qualitativement pas exactement la même que celle du premier temps. Cette-ci est comme la condition brute pour qu'il y est un début, qu'il y est un amorçage, elle peut être le résultat d'un événement extérieur qui interrompt mon courant d'activité habituel, qui me surprend ou me désoriente. Reste à en faire quelque chose. Et là c'est une reprise de cet arrêt, pour en faire quelque chose. C'est d'ailleurs précisément dans la poursuite de ce maintenir qu'il est tellement plus facile d'être canalisé par un autre qui prend en charge le guidage de la suspension comme c'est le cas dans un entretien ou dans une situation structurée pour ne faire que ça, alors que tout seul c'est bien plus délicat.

Mais le troisième temps c'est surtout changer de mode d'attention, de passer du "aller-chercher" actif, habituel, à une position d'accueil, de "laisser-venir". L'accomplissement de ce troisième temps suppose encore plus que les précédents un type de lâcher-prise par rapport au mode de fonctionnement cognitif le plus habituel. Tout est important, mais l'efficacité, la possibilité de l'activité réfléchissante passe par cet accueillir qui est clairement un mode d'activité et non une sieste ; qui, sans rien viser précisément, vise la possibilité de réponses et est donc dans une forme de productivité potentielle qui ne peut être forcée. C'est l'illustration renouvelée de l'efficacité de la machine à tirer dans les coins (cf. n°23 d'Expliciter).

Ces trois temps sont présentés dans ce schéma figé pour pouvoir en parler séparément, mais il s'agit dans la réalité d'une structure dynamique qui va reboucler à l'échelle micro temporelle des fractions de secondes, à l'échelle méso temporelle des minutes, à l'échelle macro temporelle d'une session de travail d'une ou plusieurs heures, et pour certaines questions à l'échelle temporelle historique des journées et des mois.

Avec ou sans entretien, ce que nous cherchons à mettre en œuvre c'est un acte cognitif particulier : le réfléchis-

sement, basé sur une suspension des autres activités plus habituelles, un changement de direction de l'attention, et un changement de mode de l'attention basé sur un laisser-venir.

Je ne vois guère que le philosophe suisse Jean-Claude Pignet (cf. le compte rendu partiel de son grand livre : « *La connaissance de l'individuel et la logique du réalisme* ». La Baconnière. Dans le n° 13 d'Expliciter : *Avez-vous lu Pignet ?*) qui ait été attentif à cette structure d'acte, à son originalité, à son importance pour la connaissance. Mais, si je le lis bien, il a surtout porté ses efforts d'explicitation sur l'étape suivante de mise en mots, dans la motivation fondamentale d'une science du singulier qui repose sur le fait que le langage employé ne détermine pas a priori par ses catégories la réalité que l'on étudie, mais qu'il y ait le respect d'un temps non loquace (dans son langage), donc d'un accueil silencieux qui a pour but de laisser la chose étudiée nous atteindre dans son expression propre, pour essayer de subordonner le langage à la reconnaissance que nous sommes capables d'accomplir de la chose étudiée. Il va précisément nommer « renversement sémantique » la subordination de la pensée et du langage à la reconnaissance préalable de la chose dans son langage propre. Ce schéma ne peut être qu'imparfaitement rempli, puisque nous ne pouvons pas plus échapper totalement aux catégories qui organisent de façon tacite (au sens de Ryle de fondement invisible) notre pensée et notre langage, mais il s'agit d'un mouvement pour rendre possible un accès à des aspects sinon totalement nouveaux du moins qui ne sont pas totalement préjugés, pré-catégorisés.

La marge permettant d'accéder à du non déjà connu est peut-être limitée, mais son intérêt est indéniable.

⊗⊗⊗

On a donc une structure de base avec ses trois temps inter reliés : il n'y a pas de laisser-venir sans suspension initiale, continuée et poursuivie. Il n'y a pas de changement de mode de l'attention sans changement de direction de l'attention. Par contre il peut y avoir suspension sans changement de la direction de l'attention, je peux simplement rester focaliser sur le spectacle perceptif. En revanche, rester focaliser sur le spectacle perceptif peut entraîner un changement de mode de l'attention qui devient accueil, et une attention portée sur mon monde intérieur débouche sur un remplissement.

C'est-à-dire, qu'ayant ouvert les conditions de possibilité de l'accueil de ce en quoi consistait mon vécu passé, alors plus ou moins vite des choses de ce passé m'apparaissent peu à peu ou tout d'un coup, c'est ce que veut dire le terme de remplissement. La grande étape qui suit la suspension est donc une étape d'accès, de remplissement, du fait que le rien est comblé par quelque chose qui m'apparaît comme quelque chose qui se donne à moi, comme une donation directe. En effet le terme de « remplissement » insiste sur le caractère non médié de ce qui m'apparaît. Non médié, veut

dire une activité intellectuelle qui ne passe pas par l'intermédiaire du raisonnement, du savoir, des concepts et que les philosophes désignent comme un acte intuitif.

J'interromps ici la description détaillée de l'activité réfléchissante, et j'espère vous donner l'occasion de tout lire dans le détail lors de la parution du livre.

Il reste à indiquer l'intérêt de cette activité réfléchissante du point de vue de la psychologie cognitive.

3. Originalité de l'activité réfléchissante

Quelle est l'essence de cette activité réfléchissante ? Le centre de notre propos est la pratique du geste de l'époché : suspension, mutation de l'attention dans sa direction et dans son mode d'appréhension.

Ce qui me paraît le plus essentiel est cette création des conditions pour laisser advenir.

Mais plus profondément cela me paraît mettre en évidence un aspect qui m'intéresse au plus haut point en tant que psychologue, celui de l'existence de différents modes de fonctionnement cognitif possible, par exemple ici, celui où tout en restant vigile (donc à la différence du sommeil et de l'activité de rêve par exemple) le non-contrôle de ce qui advient est la règle.

Si je reprenais la métaphore du manche de la cognition, une façon de regarder ce que nous avons produit est de dire que nous avons décrit une façon d'utiliser la cognition, une façon de saisir le manche.

Et cette manière de pratiquer fait d'autant mieux apparaître la relation que nous avons (que nous avons entretenu, développé, perfectionné) avec « la machine cognitive », au sens non pas d'une causalité mécanique, mais d'un fonctionnement computationnel ou subexpérientiel (en deçà de ce dont nous pouvons faire l'expérience, non conscientisable par définition). Nous pouvons en quelques sortes utiliser cette machine cognitive sur le mode de la télécommande : je cherche à me donner l'image de la lanterne japonaise que je viens d'installer dans le jardin, et une image commence à se former dans mon esprit. J'ai amorcé l'intention de visualiser et la visualisation commence à se former. Je n'ai pas plus de prise sur le comment se produit le fait qu'une image se forme que sur le fonctionnement de mon téléviseur quand j'appuie sur la télécommande (mis à part qu'ici, c'est par mon expérience, par l'histoire de mon couplage au monde que le « téléviseur » a les possibilités fonctionnelles qui n'étaient qu'en germe dans ses potentialités). La phase de transition, le moyen par lequel la chose se fait, m'échappe ; je n'ai qu'un contrôle partiel sur l'orientation de mon activité. Cependant, si je prends le temps d'opérer la conversion réflexive qui fait que cette activité, du statut d'**outil** intégré de manière transparente à mon vécu pré-réfléchi, devient **objet** de mon activité réfléchie, saisie a posteriori, j'ai quand même l'impression forte de « faire » en sorte que je me donne une image. (Si l'on s'écarte du modèle naturel très for-

tement ancré d'une activité cognitive dominée par un contrôle conscient permanent et victorieux, on peut voir que ce résultat n'a rien d'étonnant et qu'on le retrouve dans de nombreux domaines. Ainsi, dans le domaine moteur, lorsque nous accomplissons un geste avec notre corps, nous ne maîtrisons pas plus consciemment la machine articulaire et musculaire que la machine computationnelle. Quelle surprise : le bras obéit à mon intention de déplacer cette cuillère ; mieux encore, au piano chacun de mes doigts peut apprendre à obéir pour que je joue avec ce doigt fort, avec celui-là piqué, et avec cet autre pianissimo. Tout cela sans avoir à gérer les plaquettes musculaires directement etc. je peux piloter la machine corporelle du bout de l'intention', sans avoir à m'occuper directement de la micro-réalisation matérielle). On ne peut qu'être tentée de reprendre la métaphore de l'ordinateur, mais de tout autre manière que celle qui a présidé jusqu'à présent, plutôt dans l'esprit du découplage qu'il y a entre la logique de l'utilisateur et la logique de la réalisation matérielle, logique qui fait que cela fonctionne. Toute mon argumentation va dans le sens d'un découplage entre la logique du faire propre au niveau de l'utilisateur et sur lequel il a une prise expérientielle qui est donc conscientisable et – si la personne en a les moyens linguistiques – verbalisable et donc propre à informer une recherche se situant au niveau psycho-phénoménologique et la logique du niveau sub-personnel de la réalisation matérielle et fonctionnelle de comment cela marche.

Cette absence de contrôle direct et détaillé du niveau computationnel a produit un choc étourdissant quand les psychologues du début du siècle en ont pris conscience pour la première fois avec les travaux de l'école de Würzburg (1901). Le choc a été violent parce que ces chercheurs se basaient sur un horizon théorique philosophique séculaire où précisément la pensée était réputée être contrôlée, et même par le biais des images !

Le choc a été si violent que cet aspect des résultats a été occulté pendant un siècle, le seul point qui a été retenu c'est que ces chercheurs n'ont pu tomber d'accord sur l'interprétation de leur donnée avec le psychologue américain E. Titchener : les uns défendant l'idée que l'on avait mis en évidence une pensée sans image (sans corrélat intuitif au moment où l'activité mentale se déroule) les autres défendant l'idée qu'il y a toujours un corrélat sensoriel d'un ordre ou d'un autre. Cette dispute, renvoyant à un problème de critère et de cadre interprétatif, a masqué la mise en évidence que quel que soit ce cadre on a des temps où ni le contenu, ni l'acte mental ne font l'objet d'un remplissement clair, alors que cependant une réponse appropriée est produite au-delà de ce temps de silence. La découverte fondamentale de l'école de Würzburg est que ce n'est pas le cas : la pensée organisée est largement produite de manière « inconsciente » (au sens de sans contrôle direct d'un certain nombre d'étapes cependant effectuées, en effet elles s'imposent logiquement comme des transitions qui doivent nécessairement combler le trou entre la consigne et la réponse) et cependant contrôlée

dans ses buts, dans ses produits, dans ses projets et cohérente a posteriori.

Avec l'activité réfléchissante, on fait un pas de plus, dans le sens d'une **recherche délibérée** du non-contrôle orienté de l'activité cognitive.

(Relisez la phrase SVP).

Dans la mesure où elle se donne pour but de suspendre, d'écouter, de laisser arriver, cette activité est organisée par une intention (projet) initialement et délibérément vide de contenu (le remplissage n'a pas encore eu lieu et il est recherché sur le mode du se-donner de lui-même), ou encore par une intention qui n'est plus définie que par l'orientation de sa structure.

Et cela met en évidence que cependant il y a production de sens, formation d'un remplissage, production d'une expression organisée, apparence de création de réponses nouvelles qui n'appartenaient pas à mon répertoire connu de moi.

A la fois cela vient de moi, c'est moi qui le produit, en même temps je ne suis pas directement « responsable » de ce que cela produit. Dans le sens où le remplissage me déborde et me fait découvrir des choses, que je contenais en puissance puisqu'elles viennent de moi, mais que je ne connaissais pas de moi.

La machine cognitive fonctionne sans cesse, dans la saisie d'informations dont je ne suis pas nécessairement conscient quoique le corps les traite en partie, de reconnaissance, d'identification, d'activité auto générée, de mises en relation sur un mode qui déborde largement la conscience réfléchie, à la fois parce que cela se situe à un niveau sub expérientiel, mais probablement aussi parce que ce niveau est largement actif sur un mode connexionniste, qui ne peut se prêter de toute manière à une intelligibilité expérientielle (alors qu'il semble que l'on puisse en avoir une accessibilité partielle, comme le suggèrent les concepts de conscience de résultat, de conscience de direction, de conscience de sens que les recherches de l'école de Würzburg ont été conduites à développer, pour caractériser ces phases où le sujet sait qu'il se passe quelque chose dont il peut pressentir la dimension catégorielle sans avoir de remplissage intuitif relativement au contenu. Cf. aussi sur ces points le renouveau de la prise en compte de ces phénomènes par l'étude des TOT « tip of the tongue c'est-à-dire avoir un mot sur le bout de la langue, et FOK feeling of knowing, avoir le sentiment de savoir, sans pour autant savoir le contenu).

Ce que met en évidence l'activité cognitive propre au mode réfléchissant, c'est le mode de couplage entre l'activité finalisée et la machine qui en assure la réalisation. (Ce schéma s'inscrivant toujours dans une perspective interactionniste, d'émergence et de co-détermination. En quelques sortes, la télécommande se construit, se diversifie avec l'activité du sujet dans le flux et la répétition de ses interactions, et la machine est largement organisée par le même flux. La où il y a absence de contrôle direct, il y a sédimentation des contrôles qui se sont auto générés par la structure des

expériences. Mon langage fait appel à des métaphores mécaniques, mais ne s'inscrit pas dans une ontologie fermée, chosique, ni dans une causalité directe, figée).

L'explicitation est fondée sur la mise en œuvre de l'activité réfléchissante, qui est un des modes à part entière de l'activité cognitive. Cette activité cognitive a besoin d'être développée, exercée, comme toutes les activités cognitives, en revanche nous sommes tout équipés pour la mettre en œuvre. Enfin mettre en œuvre ce mode d'activité n'est pas neutre pour soi-même dans la mesure où il développe obligatoirement un contact approfondit avec soi-même, dans le sens du développement d'une intimité avec sa propre expérience. Si apprendre à dessiner modifie le regard que l'on porte sur les formes, les couleurs, l'équilibre et la répartition des blancs, la qualité de la lumière, l'équilibre d'un cadrage et donc changent le rapport au monde et donc (bis) me change (cf. Viollet-Leduc, 1978, 1879, *Histoire d'un dessinateur. Comment on apprend à dessiner*. Mardaga.) à plus forte raison, apprendre à se rapporter à sa propre expérience devrait avoir des effets personnels ... sans pour autant être recherché en tant que tels, juste comme un résultat normal de la machine à tirer dans les coins n'est-ce pas ?

Dans cette présentation, je suis progressivement passé d'un point de vue entièrement en troisième personne où la recherche d'une explicitation n'était que synonyme de l'interprétation rigoureuse de l'information portée de manière indirecte par les traces et les observables et dont le dépliement supposait des inférences. Puis dans un second temps, probablement sous l'influence de ma pratique de la psychothérapie et en congruence avec mon programme de recherche qui projetait de ramener des savoirs et des pratiques hors de la thérapie pour l'étude du fonctionnement cognitif inconscient normal, j'ai construit un moyen pour que chacun puisse verbaliser l'implicite. Ce dernier m'est apparu comme la conséquence du fait que notre vécu est normalement largement pré réfléchi. Mais ce faisant j'ai fait au moins trois choses en même temps : la face la plus visible de ma démarche était le déploiement d'une technique d'entretien a posteriori, mais il était amalgamé à la théorie de la prise de conscience d'une part et au primat de la référence à l'action d'autre part.

