

Expliciter n°46 octobre 2002



*Catherine est partie,
Le cancer l'a emporté le 30 juillet,
Elle nous manque tellement ...*

Pierre.

Des fenêtres attentionnelles temporelles

Francis Lesourd

Psychothérapeute, formateur d'adultes, doctorant, ATER
(Laboratoire Education et Cultures, Paris VIII)

Ce texte comporte trois parties.

- La première partie se compose de trois couches : la première est écrite par Francis (police de caractères 1) et correspond à une importante articulation théorie/méthodologie dans le cadre de sa thèse en cours. Ce premier écrit a donné lieu à des réflexions et commentaires de Pierre (paragraphes en police de caractères 2 précédés de l'initiale **P**, en caractère gras). Ceux-ci, à leur tour, ont suscité quelques réponses et interrogations de Francis (paragraphes en police de caractères 3 précédés de l'initiale **F**, en caractère gras).
- Dans la deuxième partie, Pierre synthétise ses commentaires.
- Dans la troisième partie, Francis propose un extrait de protocole à discuter

Première partie

1. Fenêtres attentionnelles : du visuel au temporel

1. Fragmentation et fenêtres attentionnelles visuelles

Je rappellerai pour commencer l'exemple utilisé par Vermersch de la réalisation d'une tarte aux pommes¹. La réalisation de cette tarte peut être visée à différents niveaux de description, chacun de ces niveaux pouvant être fragmenté pour accéder à une description plus fine. Ainsi, ce processus de fragmentation fait "descendre" l'attention des grandes étapes (faire la pâte, étaler la pâte dans le moule, etc.) aux opérations élémentaires (faire la pâte implique de mettre 200g de farine dans un saladier, de rajouter 100g de beurre, etc.), puis aux opérations d'identification (savoir où se trouve la farine) ou d'exécution (aller chercher la farine). Et ces opérations peuvent elles-mêmes être fragmentées (choisir de mesurer la quantité de farine avec une cuillère à soupe, etc.) pour atteindre le niveau de détail où se distinguent le débutant et l'expert.

P. Les concepts de fragmentation, de granularité, d'échelle, sont un langage d'observateur, pas de sujet relié à son vécu. Dans l'explicitation, la perspective de la granularité est un guide extrinsèque (externe à celui qui parle), qui guide l'intervieweur. L'exemple de la tarte aux pommes est organisé suivant une lecture extrinsèque de ce que fait le sujet, il s'inscrit dans une approche subjectophile, mais en troisième personne, cherchant à objectiver ce qui se passe essentiellement à par-

tir d'une lecture inférentielle des traces et des observables vidéos.

On peut noter que chaque niveau de description fait apparaître *certain*s types d'actes, et non *tous* :

P. oui très juste, c'est le propre de tous les phénomènes d'échelle, que de faire apparaître ou non des propriétés, qui sont pourtant de toute manière présentes dans le monde, mais pas pour autant représentées ou décrites à chaque échelle de description.

par exemple, l'acte de mesurer la quantité de farine avec une cuillère n'apparaît pas au niveau de description des grandes étapes de la réalisation de la tarte ; faire la pâte, action qui relève par contre de ces grandes étapes, n'apparaît plus au niveau de description plus fin des opérations d'identification.

Partant, puisque chaque niveau de description fait apparaître certains types d'acte, et puisque "*pour chaque type d'acte à travers lesquels la visée attentionnelle s'opère, on peut définir des fenêtres attentionnelles types*"², on doit pouvoir spécifier pour chaque niveau de description une ou des fenêtres attentionnelles qui leur sont corrélées.

Examinons cette proposition en revenant à la tarte aux pommes, et en l'abordant à travers la notion de fenêtre attentionnelle visuelle³. Mesurer la quantité de farine avec une cuillère à soupe (niveau de description assez fin) renvoie vraisemblablement à une fenêtre attentionnelle de taille réduite (fenêtre-page de format A4), ou bien à des passages de la dynamique attentionnelle de cette fenêtre-page à

¹ Vermersch P., 1994, chap. 8

² Vermersch P., 2002a, p.30

³ Vermersch P., 2002a

une micro-fenêtre (cadre attentionnel de la brodeuse sur son point de croix). Par contre, aller chercher la farine (niveau de description plus global) s'inscrit plutôt dans une fenêtre-salle.