En découplant le moyen et la conduite qui était visée cela fait plus nettement apparaître un point de vue en première personne, une analyse phénoménologique de la conduite sur laquelle est basée l'explicitation.

On a donc une distinction entre le moyen et le but pour lequel ce moyen est construit :

Entretien, description, évocation → vécu pré réfléchi, aide à la prise de conscience

Reste à voir les conséquences de cette clarification sur la pédagogie de l'explicitation et sur l'analyse des verbalisations à des fins de recherche.

4. Conséquences pédagogiques.

Si l'on accepte de découpler explicitation et entretien, apparaissent immédiatement de nouvelles idées d'animation pédagogique.

4.1 La formation à l'entretien, sans l'explicitation.

Se former à la pratique d'un entretien quel qu'il soit, suppose une formation personnelle à la connaissance de ses projections, de ses attitudes qui gênent, voire empêchent d'entendre ce que dit l'autre. La formation à l'attitude d'écoute est un préalable, un objectif de formation transversal à toutes les techniques d'entretien.

De même pour ce qui est de la conduite d'un entretien, la mise en place et la clarification du but de l'entretien, la dimension relationnelle qu'elle soit empathique ou autre, le repérage des attitudes de l'autre, la négociation d'un but commun, la gestion humaine et technique des attitudes négatives, agressives et autre. La gestion des silences, la capacité à produire des relances minimalistes comme le sont les reformulations en écho.

La conscience des effets que produisent les mots que j'utilise dans mes relances et dans mes questions. La conscience basique des effets des formulations fermées, alternatives, ouvertes pour s'ouvrir un espace de choix expert.

La maîtrise de la non-induction des réponses, même attendues et espérées. Je vous rappelle, relativement à ce dernier point, que les travaux des spécialistes de la mémoire quant aux témoignages (cf. les travaux des Loftus) montrent qu'il est très facile de manipuler un témoin en lui fabriquant des faux souvenirs, simplement en les induisant par des questions qui apportent des informations sur des points qui n'ont pas encore été décrits. Elisabeth Loftus est devenue une spécialiste aux Etats-Unis dans les procès où il s'agit de mettre en évidence, à partir des enregistrements des dépositions de témoins, comment ils ont été manipulés par les policiers à travers des questions induisant des éléments de réponses que le témoin n'avait pas lui formulé (cf. aussi Loftus E., Ketcham K. (1994,1997) *Le syndrome des faux souvenirs : et le mythe des souvenirs refoulés*. Exergue, Paris).

Bref dans tous ce que je viens d'énumérer et ce n'est certainement pas complet, il n'est toujours pas question d'explicitation.

Certains se forment pour la première fois à la conduite d'entretien en rencontrant les stages de formation à l'entretien d'explicitation (cf. mon avant-propos au dernier livre « *Pratiques de l'entretien d'explicitation* »), il peut alors arriver qu'en fin de stage ils soient juste prêts ... à commencer le stage, parce que n'ayant pas les pré requis dont l'acquisition mobilise déjà beaucoup d'énergie et d'implication personnelle. Ces réquisits, ils les assimilent à travers des exercices qui n'étaient pas prévus pour cela, mais qui ne peuvent être réalisés qu'en les mettant en œuvre. Ils se retrouvent dans une formation sauvage quant à l'assimilation des bases. Manifestement il faudrait pou-

voir proposer des cursus qui tiennent compte de différents niveaux d'acquisition des prérequis.

Arrivé à ce point, on pourrait penser que l'on a juste gagné la clarification entre formation générale à la conduite d'entretien et formation à un type particulier d'entretien qui suppose le premier point acquis.

4.2 Découpler l'explicitation de l'entretien.

Mais il faut aller plus loin et concevoir maintenant comment on peut former à l'explicitation sans soumettre en permanence les stagiaires à la pression contraignante de la conduite d'un entretien, ou même concevoir la formation à l'explicitation sans formation à l'entretien pour ceux qui comme les philosophes n'ont pas l'intention de recueillir d'autres données que celles issues de leur propre expérience, ou encore tous ceux qui doivent réaliser l'analyse de leur propre activité de stagiaires ou de professionnels pour être certifiés. Comme si cette tâche d'auto description de sa propre activité était la plus simple du monde et qu'il suffisait de la demander aux étudiants pour qu'ils la produisent sans difficulté. Il s'agit là de population qui n'a pas vocation de mener des entretiens multiples, ni de mener une recherche sur un corpus empirique, mais qui peut avoir besoin de mobiliser une démarche d'auto-explicitation.

Jusqu'à présent notre réponse était de suggérer de trouver un accompagnateur qui les aide par la mise en œuvre de l'entretien d'explicitation à produire le matériel descriptif dont ils ont besoin, peut-être y a-t-il d'autres options de formation ou d'accompagnement qui toutes mobilisent le principe de l'explicitation sans conduire d'entretien ou sans former à la conduite d'entretien.

4.2.1 Former à l'entretien d'explicitation sans toujours être en situation d'entretien.

Nous sommes déjà allé dans le sens d'un découplage entre technique d'entretien et explicitation quand nous avons créé des supports de textes pour que le repérage des informations satellites de l'action se fasse dans l'analyse de texte avant de se faire en temps réel dans l'écoute de ce que dit l'autre. C'est un principe que l'on a développé progressivement pour d'autres aspects : fragmentation d'une tâche par écrit, formulation de questions visant des catégories d'informations particulières. Mais il me semble qu'il serait intéressant à développer encore plus : par exemple des extraits d'entretien pour analyser tranquillement les implicites éventuellement présents, avec une gradation des difficultés. Il est en effet tellement difficile d'analyser ce que dit l'interviewé dans le tempo même de l'entretien pour déjà préparer la question ou la relance que l'on va produire.

4.2.2 Ecrire sa propre description

Une manière d'aller dans ce sens est aussi de conduire un entretien par écrit. Je me souviens que Joëlle Crozier avait déjà ouvert la voie en annotant des copies dans cet esprit-là. De plus, les récentes innovations que Catherine Le Hir a développée avec l'écriture m'ont don-

né l'idée d'expérimenter de nouvelles formes de mises en situation.

On peut pour cela fournir des textes préparés spécialement à cet effet. Je peux aussi coupler cela avec l'expérience de l'auto-explicitation qui va donner un aperçu à celui qui le fait des difficultés qu'il y a à décrire son propre vécu. Par exemple, nous délimitons ou nous faisons une expérience commune qui va servir de vécu de référence VI. Prenons par exemple, l'évocation d'un moment qui m'a intéressé de la dernière séance du GREX. Je peux me donner de multiples objets de description, où comme le dit Husserl dans ce texte paru dans le numéro précédent d'Expliciter et qui a soulevé un tel enthousiasme, je peux tourner mon regard vers différents moments, vers différentes noèses. Je peux décrire le contenu de ce que j'ai vécu, soit aussi décrire comment je m'y prends pour accéder à cette évocation. Pour que cela soit intéressant et permette de faire la suite, il est alors important de demander que les descriptions soient écrites en phrases complètes, pas en style télégraphique qui ajouterait une forme d'implicite uniquement lié au style de formulation elliptique. Une fois la description réalisée dans une première ébauche, il suffit de faire passer sa feuille au voisin, pour que chacun se retrouve à lire une description en cherchant à mettre à jour ce qui est implicite et pourquoi il le classe comme implicite. L'étape suivante est de formuler des questions non inductives permettant d'approfondir la fragmentation de la description, de la compléter, de la préciser. etc. On peut imaginer encore d'autres étapes de l'animation.

Le point important est qu'ainsi j'aurai donné la possibilité aux participants de s'exercer 1/ à l'accès à sa propre expérience, 2/ à la découverte de ce que me demande la production d'une écriture descriptive de mon propre vécu, 3/ le repérage des implicites à tête reposée, 4/ l'invention de questions, mais aussi en retour 5/ la découverte de ses propres implicites et le choc que cela entraîne de se retourner vers sa propre description pour en découvrir des facettes à la fois présentes et cependant que je n'avais pas remarquées.

On voit bien ici que l'on peut amplifier cette animation jusqu'à privilégier uniquement le médium écrit, en gommant la technique d'entretien même si on garde une forme d'intersubjectivité. Notez qu'il n'est pas possible d'inverser la proposition : ce n'est pas une formation à l'écriture, c'est une formation à l'explicitation qui passe par l'écriture. Ce qui reste premier, c'est le but de développer l'activité réfléchissante, donc l'accès à son propre vécu : suspension, retournement de l'attention, modification du mode d'attention. L'écrit devient un médium particulier. Il n'est pas le but. Il va cependant modifier la forme de la médiation.

Alors que dans l'entretien, la médiation va s'opérer en synchronisme avec l'accès, puisqu'un bon interviewer va guider, contenir en temps réel. Il va donc m'aider à préciser, à revenir au fur et à mesure sur ce que je décris. Avec l'écriture, je suis en auto médiation. La régulation va se faire souvent dans un a posteriori plus

indirect, plus lent. Dans l'écriture descriptive propre à l'expression de l'activité réfléchissante il est difficile, sinon impossible d'utiliser les procédés d'écriture propre aux textes conceptuellement organisés, basés sur des plans, des structures d'organisation déjà largement prédéfinies, des préfaces, des introductions, des développements mis au point avant l'écriture des parties. L'écriture descriptive concomitante de l'accès présentifiant de la situation passée, implique une écriture avec le flux de l'accès à mon propre vécu, dans un lâcher prise d'accueil. Le problème est qu'il ne faut pas que le médium inhibe l'accès, il ne faut pas que l'accès soit incompatible avec la production écrite.

La régulation va se faire indirectement :

d'une part par la perception intérieure que je ne suis plus sur le mode réfléchissant : il me vient le goût, la conscience que je suis en train de conceptualiser, que ce que j'exprime n'a plus la saveur, la fraîcheur de la position de parole incarnée, que je systématise au-delà de mon expérience, ou que je me laisse entraîner par le plaisir des mots ; et percevant cela intimement, je me reprends, je reviens sur ce que j'ai écrit : est-ce bien cela dont j'ai fait l'expérience.

La régulation peut aussi être plus distanciée, j'ai écrit un texte, et ce qui était en moi partiellement ou totalement informulé est là présent comme un objet maintenant détaché de moi. Je peux en prendre connaissance de manière neuve, même si c'est moi qui l'ai écrit. Et je le découvre, comme objet de lecture, et là, le relire peut susciter un nouvel amorçage évocatif, apportant des remplissements complémentaires : des détails nouveaux m'apparaissent, quelques fois même des pans entiers de mon vécu que j'avais occulté. Je peux alors produire une nouvelle vague d'écritures, et ainsi de suite au fil des semaines.

Plus extérieur encore, je peux maîtriser les méta catégories de toute description d'action : la temporalité qualitative (tiens, je ne parle pas du tout début !), le tote (mais comment est-ce que je savais que c'était encore accessible), la fragmentation (tiens, je n'ai pas dépassé la description du niveau d'une étape globale, je pourrais peut-être détailler ce point) etc.

Sommes nous cantonnés à l'écrit ou à l'oral ? Ce qui est sûr c'est que le mode d'expression doit permettre une forme de spontanéité dans la production expressive sinon le fil conducteur de l'activité réfléchissante va se transformer en activité réfléchie qui va probablement rendre impossible le maintien dans la spontanéité de l'accueil.

Cependant on pourrait imaginer des variantes, l'expression orale en présence de quelqu'un qui ne pose aucune question, ne formule aucune relance et se contente de donner le support de sa présence et de son attention. On peut imaginer que la seule présence de l'autre, si elle me convient, peut m'aider à contenir mon activité.

Avec la reconnaissance de la parole par les ordinateurs, maintenant accessible, on peut se demander ce que

produirait le fait de dicter sa description, de produire une écriture orale se dispensant complètement de l'instrumentalité du clavier, de la plume, et du papier toutes contraintes qui obligent d'y porter attention en plus de la description de ce qui m'apparaît.

En résumant, nous avons au moins trois ensembles différents :

le principe de l'explicitation comme activité réfléchissante, et donc l'accès à sa propre expérience sur le mode du réfléchissement et les conditions qui en découlent comme nécessaire à la mise en œuvre de ce réfléchissement.

Les formes de médiation pour aider à ce que cette activité soit mise en œuvre, mais aussi pour contenir la description, la mise en mots de ce vécu.

Le médium expressif, oral ou écrit, si l'on veut prendre au sérieux la dimension expressive d'une explicitation, on ne peut guère qu'aller vers le langage. Avec le chant, la musique, la danse, on aurait une symbolisation du vécu, mais pourrait-on parler d'explicitation ? Au sens d'une prise de conscience du sens d'un vécu oui, au sens d'une exposition détaillée de son déroulement ce serait peu explicite.

5. Analyser les productions verbales

J'ai laissé relativement dans l'ombre cette facette du travail de recherche, essentiellement parce que je pensais qu'au plan de l'analyse des résultats, la technique d'entretien d'explicitation n'apportait directement rien d'original. En conséquence, mon point de vue était que chacun avait à se débrouiller pour tirer parti au mieux des données qu'il avait recueillies et choisissait la piste méthodologique qui lui convenait. Choix que de toute manière il devrait justifier dans la présentation de ses résultats. Le fait que ce soit difficile n'y changeait rien.

Il n'existe pas, à ma connaissance, de procédé permettant de dépouiller automatiquement des protocoles verbaux relatifs à des descriptions d'acte. En même temps nous sommes environnés de publications alléchantes sur les techniques d'analyse de contenu, l'analyse propositionnelle, etc. On peut rêver d'aller plus vite, de faire faire le travail par un programme d'ordinateur, car l'exploitation des entretiens est contraignante et longue. On retrouve alors l'espoir et la confusion que suggèrent les techniques d'analyse de contenu qui sont de fait prévu pour de tout autres objets de recherche que la description de l'action vécue.

Dans cette partie, plus orientée vers la recherche, je voudrais donc esquisser deux points en continuant à dissocier la face générale de l'explicitation de la dimension instrumentale qu'est la technique d'entretien :

1/ l'originalité de l'explicitation des vécus d'acte par rapport aux objets de recherche que se donnent les sociologues, psycho sociologues, psychologues cliniciens qui partagent avec nous la pratique de l'entretien, mais pas la description de vécu d'acte, pas le fait que ce vécu a une existence et donc une accessibilité indépendante de sa verbalisation ;

2/ l'originalité du traitement et de l'analyse des verbalisations d'explicitation d'acte vécu, même si nous ne disposons pas de logiciels pour l'accomplir de façon automatique.

5.1 La question fondamentale

La question fondamentale est celle du mode d'existence de l'objet de recherche : a-t-il une existence saisissable autrement que par le discours qui le décrit et le fait exister ? Autrement dit, le critère décisif est de savoir si l'on peut accéder à cet objet de recherche autrement que par sa mise en mots ? Si des traces ou des observables permettent d'en repérer l'existence, les propriétés, l'apparition.

Une des caractéristiques des objets d'études des sociologues est qu'ils n'ont pas d'existence propre en dehors des discours qui les révèlent, ou tout au moins trouver la traduction de ces objets sous d'autres formes que le discours n'est pas leur souci premier (cf. pour un contre-exemple de cette attitude le livre du sociologue marxiste : Sève L. (1969) *Marxisme et théorie de la personnalité*. Editions Sociales, Paris. Dans lequel il développe la référence aux emplois du temps comme mode de repérage incarné de ce que dit le sujet).

Cette absence de structure propre aux objets d'études des sociologues fait que pour eux, **la mise en mots joue un double rôle** :

d'une part, elle informe le chercheur de l'objet de recherche,

d'autre part elle le révèle comme existant : s'il en parle c'est que cela existe. Pour vérifier que cela existe demandons au sujet d'en parler, ensuite ce qu'il dit est réputé nous informer des caractéristiques de cet objet de recherche.

Cette position de recherche, que l'on va retrouver dans toutes les disciplines qui sont à cheval sur plusieurs disciplines plus fondamentales comme les sciences de l'éducation, l'urbanisme, etc. va rencontrer différents pièges :

Le premier est de fabriquer un objet de recherche de toutes pièces, qui n'existe pas dans la réalité des sujets, même s'il a une existence dans le monde conceptuel du chercheur. Je pense à une recherche sur la notion de quartier, qui créait de toutes pièces une appartenance géographique à une entité qui est extrêmement floue (souvent elle a un noyau, mais n'a pas de bord, par exemple). La question qui pourrait se poser serait semble-t-il de chercher à cerner si une personne se sent appartenir, s'identifie comme habitant un cadre spatial qualitatif qui pourrait se définir par des termes particuliers de son langage quotidien. Des nominalisations comme « échec scolaire », « solitude », peuvent faire en sorte que le chercheur fabrique un artefact à partir de la projection de sa propre vision du monde.

Un autre piège, est celui d'assimiler directement le discours du sujet à la réalité dont il parle, comme si le discours, le langage était transparent et révélait directe-

ment la réalité. Mais en principe cette naïveté a été dépassée depuis que les linguistes et autres pragmaticiens ont attiré l'attention sur les effets produits par le médium, par l'énonciation. Avec l'attitude beaucoup plus avertie de chercheurs comme Ghiglione, on a développé des techniques d'analyse de contenu qui livrent une mise en forme du discours de manière à en révéler les structures cachées en suivant une méthode disciplinée, formalisée et donc relativement objective.

5.2 La logique de recherche propre à l'explicitation

Avec l'explicitation nous avons une autre position parce que ce que nous recueillons n'est pas analysé pour lui-même, mais pour ce en quoi il nous informe d'un objet qui préexiste à ce discours : une action spécifiée et son déroulement. Le discours est alors ce qui nous permet d'essayer de reconstituer ce qui s'est effectivement passé, dont on sait qu'il s'est déroulé indépendamment du discours que le sujet peut tenir ou non.

Cette différence est fondamentale pour l'exploitation des données, pour la conception de la recherche. Comme dans un témoignage de justice, la mise en mots est saisie pour ce qu'elle permet d'établir comme faits, corroborés ou non par le recueil des traces sur le terrain, le discours de témoins visuels sur des observables éventuels, la détermination des contraintes de durée, de dates, de chronologie, de cohérence matérielle, etc. ... Nous sommes dans une logique de l'établissement de la preuve, plus au sens judiciaire que scientifique du terme, recoupant témoignages, dépositions, traces, observables pour établir l'existence des faits. Notre analyse de contenu des verbalisations ne peut que s'en inspirer et finalement, l'explicitation du vécu de l'action détermine fortement la technique d'exploitation des verbalisations, j'y reviendrai plus loin.

Inversement cette orientation organise la détermination de l'objet de recherche.

A propos de chaque projet de recherche, on peut demander : quel est le format de l'objet d'étude que vous visez ?

Se traduit-il par des déroulements d'actions que l'on peut chercher à faire verbaliser ?

Si ce n'est pas le cas directement, est-il possible de le traduire et de le spécifier en repérant les moments de vie personnelle ou professionnelle où il prend sens ?

La description de séquences d'actions liées à des situations typiques ne va-t-elle pas permettre de corroborer les verbalisations ?

Je n'arrête pas de rencontrer des étudiants qui se donnent des objets de recherche sans avoir réfléchi à la manière dont ces objets produisent des traces, des observables, dans quels moments, quelles situations, quels contextes on peut les observer, on peut les viser dans une verbalisation d'explicitation. Si l'explicitation fonctionne, entretien ou pas, c'est toujours à propos d'une situation et d'une tâche spécifiée. En conséquence, il faut déterminer avec la personne à quels

moments c'est le cas. Si l'on n'a pas ces repères, on ne peut attendre du questionnement qu'il produise de la spécification par la seule vertu de questions précises. La nécessité de faire référence à une situation spécifiée, n'est pas seulement une condition de l'accès évocatif, il est aussi la condition pour que le discours se rapporte à quelque chose qui a effectivement existé, pour qu'il soit un authentique moment de ma biographie.

De nombreuses recherches sur la formation, sur les pratiques professionnelles, s'énoncent au départ sous une forme tellement globale, qu'on peut se demander comment elles s'incarnent. Il n'y a pas de lien entre l'idée de la recherche et un mode de recueil de données.

Un premier exemple : une recherche portant sur les attitudes des chefs d'établissements par rapport à l'éducation sportive. Espoir du chercheur de faire expliciter ce point ! L'entretien d'explicitation n'est pas conçu pour aider à la verbalisation d'une attitude, c'est clair. Mais renversons la discussion : une attitude, cela s'incarne quand, où, comment est-ce observable, quels genres d'effets cela produit ou inhibe ? Si je trouve qu'il est impossible de répondre à ces questions indirectes, alors on peut se demander quel est l'intérêt d'étudier un objet de recherche qui ne s'incarne d'aucune manière ! Si l'approche paraît intéressante, alors le premier temps de recherche consiste à faire l'analyse du travail du chef d'établissement pour identifier des situations typiques dans lesquelles les croyances, les valeurs par rapport à l'éducation physique vont pouvoir se manifester : conseil de classe, quelles remarques, quelles communications par rapport aux enseignants de cette discipline ; décisions budgétaires, décisions de recrutement etc. S'il doit y avoir une traduction observable des attitudes, cela doit se manifester dans la manière d'agir, de communiquer, d'orienter les décisions ; sinon ... il y a peut-être pas d'objets de recherche sur ce point et l'on est victime d'un mirage conceptuel !

Un autre exemple : sur un projet de capitalisation des compétences suite à un grand chantier industriel, je suis consulté après que d'autres chercheurs, sociologues, aient orienté la recherche. Une grille de questionnement très touffue a été élaborée, avec beaucoup de questions fermées. On m'explique qu'il est important de questionner tel ou tel professionnel sur ses valeurs, sur sa participation à la culture chantier. Mais l'argument que j'avance est de savoir qu'elle est la valeur des informations ainsi collectées. On me répond sur l'importance de la culture et des valeurs professionnelles, ce que je ne conteste pas. Mais par exemple, à propos de cette femme contrôleur de travaux qui exprime l'importance de vérifier, l'importance de ne pas laisser un dossier en suspens etc. La question que j'aurais aimé poser est : « Donnez-moi si vous en êtes d'accord, un exemple où vous avez effectivement mis en œuvre cette manière de travailler ? » et tenter de ramener le questionnement à la réalisation effective de cette valeur. Car l'énoncé de l'adhésion à une valeur professionnelle n'est corroboré

que par la manière dont elle est actualisée effectivement par le professionnel dans des situations réelles. Une fois encore, il faut pouvoir différencier ce que pense, ou que croie le sujet à propos de ce qu'il fait, mais aussi de ses valeurs, de ses croyances, de ce qu'il fait réellement, de la manière dont ses valeurs sont incarnées dans son action quotidienne. L'énoncé verbal non-référentiel à des situations servant d'exemple d'actualisation est intéressant mais peu fiable, et dans tous les cas pour le chercheur, il ne peut en corroborer la valeur.

Je rappelle que la situation est sensiblement différente dans la pratique de supervision, l'intervention, l'aide au changement dans la mesure où la validité d'énoncés portant directement sur les croyances, les valeurs, l'identité, la mission - comme la PNL nous amène à le faire -, que cette validité est établie par le changement qui est visé, donc par les effets du recueil d'information. Non seulement, les observables sur la forme de l'énonciation et la congruence du non verbal, nous aident à vérifier l'adhésion du sujet à ce qu'il dit (toujours l'appréciation de la position de parole en arrière plan), mais si les modèles d'aide ne produisent pas de changement, il y a fort à parier que l'information recueillie n'est pas tout à fait valide. D'autres causes d'échec sont possibles, mais la force de la validation pratique est qu'elle se manifeste assez rapidement à travers l'évaluation du changement, la validation scientifique a d'autres exigences et n'a pas toujours les moyens de valider par la production de changements.

*Le primat de la référence à l'action
n'est pas un thème mineur.*

Il fonde la possibilité d'étudier l'action comme étape intermédiaire qui permet de comprendre le résultat final ; mais il permet d'étudier les croyances, les valeurs, les représentations, les connaissances fonctionnelles, les buts réellement poursuivis, l'identité effectivement manifestée. Quel que soit le point, la question que l'on peut se poser est de savoir comment il s'incarne, comment il se manifeste dans la vie, dans les situations. Et si vous me répondez que ce n'est pas le cas ... alors quel est son mode d'existence ? Comme dit le vieux traité chinois décrivant la structure de tous les types d'événements possibles : le Y King : « Toutefois la connaissance de soi n'est pas l'examen de notre propre pensée, mais des actes que nous produisons. Seules les actions de notre vie donnent une image qui nous autorise à décider du progrès ou du recul » hexagramme 20 : la contemplation, trait mutable à la troisième place p 108 édition Whillem, Médicis, Paris. Nous sommes simplement obligés ici de rajouter : et les paroles qui décrivent les actes consciencés.

Le raisonnement que je suis en train de conduire reflète un très sérieux contentieux entre notre manière de raisonner, de travailler, d'intervenir et celle des sociologues. D'autant plus sérieux que pour ceux d'entre nous qui fréquentons l'industrie et les grandes entreprises, la concurrence est rude entre les consultants formés à l'école de la sociologie, de la psycho sociologie et ce

que l'explicitation introduit de fondamentalement différent et novateur. L'explicitation introduit à toutes les étapes le souci de savoir comment ce dont on parle est effectivement incarné. Comment il peut être consciencisé par les acteurs eux-mêmes, sans que des sociologues-gouroux le leur expliquent et les déposent du cheminement de l'activité réfléchissante.

5.3 Analyse des entretiens d'actes

Revenons à l'analyse du contenu des protocoles : nous n'avons pas, hélas, de logiciels qui nous facilitent la tâche, en tout cas pas pour le moment. Cependant, en structure, nous avons quelques lignes de travail assez nettes. Dans le cadre du Grex nous avons avancé quelques propositions structurant l'analyse des transcriptions d'entretien :

Tout d'abord il faut savoir si le protocole transcrit est mono tâche, ou pluriel. S'il porte sur une multiplicité de moments différents que l'on peut considérer comme indépendants au plan de l'analyse (mais pas au plan de l'interprétation d'ensemble), il est possible comme l'a fait Nadine Faingold (voir chapitre 9 *Contre-exemple et recadrage en analyse de pratiques* dans Vermersch P. et Maurel M. (éditeurs) (1997) *Pratiques de l'entretien d'explicitation*, ESF éditeurs, Paris, p 187-214) d'en scinder l'exploitation en grandes unités autonomes.

5.3.1 Dégraisser la transcription

Si la transcription est issue d'un entretien, la grande difficulté est d'éliminer tous les aspects parasites de manière à pouvoir se centrer sur les matériaux pertinents à la description du vécu d'acte.

En premier lieu, il est nécessaire de distinguer les différentes informations présentes dans les interactions de manière à pouvoir dégraisser l'entretien de ce qui n'est pas pertinent à l'axe principal de l'analyse, mais qui pourra être étudié dans une autre perspective.

Il s'agit par exemple d'éliminer tous les échanges qui portent sur la régulation de l'entretien, sur l'induction de la position de parole incarnée, sur la canalisation vers la situation spécifiée.

Il est possible, comme le suggère Bardin L. (1977) *L'analyse de contenu*. PUF, Paris, de dégraisser le texte des tics de langages répétitifs, des redondances, des répétitions. Ce matériel n'est pas perdu : si l'on veut étudier l'énonciation, la construction de la relation dialogique, mais ne mélangeons pas tous les points de vue, ici nous pistons le faire. C'est une remarque qui est valable à toutes les étapes, il ne faut jamais détruire l'état antérieur du protocole, ne jamais faire disparaître des informations qui peuvent toujours se révéler utiles pour des dépouillements et des analyses pratiquées suivant d'autres points de vue que celui que je valorise ici.

Isolons encore, les moments où le discours est parti complètement ailleurs de ce qui constitue le but de l'entretien, ce que l'on peut - dans cette phase- considérer comme des ratés de l'entretien.

Décantons, séparons ce qui est de l'ordre du commentaire et du contexte. Plus tard, il sera possible d'indexer ces énoncés sur telle ou telle étape du déroulement de l'action, ou bien de considérer qu'il s'agit d'énoncés généraux qui ne sont pas reliés à ce que fait le sujet. La difficulté principale est que l'entretien a une forme propre très difficile à déstructurer, il faut abandonner provisoirement des matériaux (par exemple, mettre de côté ce qui relève du contexte et des commentaires, de manière à les indexer ensuite aux temps de la description procédurale). La condensation de ce qui est dit à travers toutes sortes d'échanges partiels, avortés, répétitifs, demande encore un travail de résumé très délicat, on peut penser que dans ce domaine, la condensation pourrait s'effectuer en employant les techniques de réécriture développée par Amadeo Giorgi (1985) *Sketch of a Psychological Phenomenological Method*, in *Phenomenology and Psychological Research* p 8-22, Dunesne University Press, Pittsburgh).

Sur l'ordinateur, une fois la copie de la transcription sauvée, on peut fabriquer des copies où les parties parasites pour ce type d'analyse ont été ôtées. Dans la mesure où chaque réplique est numérotée, les trous restent en partie apparents et chaque énoncé peut être resitué sur la transcription complète.

Il est possible, quand la structure d'acte est assez nette, de supprimer les relances de l'intervieweur. L'inconvénient, c'est que quelquefois ce dernier fait des reformulations clarifiantes, ou propose des questions fermées (!), ou encore met en mots par sa question du non verbal auquel répond alors l'interviewé. Il me semble important de faire disparaître l'intervieweur de la transcription, quitte à faire une reformulation de ce que contient le non verbal auquel fait référence la question et la réponse qui n'est souvent qu'une confirmation.