P. Il me semble qu'il faut toujours, dans l'analyse, repartir de ce qui fait thème pour le sujet, et ce qui fait thème sur le mode de l'actualité, de ce point de vue mesurer la quantité de farine, est une oscillation entre la visée de la quantité déterminée, 200g ou huit cuillères, ce qui n'est pas une visée spatiale, mais « conceptuelle », le thème est conceptuel = aboutir à une quantité déterminée, et un second thème qui doit passer régulièrement au premier plan, puis au second plan, qui est la réalisation matérielle motrice et spatiale du fait de vider de la farine dans un récipient pour la pesée, ou d'insérer une cuillère à soupe dans le paquet, de la remplir, de la transporter jusqu'au récipient, de la vider pour ne pas en mettre partout, et de garder en mémoire le compte de cuillère ce qui n'est pas spatial non plus.

Par rapport à l'activité de lecture de consigne qui m'a servi cette année de point d'ancrage dans le développement de la théorie de l'attention et des fenêtres attentionnelles, la situation de la tarte aux pommes est déjà plus complexe du point de vue de la multiplicité des strates d'actes simultanément impliquées, puisque l'activité ne peut se résumer à de l'attention visuelle se déployant dans le spatial, cependant sous cet angle là je suis d'accord qu'il doit y avoir une succession de fenêtre page (le cadre de l'activité contenant farine, saladier, balance, ce qui exclut assez clairement la fenêtre salle) et de fenêtre micro (pour remplir ou verser la cuillère, ou pour lire la valeur affichée sur la balance) ; en revanche sous l'angle cognitif, la visée principale est celui de la quantité à obtenir comme but, et la quantité versée comme étapes intermédiaires permettant de savoir que l'on n'a pas atteint le but connu visé, et là on a un passage plus ou moins important entre la lecture de l'information sur la balance, sur le verre mesureur, (fenêtre micro) et la lecture sur la recette si je n'ai pas gardé l'information en mémoire (fenêtre page ou salle).

F. Le fait que la visée « conceptuelle » (et non spatiale) soit ce qui fait thème pour le sujet sur le mode de l'actualité n'empêche pas, me semble-t-il, de considérer que ce sujet opère *en même temps*, et de façon *préréfléchie*, des modifications de sa visée spatiale (passages d'une fenêtre visuelle à l'autre).

Pourrait-on dire cependant que la taille de fenêtre attentionnelle varie en fonction du niveau de description ?

P. Le niveau de description est extrinsèque, dans la mesure où il est le fait de l'observateur/intervieweur, la taille de la fenêtre attentionnelle est inférée des verbalisations et des actions de l'acteur, elle lui est intrinsèque, et donc ne dépend pas du niveau de description. Alors que dans l'activité de produire un récit auto biographique, le niveau de description choisit par le narrateur, fait apparaître ses fenêtres attentionnelles typiques dans sa manière de se rapporter à son passé. Mais alors l'activité examinée est celle de la narration auto biographique.

F. D'accord : la distinction des points de vue de l'observateur/intervieweur et de l'acteur est fondamentale, ce que je n'ai pas suffisamment marqué.

Mais cela implique-t-il que seul l'observateur pense en terme de niveaux de description, que l'acteur ne se donne de son côté aucun niveau de description, même *de façon préréfléchie* ?

...Pourrait-on dire cependant que la taille de fenêtre attentionnelle varie en fonction du niveau de description ?

Il ne semble pas : faire la pâte et aller chercher la farine ne relèvent pas du même niveau, pourtant ces deux actions s'inscrivent bien l'une comme l'autre dans une fenêtre-salle. La finesse du niveau de description et la taille des fenêtres attentionnelles visuelles ne sont donc pas corrélées. Gardons pour l'instant ce constat en réserve.

2. Fenêtre attentionnelles spatiales et fenêtres attentionnelles temporelles (FAT)

Qu'on envisage des fenêtres attentionnelles visuelles, ou relevant d'autres sens (fenêtres auditives par exemple), la notion de fenêtre attentionnelle a été pour l'instant abordée sur son versant "spatial". Peut-on cependant considérer des fenêtres attentionnelles "temporelles" ? Vermersch pointe que "*la notion de thème comme élément central du champ d'attention ne reçoit une acception spatiale que relativement à une dominante d'activité visuelle, proprioceptive, sonore, et encore n'est-ce que très approximatif. Il serait abusif d'attribuer aux notions de centre, de périphérie et d'horizons une valeur uniquement spatiale, ils sont tout autant une valeur d'espace de possible, d'espace temporel, le terme d'espace dans toutes ses*