5.3.2 Ordonner le déroulement

A la fin de ce premier travail de condensation et de dégraissage, on devrait ne se retrouver qu'avec des énoncés qui décrivent les facettes du procédural de la conduite du sujet.

La seconde étape est de reventiler chaque énoncé dans l'ordre correspondant des étapes du déroulement de l'action. C'est pour le moment le plus pénible à réaliser dès que la transcription est un peu longue, pour des raisons purement matérielles. Le coupé-coller fait sur des centaines d'items est un travail harassant. Avec Word, il est possible de lire en surlignant à l'écran à l'aide d'une dizaine de couleurs. Il est alors possible de procéder par étapes, en sélectionnant par exemple suivant les cinq phases du cycle de la gestalt. On peut aussi introduire immédiatement un feuilletage de la partie déroulement qui est généralement la plus copieuse. Ensuite avec la fonction du pique-notes, on peut sélectionner chaque extrait suivant sa couleur et les rassembler.

5.3.3 Affiner la description

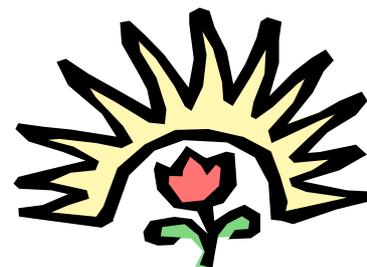
On a ainsi réalisé une étape essentielle de ventilation grossière des matériaux en fonction de la suite des étapes, il ne reste plus qu'à affiner ce rangement temporel au sein de chacune des étapes.

Le travail d'analyse d'un protocole est sans cesse confronté à du temporel et du non temporel. Un peu comme dans le passage d'une structure narrative organisée par la structure de succession, d'intrigue, de péripétie, de relations syntaxiques de proximité ou non ; à une structure descriptive qui introduit comme une pause dans la narration, pour déployer un espace d'énumération, de raffinement des propriétés de chaque objet, de déploiement du champ des relations entre acteurs, buts, objets etc. Bien sûr, ce qui est ainsi décrit, s'inscrit aussi dans la temporalité, mais la description fige provisoirement la structure narrative. Elle interrompt la structure de succession pour déployer du simultané, qui ne peut cependant être énoncé que de manière successive, afin d'explorer un moment sur un mode plus spatial que temporel, même s'il a une durée et des sous-modalités de temporalisation. En conséquence, l'affinement de la structure de l'action va être basé d'abord sur le modèle de la fragmentation structurée par la succession temporelle, mais à chaque micro-temps, dans la mesure où cela est pertinent à l'objectif de la recherche la description fine d'un critère, d'une information, d'un élément contextuel permettant de mieux saisir l'adéquation du geste matériel ou mental est possible dans une bulle non temporelle.

5.3.4 Formaliser les descriptions

Quand cette mise à plat du déroulement d'une action est accomplie reste plusieurs tâches possibles : si l'objectif est de comparer une multiplicité d'action, de la même personne à différents temps, ou de personnes différentes sur des situations comparables, on va avoir besoin de transcrire ces descriptions de façon à les rendre comparables, de manière à déterminer si c'est la même conduite ou non. Une étape de formalisation ou de modélisation des descriptions est alors nécessaire, un exemple de cette démarche est donné par la thèse de Claire Peugeot sur la structure des actes d'intuition qu'elle nous a présentés au séminaire du GREX en 1996.

Dans tous les cas ces descriptions vont servir à alimenter un discours de conclusion, d'analyse où elles vont intervenir soit dans une posture illustrative : voilà un exemple de ce dont je parle, soit dans une posture res-



titutive : voilà le protocole, est-ce que vous partagez mon analyse, et peut être d'autres postures de présenta-

tion de résultats comme la modélisation d'une conduite, justifiée par le fait que tous les protocoles se laissent capturer de façon adéquate par ce modèle, et que l'on sait rendre compte des exceptions. Si l'on regarde l'ensemble des techniques d'analyse de protocoles verbaux on peut y reconnaître des noyaux de préoccupations et de techniques différents que l'on peut schématiser ainsi :

Technique statique, classant et donnant les statistiques en fréquences d'éléments de catégories pré déterminées, mots, phrases, catégories grammaticales, lexicographiques, syntaxiques. Sur Word, un correcteur orthographique/ syntaxique comme Cordial 4 vous le donne en quelques secondes, et vous propose de coloriser à l'écran les occurrences. Je peux facilement faire le tour de tous les verbes d'action, ou avoir une liste de tous les adjectifs sensoriels.

Un pas plus loin, ce type de logiciel fournit une liste de mots-clefs, de phrase clefs, et certains proposent des résumés dont on peut paramétrer le niveau de condensation. Bien sûr pour les besoins de la recherche, il faut aller voir quels sont les algorithmes qui sont à l'œuvre. Si, pour les évaluer, on prend des textes connus, c'est impressionnant d'efficacité et de pertinence. Après tout analyser un protocole c'est aussi en construire de bons résumés.

Avec les travaux de l'équipe de Ghiglione et le logiciel Tropes, il existe un découpage en proposition et un repérage extrêmement astucieux de catégories interprétatives que ces chercheurs ont élaborés. Ce qui est intéressant c'est l'élaboration d'un cadre interprétatif d'une classe de situation et de méta critères permettant de mettre en évidence des structures d'énonciation. La temporalité du discours est la seule incluse, pas la temporalité d'un vécu de référence, c'est là où nous n'avons pas les mêmes besoins.

Il existe des logiciels de descriptions de séquences d'actions à partir des observables comme Chronos, mais ils sont très contraignants et à ma connaissance ne prévoient pas d'inclure les données de verbalisation. Je n'ai pas suivi l'évolution aux Etats Unis, mais plusieurs équipes avaient commencés à plancher sur le dépouillement automatique de données de verbalisation se rapportant à de la résolution de problème ... à voir si elles peuvent nous être utiles.

Pour conclure provisoirement ...

Vous avez compris que je ne renonçais pas à la pratique et à la formation à l'entretien d'explicitation, mais peut-être vous ai-je intéressé de regarder tout cela d'une manière plus différenciée. J'espère pouvoir échanger avec vous sur ce sujet dans les prochaines semaines.

attention au terme "attention"

Claude Marti

Se méfier des terminologies bien établies.

Je voudrais attirer l'attention sur la nécessité de faire très attention quand on emploie le mot "attention". Et sur tous les mots de ce genre tels que "décision", "volonté" et aussi "mémoire", "pensée".

Une raison de l'indispensable méfiance est l'origine de ces termes, fondée sur les données de l'introspection primaire, généralement réfléchiée par celle des philosophes, des moralistes. On doit toujours se demander si des concepts anciens restent utiles, leur inadéquation risquant d'être un frein à l'élaboration de concepts meilleurs : les mots sont des bassins d'attraction dans lesquels on perd souvent le contact avec l'expérience. J'y reviendrai.

Mais il y a plus qu'inadéquation, il y a polysémie : chacun de ces termes désigne des concepts différents, de niveaux différents ; ce qui est redoutable est que ces niveaux sont proches et donc que le risque de confusion est grand. J'ai du mal à préciser le risque de l'emploi du terme attention parce que ce qu'il décrit n'a pas encore été suffisamment étudié et ses différents sens sont encore indescriptibles. Pour faire saisir ce risque je voudrais d'abord introduire une réflexion sur le terme "langue" qui désigne des signifiés qui ont été très étudiés et qui sont peut-être de niveaux qu'on peut retrouver à propos d'"attention".

Un exemple : le terme "langue"

La réflexion qui suit a été suscitée par la lecture du chapitre "La linguistique générale de Saussure" dans "La raison éclatée" de J-Claude Schotte¹.

Remarquons tout d'abord que "langue" désigne à la fois un organe et des concepts de linguistique. Le niveau organe est suffisamment éloigné du niveau linguistique pour que la confusion soit rarissime.

Par contre dans Schotte j'ai le sentiment que le terme "langue" y a deux ou trois acceptions linguistiques très proches ; en particulier il désigne pour lui et de façon cachée un modèle théorique et deux "réalités" dont l'une existe socialement et l'autre dans nos têtes. Probablement celle-ci se subdivise encore elle-même en une compétence² et une éventuelle réalité physiologique.

¹ La raison éclatée. Pour une dissection de la connaissance. Jean-Claude Schottede Boeck Université 1997.

² Le terme programme m'était venu spontanément et il est très neutre pour moi. J'y renonce parce il semble avoir chez certains une connotation péjorative. Il évoque pour eux une des-

Cette confusion peut nous éclairer sur celles qu'il peut y avoir avec "attention" par exemple. Je propose de lire mes élucubrations sur "langue" comme une métaphore pour envisager les confusions que nous faisons et que nous risquons de faire lorsque nous travaillons autour du niveau phénoménologique, lorsque nous cherchons à expliciter un processus mental, tel que l'attention (Attention ! Je viens de donner une acception particulière, celle de processus mental, à "attention" ; sa pertinence est déjà une hypothèse. Et il faudra surtout bien faire attention à ce que je ne change pas d'acception par la suite !)

Saussure a levé pour sa part une première confusion en distinguant langue et langage. Si je comprends bien Saussure lu par J-C Schotte³, le langage est l'ensemble des faits langagiers, ce qui a été produit par différents locuteurs, à différents moments, en des circonstances variées. Disons, ce qui peut s'entendre⁴.

La langue est l'objet constitué pour et par une⁵ théorie du langage. Plus précisément la langue française est une théorie d'un groupe de faits langagiers. A vrai dire la langue n'est pas une théorie, elle est l'objet d'une théorie⁶ : comme la droite est un objet théorique de la théorie appelée géométrie et qui a été inventée pour rendre compte des faits d'arpentage et d'architecture, des bords de champ et de pierre de taille. La linguistique, dans sa partie théorique, pose la langue comme son objet, elle le construit ; en tant que discipline scientifique elle dit aussi comment le relier à l'empiri-

cripation simpliste, mécanique d'un phénomène humain, par essence irréductible à un programme pour ordinateur qu'ils lui associent par erreur. J'élimine le mot filtre trop marqué par son emploi par les électriciens et électroniciens. Mais par cette note je les livre quand même à ceux pour qui ces mots engendrent des images riches.

³ Chacun, à commencer par Lacan, lit cet auteur, plus qu'un autre, à sa manière.

⁴ Encore que les sourds-muets y contribuent au moyen de signes manuels ; tout comme les écrits. Au prix de la dimension phonétique. Ce qui montre qu'aucun fait, et même aucun type de faits (tel que les productions langagières d'un individu même très bavard) ne pourra représenter tout ce qu'il y a derrière le concept de langage.

⁵ Il y a d'autres points de vue sur les faits langagiers, qui ont leurs théories. Par exemple l'acoustique, la phonologie, la philologie (pour de Saussure), la physiologie, la génétique, etc. Et, pour d'autres, la sémantique !

⁶ Schotte parle d'objet scientifique à propos de la langue ; c'est un piège car cela tend à réduire une discipline scientifique à sa partie théorique. Il vaut mieux à mon avis parler d'objet théorique ou tout simplement d'objet abstrait. L'ennui est alors qu'il y a des objets abstraits sans beaucoup de théorie et des théories qui ne sont pas scientifiques. Il faudrait parler d'objet d'une théorie scientifique, mais c'est une expression trop longue pour ne pas perdre ses qualificatifs.

Un tel objet est plus complexe qu'un concept dans son acception ordinaire, mais c'est au même niveau. La confrontation à l'empirique ne se fait pas avec un concept isolé mais avec un ensemble de concepts, de relations entre eux et de règles de confrontation.

J'emploierai le terme de langue-objet espérant que mes lecteurs ne projeteront pas dessus l'idée d'objet matériel qui, elle, serait proche de celle de langage.

que, au langage. La théorie de la langue, objet théorique, s'énonce sous forme de règles de phonétique, de grammaire, de syntaxe et aussi de dictionnaires. Cette théorie est complètement à faire pour certaines langues et elle n'est probablement jamais achevée pour aucune. Elle est fabriquée par des grammairiens, des phonologues¹, des linguistes (et quoiqu'en ait Saussure, par des philologues), etc. C'est une théorie, un modèle qu'on peut appeler scientifique.

En France il y a par ailleurs une théorie institutionnelle avec les dictionnaires publiés (l'Académie ayant le moins de prétentions à dire la loi !), la grammaire du certificat d'études (en tant que création des instituteurs de la Troisième), etc. Ce phénomène n'est nulle part aussi formalisé qu'en France. On peut appeler cela la langue officielle, j'utiliserai le terme de langue instituée².

Mais de toute façon il y a une régulation qui s'établit entre les locuteurs. Cette régulation se crée par des interactions très diverses, telle que la langue instituée, l'école, etc. ; elle commence avec le renvoi "correct" par les parents des essais de l'enfant. Cette régulation n'est pas une théorie. C'est aussi un fait, une réalité sociale, qu'on peut observer et sur lequel on a éventuellement des théories (comme celle que je viens de sous-entendre en précisant "correct" à propos du renvoi par les parents). Elle peut s'appuyer sur des théories de la langue, c'est le cas de la langue instituée ; on remarque avec intérêt que les théories utilisées ne sont pas celles des scientifiques ; elles sont tout au plus une petite sélection des théories d'hier. Cette régulation permet aux locuteurs, français par exemple, de se comprendre et même d'apprécier si ce qu'ils entendent est du "bon français". Pour cela ils n'ont besoin d'aucune théorie consciente. On peut parler à ce niveau de la langue sociale. Un point de vue plus interprétatif est de parler de langue-institution, qu'il faut nettement distinguer de langue instituée ; la langue serait la première institution sociale spécifiquement humaine.

L'existence de la langue instituée a pollué les modèles théoriques du langage. Un gros effort des linguistes modernes a été de s'affranchir de son attirance, de ce bassin d'attraction. Un bon exemple de ce travail est la découverte du fossé entre les français parlés et "le" français écrit.

Je vois dans la confusion chez Saussure entre

- 1) la langue, modèle théorique du langage
- 2) la langue institution sociale (le terme est de lui)

l'origine de ses difficultés à intégrer dans sa théorie de la langue les transformations du langage (donc de la langue au sens de Saussure), les phénomènes diachroniques, la philologie (qu'il connaissait bien, qu'il enseignait, mais de façon séparée de son cours de linguisti-

¹ A distinguer des phonéticiens qui eux n'étudient pas les phonèmes du point de vue de leur fonction linguistique.

² Je propose des termes qui ne sont peut-être pas ceux des spécialistes et je serais heureux de recevoir leurs remarques et de rectifier mon vocabulaire, de perfectionner... ma connaissance de la langue instituée.

que générale). Car la langue ainsi confondue avec son incarnation sociale devient un objet instable qui donne le tournis au pauvre Saussure ; qui n'en est pas encore à avoir une théorie dynamique qui seule peut décrire un objet encore plus général, dont les avatars sont la langue sociale photographiée à un instant et dans un groupe donné (si c'est possible, si on veut bien faire l'hypothèse que c'est possible).

Mais le pire c'est qu'il existe quelque chose comme une langue dans la tête d'un chacun ; une "théorie" personnelle qui permet la production des faits langagiers. Il ne s'agit pas d'une théorie scientifique, il ne s'agit de rien de formalisé. Il s'agit d'une théorie au sens de Bateson³ qui emploie ce mot, par exemple pour désigner la vision en tant qu'élaboration non-consciente des images et même les structures physiologiques de l'œil (du globe oculaire ou des câblages neuraux) ; il veut dire que nous regardons le monde au travers de filtres⁴ élaborés par la sélection naturelle. Le paradigme dominant aujourd'hui l'appellerait volontiers la langue neuronale, mais c'est projeter un point de vue déjà particulier... aussi la nommerai-je la langue interne ou mentale. Il faut distinguer le niveau physiologique évoqué par neuronal du niveau mental.

La langue interne est une autre incarnation de la langue-objet théorique. La notion de langue interne fait référence à une structure neuronale qui permet/oblige une "grammaire universelle" (une grammaire générative) et qui s'incarne, d'abord dans la langue maternelle⁵. Elle devrait avoir sa théorie. Celle-ci se placerait entre les théories de la langue-objet théorique, telles que la grammaire transformationnelle, et les théories du cerveau telles que les réseaux neuronaux. Elle a du mal à se dégager, peut-être parce que le niveau phénoménologique a été peu exploré. Ce qui tient sans doute à ce que la production langagière n'est consciente que dans des cas extrêmes, de difficultés particulières ou de volonté d'orienter volontairement son expression : ne nous heurterons-nous pas toujours au fait que les processus mentaux les plus utiles, les plus fréquents sont trop importants et trop encombrants pour ne pas se situer à un niveau inconscient ?

En tout cas on voit bien que langue renvoie à des incarnations aussi différentes de l'objet théorique langue que l'est le langage et qui mériteraient sans doute des désignations plus ramassées que langue sociale et langue interne, qui risquent toujours de perdre leur adjectif.

Notion d'incarnation d'un objet abstrait : réalisations accidentelles.

La façon dont des modèles, des objets abstraits se révèlent correspondre à des entités nouvelles par rapport à l'empirique qui les a engendrées est étonnante. J'em-

³ Je ne suis pas sûr que l'appeler, plutôt que "théorie", structure de production (du langage) ou forme ne soit pas une prise de position prématurée.

⁴ Tant pis pour ce mot, je ne vois pas comment exprimer ici l'idée de sélection parmi les faits.

⁵ Il n'est pas sûr qu'une seconde langue utilise la même compétence à découvrir les règles du langage.

ploie le terme d'incarnation pour désigner ce phénomène. Pour éclairer la notion d'incarnation je voudrais citer deux exemples issus l'un de la physique, l'autre de la biologie¹.

Prenons l'histoire de l'atome. Pour Démocrite, Epicure, Lucrèce c'est un concept général, métaphysique (non testable). Pour les chimistes du 19^{ème} siècle, Dalton, Proust, Gay-Lussac, Charles c'est un concept opérationnel pour interpréter des compositions chimiques et certaines propriétés des gaz, dites des gaz parfaits. L'idée se décompose d'ailleurs en celle de molécule et celle d'atome ; c'est la molécule qui est dans cette théorie la partie insécable d'un corps, l'atome étant une entité encore plus abstraite, censée transiter d'une substance chimique à l'autre sans se modifier. Ces savants trouvent confortables d'imaginer (d'imager, de mettre en images serait conceptuellement plus correct sinon tout à fait... français social) les molécules comme des objets matériels avec une étendue, une forme, des dimensions ; mais cette image est formellement² inutile à ce stade de leurs connaissances. Pourtant d'autres faits, peu chimiques (l'élasticité et la viscosité des gaz réels par exemple), vont permettre de fixer une dimension à ces molécules³. Puis la diffraction des rayons X va attribuer aux solides une architecture atomique précise. L'image des molécules objets réels, qui sert la première théorie atomique, va donc se trouver utile pour d'autres faits que ceux qui fondent celle-ci ; disons que le modèle des molécules, objets théoriques d'une première chimie, s'incarne dans de nouveaux domaines. Ces faits ne sont pas la conséquence de la théorie scientifique de la première chimie, mais de l'image quasiment métaphysique (non testée et même non testable au début du 19^{ème} siècle) qui lui fut surimposée. Parce qu'elle a eu la chance de s'incarner dans la première chimie la notion métaphysique d'atome a eu un succès que j'ai envie d'appeler immérité et est devenue une notion scientifique. La notion scientifique de molécule a eu un succès tout aussi immérité parce qu'elle a eu la chance de s'incarner en physique des gaz et celle d'atome en physique des solides. Il est d'ailleurs édifiant de constater que la notion de molécule tout à fait utile en chimie, même pour des solides (pour décrire des compositions et des réactions) est devenue une absurdité en physique pour les solides non-moléculaires, qui sont majoritaires dans le monde non organique ; dans les solides ioniques la bonne entité est l'ion qu'on peut à la limite voir comme une extension du concept d'atome ; mais dans les solides covalents et métalliques le concept d'atome perd pied ; et dans tout ces solides le physicien ne voit absolument pas où placer une molécule, sinon à dire que tout un cristal de sel gemme est une immense molécule et non pas un assemblage de molécules CINa.

¹ L'abstraction d'abstractions, je veux dire les mathématiques, ont un succès encore plus étonnant, qui a même été qualifié de scandaleux.

² Au sens où le tracé des figures est formellement inutile au géomètre.

³ C'est la saga de la détermination du nombre d'Avogadro.

La même aventure se produit avec le concept de gène. Pour Mendel⁴ et ses successeurs ce n'est qu'un caractère qui s'exprime chez les individus et qui se transmet selon certaines lois lors de la reproduction. Puis il devient possible d'associer à un caractère génétique une localisation déterminée sur tel chromosome. C'est une première incarnation. On montrera ensuite que c'est une succession de briques chimiques, avec une succession extraordinairement précise de quelques types de briques, un code ; c'est une deuxième incarnation. Et l'un de ces codes, sert à fabriquer, avec la machinerie des ribosomes, une protéine unique, qui etc. : troisième incarnation.

Tous les concepts ne sont pas aussi heureux. La notion de point matériel a eu un succès faramineux jusqu'à l'avènement de la mécanique quantique. Elle ne s'est pas incarnée dans le sens que je viens d'illustrer : elle a engendré des théories dans son domaine ; la notion créée par Newton a servi à la construction de la mécanique classique avec l'extension de ses propriétés (cf. le point matériel avec une charge électrique). Puis la mécanique quantique l'a réduit au statut d'approximation technique, bien commode il est vrai, mais dont l'existence scientifique est terminée. C'était pourtant une notion facilement imageable ; trop, puisqu'il fut si difficile aux physiciens de se passer de ces images, de les oublier pour y substituer le concept de particule quantique, de quanton comme dit Lévy-Leblond. Sentimentalement je trouve que la notion de particule-point matériel méritait un meilleur destin ! Mais se réincarner n'est pas un symptôme de valeur, même pour un concept.

La notion de force a le même triste destin et l'habitude de son emploi s'interpose dans la maîtrise de celle d'énergie et autres grandeurs potentielles.

Le cas "attention"

La confusion langue-objet et langue sociale n'est pas trop difficile à relever et peu de temps a été nécessaire pour qu'un travail de distinction montre sa fécondité. En somme la langue-objet est dans la tête des linguistes et la langue sociale est une réalité manifestée ailleurs . Mais la confusion langue-objet et langue interne est peut-être plus tenace : toutes les deux sont dans la tête ; approximativement celle-ci désigne un processus mental, une structure réelle et celle-là la théorie de celle qu'elle produit.

Le risque de confusion est encore plus grand pour "conscience", "attention", "volonté" et même tout simplement "décision", "mémoire". Je viens de consulter un Quillet à propos de raison ; dans le premier groupe de sens (il y en a 6 autres), on trouve pêle-mêle la faculté concernée et une théorisation à son sujet⁵ (qui ne

⁴ Mendel n'emploie pas le terme de gène créé par le biologiste danois W. Johannsen en 1909, mais il a la notion de caractère conceptuellement isolable.

⁵ 1) ensemble des catégories de la pensée qui servent de cadre à la connaissance, et de principes au raisonnement. *Cultiver sa raison. Perdre la raison*, tomber dans la démence. Faculté

fait d'ailleurs nullement partie du sens que je prête à ce mot).

Reconsidérons le cas d' "attention".

A) Le mot désigne des niveaux totalement différents :

1) Quand nous disons : "Attention !", "Fais donc attention !", "Prête-moi ton attention !", quand nous parlons ordinairement d'attention nous nous comprenons suffisamment pour avoir l'impression de parler des mêmes faits. Nous avons alors un modèle dans la tête, à peu près complètement inconscient ; c'est le niveau où nous disons "ça c'est du français" ; c'est un accord qui correspond à une culture déterminée, à un état des connaissances, empiriques et formalisées dans des modèles rudimentaires. Nous pouvons bien dissenter un peu plus sur l'attention, en philosophes, et tourner autour d'une verbalisation¹, d'un modèle préscientifique dirait Bachelard, nous ne sortirons pas du bassin d'attraction du mot. De toute façon c'est un seul niveau et qui restera présent dans nos têtes, ne l'oublions pas, même si nous arrivions à un (ou des) modèle(s) scientifique(s).

2) Quand nous sommes attentifs il se passe quelque chose en nous, avec éventuellement actions, productions et micro-comportements observables. C'est le niveau des faits de langage et de la tension pour produire le langage. Nous "produisons" et vivons alors l'attention.

3) Par ailleurs nous avons une faculté, une aptitude ou capacité, une compétence, une structure d'attention.

On pourrait supprimer l'ambiguïté en distinguant l'attention-résultat, l'attention-processus (l'attention est-elle un acte ?), l'attention-faculté. Il conviendrait aussi de bien séparer l'attention-processus conscient et l'attention-processus inconscient ; et dans la faculté d'attention, la capacité et la compétence (au sens de capacité qui a été mise en œuvre, développée, "accomplie"). Mais il faut craindre que ces expressions ne perdent leurs qualificatifs et il faudrait trouver des mots plus ramassés, sans doute de formation savante, jargonante certes ; mais préciser c'est forcément créer un jargon, qu'il parte de mots nouveaux, qu'il spécialise des mots anciens (cf. les ouverts et les fermés, les treillis, etc. des mathématiciens qu'ils peuvent se permettre parce que leur emploi spécialisé ne prête que peu à confusion, le non-expert ne lisant guère d'ouvrage de topologie) ou qu'il fabrique des dérivés (si on essaye ici attentivabilité, attentivité, attentionnalité, et pourquoi pas attentisme on sera pédant et source de confusion).

Par ailleurs ces distinctions montrent que nous avons besoin au minimum d'une théorie du processus d'attention et d'une théorie de la faculté d'attention.

B) Mais revenons sur le fait que nous employons un mot qui vient du sens commun. Comme je le mentionnais

de porter des jugements de valeur et de régler sa conduite sur eux.

¹ D'une thématisation ?

dans l'introduction de tels concepts se révèlent souvent un obstacle pour progresser, pour passer à une véritable étude scientifique². L'attention, le processus d'attention ça n'existe peut-être pas, ni plus ni moins que la volonté. Et la pertinence du concept de faculté d'attention n'a rien d'assuré.

Est-il raisonnable d'utiliser le même vocable pour parler de ce qu'on fait quand on porte son attention sur un objet, qu'on la fixe (ou du moins qu'on essaye) ou quand on fait attention en traversant ou à l'heure pour ne pas manquer un rendez-vous³.

Dans ce dernier cas je ne suis pas conscient tout le temps que je dois faire attention à l'heure ; tout d'un coup je regarde ma montre et ce de plus en plus fréquemment au fur et à mesure que le rendez-vous se rapproche ; éventuellement, si je suis très attentif à mes réactions je sens auparavant une certaine impulsion dans le haut du thorax ; tout se passe comme si j'avais confié à mon inconscient une tâche dont il se charge à mon insu et avec une méthode dont je ne suis absolument pas conscient. Certaines personnes savent même s'endormir en confiant à leur ... sommeil de les réveiller à telle heure (qui peut varier d'un jour à l'autre) ; comment est-on attentif à l'heure quand on dort ?

Quelque chose d'analogue se passe si je suis au jardin et que je dois faire attention à un enfant, veiller sur lui. Je répartirais mon attention entre cette tâche et d'autres activités ; de temps en temps je sors de ces dernières pour regarder ce que fait l'enfant ; il y a souvent un facteur déclenchant tel qu'un cri ; mais le plus souvent c'est plutôt l'impression que ça fait longtemps que je ne l'ai pas entendu : encore une sorte de comptage du temps qui échappe à ma conscience. Je pense qu'il y a alors compétition entre différentes motivations : quand je lis quelque chose qui m'intéresse, ne me confiez pas la garde d'un enfant ou la surveillance d'une cuisson !

Par contre quand je fixe mon attention sur un objet j'évacue d'autres préoccupations, à condition d'être très motivé, sinon l'ennui arrive et distraie de la tâche. Dans le cas du succès d'une attention focalisée je rentre dans un état différent de celui de la veille normale : c'est un moyen connu pour entrer dans une forme d'état hypnotique.

L'attention que je porte aux oiseaux dans une promenade ou la troisième oreille du psychanalyste sont encore quelque chose de très différent.

Il ne nous viendrait peut-être pas à l'idée de vouloir faire une étude à la fois de l'attention flottante, de la concentration, de l'attention à son environnement dans l'état de veille ordinaire, de l'attention multiple si nous

² Bachelard dans "La formation de l'esprit scientifique" décrit ce phénomène comme l'obstacle de " l'expérience première, [...] l'expérience placée avant et au dessus de la critique", "cette philosophie facile qui s'appuie sur un sensualisme plus ou moins franc, plus ou moins romancé, et qui prétend recevoir directement ses leçons d'un *donné* clair, net, sûr, constant, toujours offert à un esprit toujours ouvert". Bibliothèque des textes philosophiques, Vrin 1993, p.23.

³ Sans parler d'avoir des attentions pour quelqu'un (commentaire très privé de Renée Marti !)

parlions une autre langue dans laquelle n'existerait pas le mot attention mais seulement les vocables spécialisés tels que : le sommeil orienté, l'état hypnotique, l'état de veille, la multi-intention ... Le mot attention ne détournerait pas alors notre attention de notions plus faciles à approfondir.

Pour l'instant les théories désirées n'étant pas encore disponibles on ne peut faire une réflexion aussi nourrie que sur la langue, mais nous devons être méfiants, distinguer, distinguer, distinguer. Quitte à inventer un jargon.

Et s'il faut changer de concepts profitons-en alors pour distinguer un objet théorique, la réalité qu'il veut décrire et ses incarnations éventuelles, quasi-parasites, et pour ne pas infliger le même signifiant à différents signifiés.

C) Ce qui me frappe dans notre approche actuelle de l'attention, c'est que c'est l'intention qui vient souvent sur le devant de la scène, comme origine et comme modulateur, pour son rôle qualitatif et quantitatif. L'attention comporte toujours une intention, un projet ; au fond l'attention "a une théorie sur l'objet de l'attention". Cela mériterait un travail à part.