*expressions perdant son sens strict lié à la corporéité.*⁴

P. Il me semble que tu rencontres là les premières grosses difficultés de clarification conceptuelle. Ma première idée est que la notion de FAT ne peut prendre sens que lorsque la visée, ce qui est pris pour thème, est précisément tel ou tel aspect du temps : durée (j'ai deux jours pour faire cela, j'ai dix minutes pour terminer), date : je dois rendre telle papier lundi, je dois attraper le train de 8h, je suis à la retraite en 2008), rythme, vitesse, succession, et autres propriétés liées au temps. Si un tel aspect temporel n'est pas thématifié dans le cours du vécu, il peut faire cependant l'objet d'un remarqué primaire, c'est-à-dire qu'il est pris en compte mais secondairement au but de mon activité, ou bien il est à la marge plus ou moins lointaine, sachant que parmi tout ce qui constitue la marge il y a des cadrages temporels sociaux, biologiques, institutionnels.

Lorsque je remplis une cuillère de farine, ou que je mesure la quantité de farine pour réaliser une tarte, il y a probablement à la marge un sens de la durée que cela devrait me prendre, à moins que comme un co-thème je sois simultanément occupé du temps qu'il me reste par exemple pour préparer le plat, les hors d'œuvre, pour que tout soit préparé avant telle heure, on peut imaginer un scénario dans lequel une propriété temporelle devient un thème secondaire, ou un remarqué primaire (dans un examen d'aptitude il faut que je montre que je m'en tire facilement dans un délai ou avec un rythme de travail professionnel). Une autre manière de regarder un acte élémentaire isolé est de se demander comment il est inscrit pour le sujet dans l'acte plus large en terme de champ temporel d'anticipation (je pèse la farine, mais avant, je sais que j'ai allumé le four pour le préchauffage, j'ai anticipé clairement l'ordre des actions, autre propriété temporelle), ou en terme de rétroaction (j'ai eu du mal à dégager la première cuillère, maintenant je penche le paquet pour pouvoir insérer et sortir la cuillère plus horizontalement).

F. Ce passage pointe à mon avis que diverses propriétés temporelles (tu as bien raison d'insister sur leur pluralité) peuvent, en outre, « se déplacer » dans le champ attentionnel de la position de thème, à celle de co-thème, de remarqué primaire ou de marge. L'idée de ces variations, de ces oscillations entre thème et marge oblige, certes, mon questionnement à se complexifier.

⁴ Vermersch P., 2002a, p.29

Il n'en reste pas moins que, même lorsque ces propriétés temporelles sont à la marge, le sujet se les donne bien comme cadrages (cf. les cadrages temporels sociaux, biologiques, institutionnels que tu mentionnes). Aussi, leur utilité pragmatique est peut-être beaucoup moins marginale que leur localisation dans le champ attentionnel.

Par exemple « l'heure qu'il est » constitue un cadre temporel éminemment social, et qui se trouve souvent à la marge du champ attentionnel, mais dont la prégnance est fort différente selon les sujets et les moments. La variation du « degré de prégnance » à la marge de ce cadre temporel pourrait correspondre à (sinon engendrer) diverses conduites en rapport avec le temps chronologique : de l'obsession du temps qu'on craint de laisser passer, à l'extrême inverse de l'oubli répété des rendez-vous, en passant par les choses à faire qui se rappellent éventuellement au bon moment, etc.

En somme, à mon sens, il ne va pas de soi que tous les sujets possèdent une égale expertise de se donner des cadrages pragmatiques temporels – même si ceux-ci se trouvent à la marge de leur champ attentionnel.

D'où que ma question reste essentiellement la même (comment *font-ils* pour se donner ces cadrages ?) bien que, en sa forme, cette question se modifie pour prendre en compte plus complètement le champ attentionnel (centre, marge, etc.) suite à tes remarques.