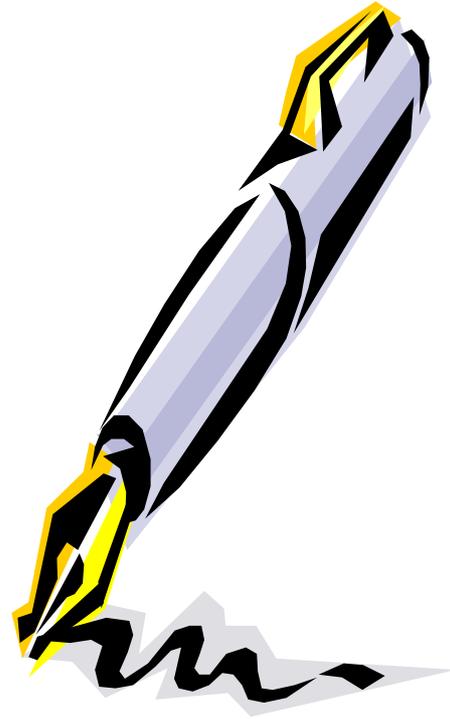
D) De plus l'attention, si elle existe, n'est peut-être pas explicitable. Je vais donner l'analogie de mon vécu quant à la décision. J'ai peut-être une faiblesse constitutionnelle, mais je n'ai jamais pu saisir le moment où je prends une décision ; je la prépare certes consciemment, parfois longuement ; j'ai même parfois l'impression que mon siège est fait et que pourtant je n'ai encore pas décidé ; puis brusquement j'ai une impression, une sensation : j'ai pris la décision ; ou plutôt mon inconscient a pris la décision¹.

Mon expérience phénoménologique de l'attention me fait craindre que je n'aie la même carence à son sujet. Et on voudra bien me pardonner de croire que cette faiblesse est partagée, sinon universelle.

Ce qui produit le langage, ce qui produit l'attention échappe peut-être à toute introspection, à toute tentative d'explicitation. Comme le fait que nous percevons des contours échappe à l'analyse intérieure pour les mêmes raisons que les illusions d'optique ne sont pas supprimées par la connaissance de leurs mécanismes. Il me semble évident que les fonctions vitales et les procédures les plus importantes sont, soit confiées à des structures génétiques parfaitement inconscientes, soient deviennent des automatismes. Ce qui est explicitable ce sont seulement les actions engendrées, les prises d'information, les tests intermédiaires, pas l'ensemble du processus.

Il ne s'agit évidemment pas de nier l'intérêt d'explicitier tout ce qui est explicitable quant à l'attention. Cette étude portera ses fruits, en particulier délimitera les aspects dont il ne faut pas espérer qu'elle les élucide.

¹ Des lésions cérébrales de certains centres associés à l'émotion engendrent l'incapacité de la moindre décision, alors qu'elle a pu être préparé intellectuellement .



À propos d'un livre, une lecture subjective...

Mireille Snoeckx

Lire, penser, vivre, un seul mouvement

Tout d'abord dire que j'aime lire, que je ne peux nommer cette action de lire « activité », mais que je serai tentée d'appeler cela VIVRE, tout simplement. Les livres sont toujours pour moi de l'ordre d'une rencontre, ce qui implique que ma lecture est une relecture, un retour régulier aux mots, à la page, quelque chose d'une intimité avec une pensée, avec cet avantage, ce luxe que cette intimité m'est disponible à tout moment. Rencontre, passion, rêveries, et aussi mise en marche de la pensée.

Je n'insisterai pas sur le fait que toute lecture est toujours une lecture subjective, ce que je souhaite mettre en évidence c'est que toute lecture entraîne un questionnement sur la notion même d'interprétation du texte certes, mais aussi sur la notion d'appropriation: qu'est-ce-que je comprends du livre, qu'est-ce-que je fais de ce que je comprends du livre? L'intentionnalité de l'auteur, ce qu'il a voulu dire et comment il l'a dit ne va pas être au centre de ma réflexion. Je vais plutôt me situer dans le fait que le texte permet de mieux se comprendre face à du sens, et favorise la construction de nouvelles pensées. « Lire, c'est, en toute hypothèse, enchaîner un discours nouveau au discours du texte. » P. Ricoeur « *Du texte à l'action* », Collection Esprit/Seuil, 1986, p.152

Je vais donc vous entraîner dans mes lectures successives, mes lectures inachevées et mes nouveaux discours.

Histoire de ma lecture du livre

La première rencontre avec l'ouvrage de Demazière D., Dubar C. *Analyser les entretiens biographiques, l'exemple des récits d'insertion*, Nathan 1997 a lieu pendant le séminaire du GREX à St Eble. Je tourne le livre entre les doigts, je le feuillette. Je n'aime pas trop la présentation que je trouve « scolaire », gros titres, numérotation des chapitres et sous-chapitres en font un ouvrage éminemment méthodologique. Dans mon journal de thèse, à ce moment-là, je suis en butte à mes principes méthodologiques, ce livre apparaît comme une manière de faire le point, de confronter mes perspectives et mes incertitudes. Je parcourt certaines pages sans m'y attarder, d'ailleurs l'intensité du temps de séminaire ne me laisse que quelques instants en contact avec le livre, il y a d'autres participants qui ont aussi envie de le regarder. Ma décision est prise: je vais l'acheter et note fébrilement les références. Je n'en ai pas tout de suite la possibilité et pourtant sa présence court en moi. Je note début septembre dans mon journal de thèse un questionnement à propos du livre.

Ainsi, **il n'est pas nécessaire d'avoir lu un livre pour y penser, pour enclencher déjà un discours.** C'est le

titre surtout qui m'interroge, notamment dans le choix des mots utilisés, entretiens biographiques à récits d'insertion

14 septembre 1997 « *J'ai essayé de trouver à Valence un livre que Pierre V. avait: Demazière D., Fubar C., Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion, Essais et recherches, Nathan, 1997 ou 96? Pas trouvé. Je me rends compte, et j'en avais déjà pris conscience lors du mémoire de Claudine des différentes nominalisations utilisées. Ici, les récits d'insertion sont une catégorie ou recouvre entretiens biographiques? Récits, est-ce une histoire, un entretien biographique une histoire de vie? Qu'est-ce qui fait choisir le terme, interroge-t-on réellement les dénominations utilisées? Je veux dire, est-ce qu'on est pas à amalgamer tout sous un même drapeau. Dire sa pratique, c'est raconter sa pratique? raconter est-ce expliciter? Il me semble qu'il y a pas mal de confusion et les termes dire-raconter-expliciter sont à questionner. Et la correspondance? Il me semble que je devrais éclairer et travailler à cerner la correspondance comme démarche d'accueil des données de l'analyse des textes (tiens, un texte maintenant; un discours?) et dans l'analyse des textes repérer ce qui serait de l'ordre du récit, du commentaire, du je ne sais pas quoi, disons repérer des catégories de discours car là aussi, traiter l'ensemble sur le même plan est-ce envisageable, pertinent, valide? » Journal de thèse, p. 57, version Mac*

Le livre acheté, l'aventure continue. La première lecture, d'emblée le situe « **comme un événement dans ma réflexion** » avec une première approche qui constitue à mettre « en évidence des phrases du texte ».

« 27 octobre (Versoix, juste avant le dîner)

Rien. Enfin, rien d'écrit puisque j'étais en Ardèche et que l'ordinateur a repris sa place en Haute-Savoie. Mais travaillé tout de même: lecture du Demazière/Dubar reçu pour mon anniversaire. Lu quelques pages de ci-delà puis une lecture systématique depuis le début jusqu'à la page 115, avec un stabilo. Je travaille pratiquement jamais ainsi "sur" un livre. Il me semble, je devrais le vérifier, que le seul ayant subi un exercice identique (mais le stabilo n'existait pas dans ma trousse) c'est l'ouvrage d'Imbert "Pour une praxis pédagogique", ouvrage que je considère comme essentiel dans l'histoire et l'écriture de mon mémoire de licence. je ressens le Dumazière/Dubar comme un événement dans ma réflexion. Je me rends compte que je n'ai pris aucune note par ailleurs, seulement la mise en évidence de phrases du texte. En même temps, si la lecture se vivait "jouissive", je m'émerveillais de la signification qu'elle prenait en moi et m'interrogeais à propos de la présentation d'Armelle au GREX: elle nous citait le livre mais ne paraissait pas questionner sa pensée par rapport à celui-ci. » Journal de thèse, p. 86, version Mac

Ce qui me paraît important de souligner, c'est que j'effectue une lecture sur le corps même du texte, en balayant avec un stabilo jaune les phrases signifiantes pour moi. Ce n'est pas toute la phrase, cela peut être des mots isolés, mais qui, relus ensemble, synthétise la

pensée des auteurs ou du moins ce qui, dans la pensée des auteurs, m'apparaît comme significatif pour moi: « **Le codage est à la fois un classement** (telle occurrence est rattachée à telle catégorie), **une agrégation** (une catégorie regroupe différentes- le maximum d'occurrences) et **une traduction** puisque les catégories doivent bien être mises en mots, explicitées. » p.61 ou encore « Une autre opération de traduction/nomination débute quand ces catégories émergentes sont formulées, c'est-à-dire **quand le chercheur travaille moins son matériau brut** (chaque observation étant reliée à une catégorie émergente) **que ses propres formulations provisoires**. p. 62

Le livre, même inachevé, **agit comme cadre d'action** ou du moins facilite, encourage ma démarche sur un plan sécuritaire, notamment dans ma première réponse à ma première correspondante:

« 5 novembre (Versoix)

Il me semble important que je note tout de suite comment j'ai fait pour répondre à Co.. J'avais donc lu, à chaud, dans une émotion à pleurer de joie. Plusieurs fois j'ai voulu relire et répondre mais je souhaitais ne pas préparer trop dans ma tête. Préparer quoi? un peu comme une méfiance de moi à vouloir trop vite chercher un signe dans la première lettre. La lecture du Demazière/Dubar me permettait de prendre de la distance, tant émotionnelle qu'intellectuelle. Je pouvais ainsi me redire que j'étais dans la phase d'accueil et que les problèmes soulevés par le livre ne me concernaient pas dans la première réponse mais que cela me laissait ainsi plus libre et plus confiante dans ma capacité à répondre. Mais répondre quoi, répondre comment, lorsqu'on a décidé de ne pas penser des catégories a priori, que l'on a posé comme principe une posture analytique de la parole et que l'on est dans un échange suivi qui s'appelle correspondance sur les pratiques? Que l'on souhaite « une égalité de sens »? Bref, j'avais le sentiment que répondre était porteur de millions de biais possibles, que les pièges étaient à tous les mots. Alors, j'ai décidé de me faire confiance, de ne pas trop attendre, de me lancer, mais d'essayer d'être attentive à comment je m'y prenais.

J'ai relu plusieurs fois la lettre. Des mots me sautaient à la figure, idéal, routine, défi, croire. Des ruptures avec des on. Et je me disais attention, là tu te laisses entraîner vers une analyse du discours, mais n'empêche c'est ce qui te frappe. J'étais étonnée de la lettre et en même temps je serai bien incapable de dire comment aurait pu être une première lettre. et cela me faisait plaisir d'être dans cette incapacité. Cela me confortait dans la possibilité d'être dans une posture d'accueil, et puisqu'il me semblait que j'étais dans une écoute de l'autre, je me suis dit que je devais commencer comme lorsque j'écris une lettre et les premières lignes n'ont pas posé de problème d'écriture, pas plus

que le second paragraphe qui répondait à une question pratique sur le rythme de la correspondance. » Journal de thèse, p. 88-89, version Mac

J'ai à la fois phagocyté un principe présenté dans le livre « posture analytique de la parole », confirmé la possibilité de ne pas penser d'avance les catégories de la recherche, pris une certaine distance qui me permet à la fois de répondre avec confiance et en même temps d'être vigilante, de ne pas être dans la naïveté de ma place dans la correspondance. **Le livre m'accompagne** dans mon travail de correspondance mais aussi dans mes analyses et dans mes réflexions. Ainsi, j'écris:

« 9 novembre, dimanche, Sévillon *Ce qui est certain, c'est que je m'engage dans une analyse des discours des personnes, non pas pour prendre leur discours comme une illustration d'idées ou d'une théorie pré-existante. Je ne pense pas non plus que la parole brute soit transparente et qu'il suffit de la restituer telle quelle pour que le monde professionnel ici soit directement compréhensible. J'essaie de m'engager dans une posture analytique qui prend le discours des enseignants au sérieux et qui tente de produire des connaissances dans le cadre des sciences de l'éducation. Pour l'instant, je me sens plus proche des ethnologues, des sociologues, des phénoménologues et j'ai bien de la difficulté à mettre du logue aux sciences de l'éducation... De même, ce que l'on appelle une pragmatique du langage me paraît une entrée particulièrement pertinente pour entrer en compréhension avec un discours fleuve de la correspondance, étant entendu qu'il s'agit d'un dialogue conversationnel qui doit être aussi bien considéré dans son rituel que dans sa capacité à produire des significations. Demazière/Dubar cite Kerbrat-Orecchioni C, 1980 L'énonciation. De la subjectivité dans le langage, Paris, A. Colin., notamment pour mettre en évidence quelques règles qui permettent une conversation possible. Il me semble que je devrais les avoir en permanence à l'esprit lorsque j'écris afin de débusquer au plus vite les biais possibles: » Journal de thèse, p.92.93, version Mac*

Je commence à commenter ce passage du livre qui questionne mon mode d'accueil des données et ma capacité à entrer en dialogue avec l'autre:

« - **loi d'informativité**, selon laquelle "on n'énonce pas quelque chose que la personne à qui on s'adresse sait probablement déjà ou tient pour acquis". Là réside la principale difficulté. J'ai déjà été confrontée au fait que dans le milieu enseignant de nombreuses idées, faits, actions restent tacites, parce que les enseignants présupposent que chacun d'entre nous en a l'expérience. Il s'agira donc chaque fois que possible d'engager mon correspondant vers une précision la plus précise possible sans paraître Faire l'âne pour avoir du foin. J'ai déjà ressenti cela avec Co. dans son thème routine, notamment parce que je n'ai rencontré la routine que lors de ma venue à Genève en 1969, les pro-

grammes par semaine, Jean se lève à commencer chaque rentrée. Mais plus que d'une routine, c'était la programmation doublée d'une méconnaissance totale de l'élève qui me révoltait et non pas vraiment l'idée de routine comme une chose horrible et angoissante. Comment entrer dans le thème pour mieux le comprendre, comprendre si c'est une intériorisation des observations ordinaires/théorisantes de chercheurs ou si c'est une souffrance particulière à Corinne, ou au monde professionnel enseignant quand ce n'est pas une chose que je partage avec le monde professionnel tout en en faisant partie. Je me méfiais de ne pas entrer dans le "Je n'ai pas connu la routine" qui pouvait être interprété comme une dévalorisation du discours de mon interlocutrice. Délicat de négocier le questionnement et le partage de ma propre pensée sur ces différents points. Je comprends mieux mes hésitations.

- **loi de sincérité**, selon laquelle parler, c'est se prétendre sincère, ce qui ne veut pas dire que l'on croit que tout soit vrai. Je pense que la durée de l'échange est une sorte de gage de la sincérité avec la possibilité de croiser les informations, de questionner et de déplier les actions.

- **règle de pertinence**, selon laquelle l'adaptation des "interventions au thème discursif" constitue une condition de base d'un échange conversationnel faute de laquelle l'incongruité d'un propos risque de faire perdre la face à celui qui l'énonce.

- **loi d'exhaustivité**, qui exige que le locuteur donne sur le thème dont il parle, les renseignements les plus forts qu'il possède et qui sont susceptibles d'intéresser le destinataire.

- **loi de convenance**, enfin, qui veut que l'un et l'autre des protagonistes respectent les bonnes manières, fassent preuve d'un minimum de courtoisie et ne tiennent pas des propos agressifs ou injurieux à l'égard de l'autre. P. 319. » Journal de thèse, p. 93-94, version Mac

Mais le livre sert aussi de lien et de tremplin avec d'autres livres à lire.

Je repère dans la bibliographie des livres qui pourraient me convenir. Je ne les trouve pas nécessairement au cours de mes descentes en bibliothèque ou librairie, mais je me laisse tenter par le nom de l'auteur et me voilà dans une nouvelle rencontre avec un autre livre que je n'avais pas prévu ou répertorié, un réseau de rencontres qui naît à partir d'un livre particulier, le Demazières/Dubar étant l'exemple par excellence de ma quête en lecture.

Le livre est régulièrement repris, je relis certains passages en ouvrant une page au hasard, mais je n'ai pas noté ni dans le journal, ni ailleurs, ce qui me paraissait vital pour moi, essentiellement parce que je suis dans une première phase de ma thèse et que le traitement des données n'est pas crucial pour moi actuellement. J'ai

cependant entièrement terminé sa lecture, me suis arrêtée longuement sur les retranscriptions intégrales des entretiens. Je me suis plongée dans le monde de l'emploi des jeunes en vivant une proximité de leurs discours. Cela me donne une écoute plus attentive aux revendications des chômeurs, une sensibilité sociale encore plus exacerbée. Je n'ai rien souligné dans cette partie-là. J'ai repris ma possession sur le texte dans la dernière partie, la conclusive. Rien d'écrit pour l'instant, et pourtant le livre a continué à cheminer dans mes pensées et je m'arrête aujourd'hui sur image pour attraper ce qu'il est devenu.

Les apports du livre pour un travail de recherche, pour mon travail de recherche

Il me semble que ce livre est un événement incontournable pour toutes les personnes qui travaillent à partir de la parole des personnes, qu'elle soit retranscrite ou écrite directement. C'est un livre qui donne à voir le plus fidèlement possible le processus de transformation des « paroles ordinaires » en catégories sociologiques, un livre qui essaie de théoriser la transformation, un livre qui fait le point sur les analyses de contenus actuellement menées dans le champ sociologique. Il subsiste cependant des zones d'ombre dans ce processus de restitution de la transformation mais aussi dans les cadres interprétatifs du langage et ce n'est pas la moindre de ses qualités que de nous laisser nous questionner sur ce qui n'est pas encore questionné dans ce livre-là. Je vais maintenant pointer quelques principes essentiels et quelques remarques qui m'interpellent particulièrement, me confortent dans ma recherche et mettent ma pensée en mouvement.

Je ne reviendrai pas sur l'immense privilège de trouver réunies dans un même ouvrage une description fine et précise des différentes postures de recherche dans la prise en compte de la parole des gens ainsi que des démarches de production de savoirs théoriques. Ce qui m'a bouleversé c'est **la rencontre d'un de mes choix méthodologiques « naïfs » au début de ma thèse, celui de ne pas me positionner dans le paradigme de la preuve, avec le processus de production de la théorie dans la démarche inductive.**

Je reconnaissais dans cette démarche une manière de penser l'inconnu qui me confortait dans ma propre posture de recherche. De même, si je n'ai pas encore conceptualisé comment, sous quelle forme, avec quels outils langagiers et conceptuels je vais restituer ce qui pourrait être « le ou un monde des enseignants », réfléchir à la place et au sens du concept de « catégorisation » me permet de m'engager dans le discours phénoménologique avec plus de rigueur et d'obstination. Associer conceptualisation et théorie du langage, proposer que « la conceptualisation assure « une descente en singularité »... que le langage ne décrit pas les phénomènes, il les constitue » p. 73, dérouler une réflexion sur les catégories ordinaires et les catégories savantes, tout cela m'offre un espace de jeu pour zoner avec mes propres pensées et mes propres productions; « catégoriser, c'est reproduire la réalité,

catégoriser, c'est projeter son désir, catégoriser, c'est relier en structurant ». p. 80

Ce qui m'a ensuite fascinée, c'est la tentative, la volonté de présenter le travail d'analyse, c'est-à-dire la mise en œuvre de l'analyse des entretiens. Ce qui m'a paru important, c'est déjà l'accent porté à l'aspect récolte des données et l'insistance sur le recueil d'un récit « le plus subjectif possible » ? et aussi le développement effectué sur **la question du sens**, cette question étant traitée sous la forme de « présupposés », présupposés mis en exergue, notamment parce qu'ils avaient posé problème à l'équipe. Je m'arrêterai plus particulièrement sur trois de ces présupposés bien qu'il y ait des liens étroits entre ceux-ci et qu'il soit délicat de ne pas les citer tous :

- *le sens d'un entretien est dans sa mise en mots*: pour eux, le détour sémantique est incontournable et ils choisissent de s'appuyer sur le livre de Blanchet (Dire et faire dire, Armand Colin, Paris, 1991) sur les fonctions imbriquées de la parole, fonction référentielle (elle dit comment sont les choses), fonction modale (elle dit ce qu'on pense des choses), fonction d'acte (elle vise à altérer l'état de l'auditeur)

- *L'entretien obéit à des règles spécifiques de production de sens*, et ils différencient et associent plusieurs types d'entretiens à plusieurs types de discours. Pour moi, ce présupposé m'intéresse tout particulièrement, ayant eu souvent l'intuition dans l'utilisation et l'analyse de protocoles, que cette question des différents types de discours n'était la plupart du temps même pas posée. Tout se passait, une fois l'entretien retranscrit, comme si la retranscription donnait à analyser une sorte de texte universel. Là, ils pointent qu'il s'agit pour eux, d'entretiens-récits, et cette dénomination ne peut que m'intéresser et m'intriguer, moi qui, pour l'instant, considère la correspondance avec les enseignants comme des écrits-récits .

- *L'analyse sociologique cherche les logiques sociales de catégorisation* : en postulant qu'un entretien met en mots une manière de catégoriser le social, le code narratif va fonctionner comme « une mise en intrigue », le narrateur va non seulement exprimer son « monde », mais aussi se mettre en scène lui-même: « Pour la théorie des actes de langage, les énoncés ne signifient en tant que tels, ce sont les locuteurs qui veulent signifier ceci ou cela, qui emploient telle expression dans tel ou tel sens, qui s'engagent en parlant. » p.100 Ainsi, la production du récit est considérée comme une action et une interaction. Comme je suis engagée explicitement dans une recherche dans laquelle le récit constitué est à la fois la conjonction de ce que le correspondant tient à **me** dire et que je lui réponds, l'attention à porter à cet aspect dialogique est essentiel pour comprendre ce que les auteurs appellent « une logique sociale », c'est-à-dire la combinaison entre « un ordre catégoriel » (l'ensemble des catégories hiérarchisées) et « un univers de croyances » (des relations orientées et argumentées entre ces catégories). Une question s'impose à moi: si je me retrouve dans cette approche, cela veut-il dire que je m'oriente vers une production sociologique?

Ou plutôt la production sociologique qualitative n'est-elle qu'un aspect de la production phénoménologique?

En conclusion provisoire, la liberté de lire, relire ou d'attendre de lire

Ce qui se passe au cours de ma ou plutôt de mes lectures, il m'arrive de prendre le livre et de lire et rêver sur une ou deux pages, c'est que le retour sur ce que je fais dans ma recherche est sans cesse présent, qu'il stoppe la lecture du texte des autres pour me renvoyer à mon propre texte, que le cheminement qui s'effectue dans ma pensée m'apparaît seulement au détour d'une phrase que je suis à écrire. Ainsi, je peux éprouver le besoin de reprendre le livre simplement comme compagnon de sécurité dans mon projet, je le laisse ouvert, mais je ne le lis pas. Quand j'écris cela, je m'aperçois que je n'ai pas écrit cet aspect de ma réflexion dans mon journal, que la lecture fait partie de comment je pense et que j'ai encore bien du chemin pour comprendre cela. Le livre me conforte parce que je sais, lorsqu'il s'agira de commencer à analyser le corpus que nous aurons constitué les correspondants et moi, que j'aurai à disposition un outil que je pourrai examiner, contester, approfondir. Bien sûr, j'ai dévoré toute la partie « analyse des entretiens », mais je ne vous en dirai rien cette fois-ci, sauf l'immense jubilation à me glisser dans le « démontage », « la réduction », les codages, les « découvertes » de catégories structurantes. Pas seulement par manque de temps, mais parce que je n'ai pas voulu relire actuellement ces chapitres, souhaitant rester « libre » dans mon accueil de la correspondance, « libre » face à d'autres approches possibles, « libre » dans l'orientation de ma thèse.

Mireille Snoeckx, mars 1998

Petites notes *à partir d'un entretien sur la* *mémorisation des partitions* *avec Carole, pianiste, étudiante* *en musicologie.*

Interprétées par Françoise Lagier

J'ai été frappée dans cet entretien par le fait qu'au cours des deux heures d'entretien des réponses à mes questions, des informations viennent au cours de la deuxième heure, et je me suis demandée ce qui s'était passé pendant cette heure, que je pourrais appeler vide de contenu (ou presque) mais pas vide de sens. Il m'a semblé que (outre mon inexpérience!), d'une part qu'il y avait un ajustement du dialogue entre les interlocutrices cherchant à s'accorder sur "de quoi on parle". Le questionnement en structure, que je viens à peine de comprendre, n'étant pas une évidence non plus pour l'interviewée. J'ai remarqué ce même temps nécessaire lors d'entretiens avec des enfants. Peut-être que mon inexpérience prolonge ce temps, peut-être, correspond-il à ma "mise en train personnelle" à accorder avec celle de mon interlocutrice. Mais j'ai re trouvé dans plusieurs entretiens ce temps nécessaire pour que l'interviewé saisisse ce qui lui est demandé.

Nous verrons plus loin que la multiplicité des objets à questionner ne facilite pas la tâche!

Il y a dans ce laps de temps un apprentissage mutuel pour mettre en mots une expérience, une façon de coordonner deux discours et faire circuler du sens à travers le dialogue. Dans ce cas particulier j'ai eu à m'adapter aussi au fait que Carole n'apprenait pas par cœur comme le commun des pianistes même amateur le fait, à savoir qu'il y a un moment décisif où on nous demande d'apprendre par cœur. Tout simplement Carole se met à jouer de plus en plus vite avec la partition. Elle met le métronome de plus en plus rapide "et à mesure plus ça va vite moins j'ai le temps de regarder la partition". Jusqu'à ce qu'elle ne regarde plus la partition et que les mains y aillent "automatiquement".

Je suis restée un peu interloquée parce que du coup je ne pouvais plus faire évoquer de moment spécifié de l'apprentissage du par cœur... mes quelques repères fichaient le camp et je remarquais en même temps qu'elle n'avait aucune méthode. S'est tricoté quelque chose ensuite à partir de l'émotion qu'elle ressent lorsqu'elle joue, où elle retrouve les sensations chaleureuses du public. Je lui ai demandé comment elle s'y était prise dans sa dernière audition pour jouer son morceau de Liszt. Faute de pouvoir questionner sur l'apprentissage classique du par cœur j'ai essayé de lui demander comment elle s'y prenait pour rejouer. "Il faut que je regarde le clavier" (en 152), ce qui trouvera son développement bien plus tard. "Je regarde la partition et après la touche" et les mains font leur travail

toutes seules (200). Là nous avons glissé dans la phase d'apprentissage du déchiffrage.

(Il commence à se vérifier que la limite de l'apprentissage du par cœur est floue puisque souvent il commence par l'apprentissage tout court du morceau, et il y a dans l'entretien des glissements entre apprentissage du par cœur et apprentissage-déchiffrage, il faut toujours être attentif à faire préciser dans quelle phase on est). En 219 j'ai éprouvé le besoin de dire que ce qu'elle faisait n'était pas automatique, ce qu'elle répétait sans arrêt (mais ne dira plus jamais!), qu'elle avait fait des choses pour que cela le devienne. Je réalise à ce moment-là qu'elle ne comprend pas mon questionnement et je n'avais pas compris qu'elle ne comprenait pas.

A ce point de l'entretien je ne sais pas grand chose sinon qu'elle se repère kinesthésiquement par rapport à la position de son corps (nombril) vis à vis du do du milieu du clavier symbolisé par le nom du piano écrit sur l'instrument, j'ai simplement quelques repères par rapport au fait qu'elle se situe de façon kinesthésique (écart des notes, positionnement du corps, rapport très fort au clavier). En 322 je retrouve ce qu'elle a évoqué au début de l'entretien "je regarde les touches noires", "l'écart entre le haut et le bas du piano" et sa position des bras par rapport au piano. Il y a des ébauches de ce qu'elle va mettre en forme à partir de 451 (il y a 1012 réparties).