Avant de revenir sur le centre, la périphérie et l'horizon du champ d'attention, penchons-nous sur la consistance de la notion de fenêtre attentionnelle temporelle. Lors de la réalisation d'une tarte, mesurer la quantité de farine avec une cuillère à soupe suppose de focaliser l'attention *sur une durée spécifique* (assez courte, de l'ordre de quelques minutes). L'acte de mesurer la farine s'appuie donc sur un certain type de réduction⁵ : les durées inférieures ou supérieures à quelques minutes sont mises en suspens (**P** : si c'est le cas). Cette époque temporelle semble bien, ici, être une condition de l'efficacité de l'acte (**P** : efficacité locale, mais pas globale). En effet, l'action de mesurer la farine semble

⁵ Vermersch P., 2001

difficilement réalisable si mon attention reste continûment focalisée, par exemple, à l'échelle de la journée (comme lorsque, le matin, je coordonne par anticipation les différentes tâches à accomplir aujourd'hui, ou lorsque je les passe en revue le soir). Considérons maintenant que mon attention reste continûment focalisée à l'échelle des minutes alors qu'il me faut coordonner la réalisation de la tarte de A à Z. Vraisemblablement, cette réalisation présentera d'importantes difficultés. La même réduction, la même fenêtre attentionnelle temporelle, semble donc aussi appropriée pour opérer certains types d'actes qu'elle semble inappropriée pour en opérer d'autres.

P. Ce passage montre aussi une ambiguïté fondamentale, entre les propriétés temporelles et les déterminations par les buts, je peux prendre comme thème le but à atteindre et renvoyer à la marge implicite les contraintes de temps.

Peut-on dire que, contrairement à ce qu'on a constaté au plan visuel, plus la granularité de la description est fine, plus la fenêtre attentionnelle *temporelle* est réduite ? Les grandes étapes (par exemple faire la pâte) semblent bien exiger la focalisation de l'attention sur une durée plus longue que les opérations élémentaires (mettre 200g de farine dans un saladier). Lesquelles exigent également la focalisation de l'attention sur une durée plus longue que les opérations d'identification (savoir où se trouve la farine) ou d'exécution (aller chercher la farine) puisqu'elles les coordonnent en les englobant. Enfin, pour la même raison, ces opérations d'identification ou d'exécution exigent à leur tour la focalisation de l'attention sur une durée plus longue que les opérations en quoi elles peuvent être fragmentées (par exemple choisir de mesurer la quantité de farine avec une cuillère à soupe).

Le niveau de fragmentation et la taille des fenêtres attentionnelles temporelles apparaissent ainsi plus étroitement corrélés que ne l'étaient le niveau de fragmentation et la taille des fenêtres attentionnelles visuelles. Gardons à nouveau ce constat en réserve.

Si nous revenons maintenant au champ d'attention, comment donner une acception temporelle à son centre (généralisé par un thème), à sa périphérie (les éléments reliés) et à son horizon (les éléments pertinents de manière plus indirecte) ?

P. De nouveau les questions que tu te poses n'ont de sens que si c'est le temps dans une de ses propriétés qui est pris pour thème ou au moins thème secondaire.

Comme on l'a vu, l'action de mesurer la quantité de farine avec une cuillère à soupe suppose une attention *centrée* sur une durée délimitée, avec mise en suspens d'autres durées. En termes de temporalité, le champ attentionnel semble également comporter une *périphérie* (correspondant par exemple aux actes temporellement connexes tels que celui de positionner son corps d'une façon qui soit assez stable pour permettre d'effectuer les mouvements de mesure de la farine) et un *horizon* (les actes moins directement reliés tels que vérifier en regardant dans la pièce si tout est prêt ou non pour l'étape suivante).

P. Du coup il ne me semble pas que l'on puisse dire que l'attention est ici centrée sur une durée, parce qu'il n'y a pas de focus précisément, les propriétés temporelles sont sur un mode d'actualité faible, donc faisant déjà parti de l'horizon (mais de fait il faudrait le documenter à partir du locuteur lui-même), car la place des propriétés temporelles dans un acte ne peut pas être préjugée, même si l'inférence paraît raisonnable de son caractère plus ou moins secondaire ou prégnant. ?

F. L'argument me convainc et m'incite à réviser ma terminologie. Il est logique que la notion de « fenêtre attentionnelles temporelles » renvoie, effectivement, à la focalisation de l'attention sur une durée (sur un rythme, etc.), de même qu'une fenêtre attentionnelle visuelle renvoie à la focalisation de l'attention sur un espace.

Je devrais donc, plutôt que de FAT, parler de « cadrages temporels » pouvant se déplacer entre centre et périphérie du champ attentionnel.