Je dirais que dans cette première partie de l'entretien se fait la prise de contact, d'une part entre les interlocutrices, d'autre part entre l'interviewée et sa pensée intime. Prise de contact entre nous et mise en route d'une circulation de sens, avec certaines incompréhensions à mettre au clair

(Les ?? indiquent que ce n'est pas audible)

139. F. Donc tu peux.. tu peux rappeler son nom

140. C. Le Rêve d'amour de Liszt

141. F. Le rêve d'amour de Liszt oui

142. C. Dès... dès les deux premières notes j'étais déjà dedans

143. F. Comment tu les retrouves les deux premières notes?

144. C. Heu je les connais

145. F. Oui je vois que tu regardes ton piano... ça c'est pour le magnétophone (rires)... oui... c'est-à-dire

146. C. Enfin non les notes j'les connais pas en fait mais heu...

147. F. Tu veux essayer au piano?

148. C. Non... la première je la connais et puis après

149. F. Mais tu la connais comment?

150. C. Ben ??? c'est comme ça comme on apprend deux fois deux heu...??? Enfin je peux reprendre (C. Joue) (inaudible)

151. F. Ce qui est intéressant c'est de voir comment tu retrouves, comment

152. C. Il faut que je regarde le clavier

153. F. Il faut que tu regardes le clavier

154. C. Ca dépend des morceaux

155. F. Si on reprend celui-là

156. C. Celui-là oui

157. F. Tu regardes
158. C. Justement peut-être parce que ça fait longtemps peut-être que je l'ai travaillé celui-là
159. F. Tu regardes le clavier, alors comment tu retrouves là? En regardant le clavier
160. C. Ben je sais que c'est une touche noire, je sais qu'elle est
161. F. Ouais c'est par rapport à la touche noire
162. C. Que c'est un si bémol mi bémol
163. F. Et comment tu le sais, comment tu trouves?
164. C. Que c'est l'un ou l'autre
165. F. Comment tu ... oui alors continue (rires)
166. C. Quand je suis là en face du do .. et il est là.. par rapport à un mi (montre l'emplacement sur le piano)
167. F. Et comment tu sais que c'est le bon do?
168. C. Celui-là le do il est.. on a le nombril... (montre la position du nombril par rapport au milieu du piano)
169. F. Donc c'est la position corporelle
170. C. Et puis l'écart entre les deux mains aussi là la main droite je sais qu'elle commence ?? ça s'est un souvenir heu... comme on apprend je sais pas une récitation ou quelque chose heu... au niveau des notes l'écart... l'écart par rapport au do c'était heu...
171. F. Comment tu l'as trouvé cet écart?
172. C. C'est automatique au niveau du geste
173. F. Oui mais au début... au tout début quand t'as... quand t'as appris
174. C. Quand j'l'ai appris?
175. F. Oui
176. C. Quand j'l'ai appris, j'ai appris le nom de la note
177. F. Tu as appris le nom de la note
178. C. Oui enfin je... (rires)
179. F. Ah tu vois que c'est compliqué (rires) hein
180. C. Oui c'est ce que j'allais dire
181. F. Ah y'a des questions comme ça...heu...
182. C. Oui alors j'essaye de m'y remettre
183. F. Oui
184. C. J'regarde la partition et j'me dis là on est en clé de sol bon... je vois le bémol à la clé je sais que c'est un mi par rapport à... à la position sur la portée... ??? alors d'abord je le joue avec la partition
185. F. Quand tu apprends?
186. C. Oui quand j'apprends
187. F. Oui
188. C. Je joue avec la partition (C. Chante mi en nommant la note) et puis après J'le retiens parce que en fait ...??
189. F. Et comment tu, comment tu t'y prends pour retenir? ???
190. C. (rires) Je sais que le do
191.. F. Donc le nombril.. le do il est en face du nombril
192. C. Voilà (C. joue)... il bouge plus (C. montre le nom de la marque du piano)
193. F. Il est en face de Schimmel d'après ??
194. C. Voilà le mi bémol il est à côté à gauche le premier ?? à gauche (C. joue).
195. F. C'est-à-dire que tu as retenu avant que c'était.. mi.. mi bémol
196. C. En premier je regarde la partition

197. F. Tu regardes d'abord la partition
198. C. Après la touche
199. F. Après la touche
200. C. Je retiens la touche et puis après c'est les mains qui font leur travail toutes seules je regarde plus... enfin mon regard il sert juste à... à viser... entre guillemets
201. F. Oui parce que ... comment tu sais que ça remonte, que tu fais un mi bémol? Parce que... (rire)
202. C. Comment ça quand j'le joue, j'le déchiffre? Ou après?
203. F. Oui quand tu le joues par cœur
204. C. Quand j'le joue par cœur?
205. F. Oui
206. C. Parce que je connais.. enfin.. j'ai fait le morceau avec la partition.. avant d'le connaître par cœur j'reconnais quand même d'oreille
207. F. A l'oreille
208. C. Oui oui
209. F. C'est-à-dire que c'est par rapport à c'que t'as
210. C. Entendu avant
211. F. Tu compares
212. C. Oui
213. F. Si ça correspond.. si.. si.. si tu reconnais ce que tu as joué avant
214. C. Automatiquement je
215. F. On dit automatiquement
216. C. Si... si... si je me suis trompée je m'en rendrais compte voilà

Elle a appris le nom de la note (176, 188), ce qui reviendra en fin d'entretien, mais c'est un aspect que je laisserai tomber, parce que je me rends compte que je commence à faire des choix dans le questionnement, qui consiste pour l'instant à essayer de voir ce qui se passe entre le passage de la partition au clavier, ce qui se passe par rapport au clavier, puisque c'est ce qui se dessine et s'il se passe quelque chose au niveau de la mémoire auditive. Je commence à "coller" à ce que j'appellerai l'ébauche d'une figure qui se détacherait d'un fond comme nous dirions en gestalt... et en phénoménologie.

Le point de départ c'est le positionnement du corps par rapport au do du milieu du piano, elle regarde la partition puis la touche (196-198) et les mains vont toutes seules (200) ce qui s'éclairera plus tard. Elle regarde les écarts sur la partition et les transpose à l'écart entre les touches sans nommer les notes. J'apprendrai en fin d'entretien qu'elle a nommé les notes en tout début d'apprentissage-déchiffrage.

Après une mise au point par rapport au fait qu'elle me dit toujours que les choses se font automatiquement, elle exprime en 330 que "c'est vachement dur" d'exprimer ce qui se passe, et surtout je pense de prendre conscience de ce qui se passe. En même temps je situerai à ce moment une nouvelle attitude de Carole qui entre vraiment dans un "travail de recherche". Ce que je nommerai une 3ème phase soit :

1. Prise de contact relationnelle et du questionnement.

2. Prise de conscience du questionnement avec début d'assimilation.

3. Mise en route de l'attention portée à ses processus, à ses canaux sensoriels utilisés, à son monde interne. Elle commence à s'orienter. Ce serait maintenant une phase de contact avec elle-même, avec un choix des possibilités qui s'ouvrent à elle.

En 322 elle redit "je regarde les touches noires", en 332 "l'écart entre le haut et le bas du piano", 334 "L'avant-bras," en 340 "la place des touches qui se suivent" 344 "c'est les touches, c'est cette touche là". Le chemin de notes qu'elle va décrire plus précisément plus loin commence à s'ébaucher.

Nous faisons un petit détour par sa mémorisation de la première la note du morceau : mi en 358 et 380 au tout début du déchiffrage où elle a nommé les notes. De cette nominalisation il lui reste le mi comme elle le précise en 388: "Oui je vois m i dans ma tête quand j'ai vu la partition j'ai regardé la note sur la portée et dans ma tête j'ai (390) écrit m i." Je réabandonne cette piste.

Tout de suite elle reprend en 392 la piste des touches: "C. (...) Pour le la bémol j'ai pas du tout écrit (..) elle est au milieu des deux (C. Montre une touche noire entre les deux autres touches noires), c'est facile à retrouver j'aime bien ce qui est symétrique."

Il est clair que je continue moi aussi mon choix dans le questionnement, je ne prends pas la piste de l'inscription de l'image mentale au profit du chemin de notes. Implicitement je remarque que le contour de la "figure" par rapport au fond commence à émerger et je souhaite la compléter..

En 402 " C. J'vois les.... enfin c'est comme si les trois, elles ressortaient et que je voyais plus qu'elles"

Le relief des touches et je dirai de la figure par rapport au fond émerge. Nous arrivons à la fin de la première face de la cassette, soit 3/4 d'heure d'entretien.

C'est à la reprise qu'après un petit moment de flottement que réapparaît en 437 "Moi je vois les touches", point de départ de l'émergence de la "figure". Pour moi en analysant le protocole il y a un nouveau tournant dans l'entretien. Je repasse un contrat:

438. F. Et ça t'intéresse d'aller voir plus loin comment tu/

439. C. Oui j'aimerais bien.

Je lui propose de faire un essai sur un passage difficile et de jouer et puis de décrire ce qu'elle fait.

Carole exprime clairement son intérêt pour aller voir plus loin et je dirais qu'elle entre dans une **4ème phase**, celle de l'**accomplissement**: **elle s'engage dans l'action et les possibilités choisies se détachent en tant que figure et sont contactées vraiment par Carole; la prise de conscience atteint sa plus grande clarté dans une figure privilégiée:**

Elle repère les touches enfoncées, les photographie et elle commence à élaborer un chemin de notes à la fois kinesthésique et visuel en prenant en compte le relief des touches et le mouvement de la main de bas en haut, depuis son corps (touches blanches) vers le fond du piano (touches noires), la symétrie (par rapport aux

octaves), l'écartement des doigts.. les notes enfoncées ont une couleur, elles pétillent, elles sont vivantes, sont un peu plus grosses, ou bien les premières notes qu'elle va jouer sont en relief; au cours du dialogue ses représentations se précisent, ce chemin c'est comme une ligne qui se dessine, c'est comme si elle voyait un fil, un chemin des touches avec une petite boucle. C'est à la fois une image de ce chemin de touches qu'elle fait ressortir, qui attirent son attention du grave vers l'aigu du clavier du piano (et retour: ça fait une boucle) et ça fait comme une histoire de notes reliées entre elles.

Nous avons seulement parlé d'un tout petit passage de 3 à 5 notes à partir d'un travail au piano: elle jouait et poursuivait par une évocation plus ou moins longue de ce qu'elle venait de faire, en tâtonnant éventuellement sur le piano pour vérifier ce qu'elle était en train de mettre en mots et au fur et à mesure elle prenait conscience de comment elle s'y était prise pour jouer.

Pendant toute la première partie de l'entretien s'est tricotée entre nous non seulement la relation mais une mise en sens petit à petit d'une expérience à partir de ce qui lui apparaissait de moments en moments et qui trouvait sa représentation et sa formulation d'abord par bribes de mots pour aller vers une construction de plus en plus précise. C'est maintenant que je me rends compte que des choix se sont vraiment faits pour moi dans le questionnement: à savoir aller le plus loin possible sur la description de ce chemin de notes jusqu'à ce qu'une "figure" la plus complète possible émerge.

Si j'ai choisi cette voie c'est que la base de cette figure revenait avec insistance au moins par trois fois; à savoir "moi je regarde les touches" et sa relation forte au clavier.

C'est le premier entretien où je remarque avec cette acuité l'émergence d'une "forme" et le cheminement plus ou moins laborieux pour l'atteindre, mais là c'est probablement mon manque d'expérience qui est en jeu, d'une part et d'autre part la difficulté à gérer mes propres projections, la multiplicité des objets à questionner et la difficulté de s'entendre sur le sens des mots.

Difficulté pour moi de vérifier les implicites et ma tendance à projeter mes propres représentations qui se forment particulièrement sur le mode visuel.

En relisant le protocole les difficultés m'apparaissent encore plus face à la complexité des objets à questionner, par rapport aux différents canaux sensoriels, et par rapport à la multiplicité de sens des mots: le terme de note pour un pianiste c'est à la fois un son, du visuel et du kinesthésique. Dans le cours de l'entretien j'ai eu besoin de faire préciser, mais cela se reproduit pour bien d'autres termes. Comme le montre dans cet entretien le verbe "monter":

705. C. Là la mélodie à la main droite c'est ça (C. joue)... alors là on voit le chemin ça monte (*son image mentale, le cheminement des doigts sur le clavier, mais peut-être aussi implicitement la mélodie au niveau auditif*)

706. F. D'accord (C. Joue)... en fait quand tu dis ça monte c'est pas forcément comme ça c'est-à-dire en

relief (*je crois que les notes sont en relief comme elle m'avait dit précédemment, en plus du fait que ses doigts montent d'une touche blanche vers une touche noire*)

707. C. Non c'est vers l'aigu... vers l'aigu on dit ça monte (*elle me montre que c'est matériellement de gauche à droite sur le piano, des notes graves aux notes aiguës*)

708. F. Ah oui

709. C. Et ça descend vers le grave (*Pour moi de prime abord l'aigu et le grave c'est du son*)

Je prends conscience qu'à tout instant je dois me méfier de mes propres projections, des modalités sensorielles à vérifier et de l'ambiguïté des termes ce qui dans le tempo de l'entretien devient une gymnastique laborieuse de la spécification... Il y a pour le sujet interviewé et moi un consensus langagier à trouver: faire préciser si le terme de note p. ex. correspond à la note de la partition, la note du clavier, la note sonore si le contexte n'est pas assez précis pour m'indiquer la modalité sensorielle. Si quand elle parle de visualisation des notes il s'agit de la partition, du clavier, de la main sur le clavier, du mouvement de la main sur le clavier..., s'il c'est la visualisation d'une image interne...

Quelque chose se met en place dans ce premier temps de l'entretien (avec moi!) du chaos du préconscient, de nos deux préconscients. J'ai l'image que ce qui se passe ressemble beaucoup à ma façon de travailler l'argile: de la masse informe à l'émergence d'une forme dont je ne

sais rien au départ puisque je modèle l'argile sans projet et ce qui advient par mes mains était déjà là sans que je le sache. La mise en mots, les représentations, la mise en sens s'élaborent de plus en plus finement, et avec plus de précision au cours du dialogue dans le jeu des questions et des réponses. C'est une sorte d'entre deux de la mise à jour de deux pensées autour d'un objet: la pensée singulière du sujet interviewé, pensée qui devient une connaissance partagée. Avec lâcher prise de l'interviewée qui permet qu'un guide l'accompagne et la contienne dans son accès à sa pensée singulière, ce qui m'a particulièrement touchée dans cet entretien et m'a fait dire que je venais de faire un entretien clinique, mais je ne savais pas pourquoi. En écrivant, là maintenant, je pense que dans le contrat de communication il me manque un élément, à savoir prévenir le sujet de l'implication dans laquelle il va entrer, d'une déstabilisation possible dû à l'accès à l'intimité de sa pensée en présence d'un tiers. Gêne qui s'est traduite à certains moments soit de la part de Carole ("on va me prendre pour une folle" parce qu'elle voit les notes pétiller, être vivantes, plus grosses) soit de ma part quand je dis "c'est cruel!.." en parlant de mes questions... Ma gêne ou ma "pudeur" face à ce que je vis un peu comme une intrusion dans la pensée de l'autre. Nulle doute aussi que mon contre transfert me joue des tours! Le fait qu'il s'agisse d'un entretien de recherche où c'est moi le demandeur et non l'interviewé me rend plus sensible encore à cet aspect à caractère éthique

PROGRAMME DU SEMINAIRE DE RECHERCHE

Vendredi 5 juin 1998

de 10 h à 17 h 30

Collège des Irlandais

5 rue des Irlandais 75005 Paris

☎ 01 45 35 59 79

RER Luxembourg ou Métro Cardinal-Lemoine

1. Réactions, échanges, sur les articles d'Expliciter.
2. Présentation de protocoles : Martine Messin, Maurice Lamy.
3. Ecriture et analyse de pratique par Irène Errera
4. Approche linguistique des transcriptions d'entretien par Elisabeth Champseix
5. Echange préparatoire pour définir le programme du séminaire expérimentiel de Saint Eble 1998 .

26 au 28 août 1998

S é m i n a i r e s

v e n d r e d i 1 6 o c t o b r e 1 9 9 8

v e n d r e d i 4 d é c e m b r e 1 9 9 8

v e n d r e d i 2 9 j a n v i e r 1 9 9 9

v e n d r e d i 2 6 m a r s 1 9 9 9

v e n d r e d i 4 j u i n 1 9 9 9

Journée spéciale Pédagogie de l'EdE

j e u d i 2 8 j a n v i e r 1 9 9 9

Agenda 98-99

SAINT-EBLE