Par exemple, je peux focaliser mon attention sur la succession des démarches nécessaires à l'habilitation d'une action de formation. Cette séquence souvent complexe devient alors un thème. Une heure plus tard, alors que les démarches sont loin d'être achevées, je peux faire passer cette séquence à la marge en me focalisant sur un autre thème. Le cadrage temporel donné par la séquence « dossier d'habilitation » s'est alors déplacée du centre à la périphérie. Mais pour que cette séquence puisse revenir au bon moment au centre du champ de mon attention,

je ne dois pas l'avoir « rangée trop loin », je dois continuer à « l'entendre en bruit de fond ».

Sans doute ces métaphores ne peuvent-elles faire plus que suggérer que les cadrages temporels sont, même à la marge, nécessaires à l'action. Mais justement, l'EdE permettrait de questionner plus finement la façon dont les sujets procèdent lorsque, me semble-t-il, ils organisent de manière prééfléchie (ou à l'aide de signifiants privés ?) les déplacements des cadrages temporels du centre à la périphérie de leur propre champ d'attention.

Bien entendu, ces premiers éléments s'appuient sur de rapides coups de sonde introspectifs qui pourraient être approfondis par quelques EdE. Pourtant ils me semblent indiquer, au moins à titre heuristique, que :

(1) Toute action suppose un cadrage pragmatique temporel c'est-à-dire une ou des fenêtres attentionnelles temporelles de durées délimitées, comportant un centre, une périphérie et un horizon.

P. D'accord sur le principe d'un cadrage pragmatique temporel, mais ensuite dans le modèle dynamique de l'attention, il faut déterminer si la temporalité sous un aspect ou un autre (enchaînement, durée, date ...) est un thème ou non, un remarqué ou non, un remarqué secondaire, ou plus en retrait encore une marge ou un horizon. Il y aura toujours un cadrage, mais c'est vrai de toutes les propriétés possibles reste à savoir quelle place subjective elle occupe chez la personne qui vit cette acte. ?

(2) Décrire l'action, c'est opérer sans le savoir un accès à une fenêtre attentionnelle temporelle dont la taille est proportionnelle au niveau de description choisi.

La notion de fenêtre attentionnelle temporelle - FAT pour la brièveté - me semble générer des ouvertures dans plusieurs secteurs. Accéder à telle FAT spécifique et, plus encore, passer de l'une à l'autre constituent des expertises à l'œuvre dans de nombreux champs, aussi bien professionnels que personnels.

Mais, à ma connaissance, il n'existe pas d'accompagnement de la conscientisation de ces expertises.

P. Probablement il doit y avoir des choses de ce genre chez les urgentistes, dans l'apprentissage de la conduite d'accident dans le domaine industriel ou dans le pilotage d'avion, savoir quitter le court terme pour voir

le moyen ou long terme et inversement ? En thérapie, en analyse de pratique, on choisit ce que l'on fait, à l'échelle du moment, de la séance, des étapes plausibles dans les mois qui viennent, et à plus long terme du projet de cure. En même temps dans ces exemples, il y a un emboîtement permanent entre buts et horizon temporel, rarement une visée temporelle focale seule ?

Pour un exemple, je m'appuierai à nouveau sur une rapide introspection. En tant que formateur d'adultes, intervenant sur des temps d'environ trois heures, je suis conscient de passer fréquemment d'une FAT à l'autre, c'est-à-dire que mon attention se focalise sur des durées qui varient suivant le moment. En voici quelques unes : une durée de quelques minutes (pour un échange ponctuel avec un stagiaire) ; une durée d'environ trois heures (en référence à quoi je décide du moment de la pause, de l'accélération ou du ralentissement de la transmission des contenus en fonction du temps qui reste avant la fin du cours, en fonction aussi de ce que j'avais prévu de faire durant ce temps de cours) ; une durée de quelques mois - le temps des stages où j'interviens (lorsque j'envisage que ce qui se dit aujourd'hui aura peut-être des répercussions à long terme dans la formation). Il me semble que mon attention passe plus facilement d'une FAT à l'autre aujourd'hui qu'au moment où j'ai débuté dans ce métier. De quelle façon ai-je acquis ces différents actes d'accès ? Quels savoirs procéduraux mobilisent-ils ? Comment pourrais-je développer ces savoirs ? Il y a là vraisemblablement une voie d'exploration possible à travers l'EdE.)

F. En fonction des nécessité de modifier ma terminologie apparues grâce à tes remarques, dire que « mon attention se focalise sur des durées qui varient suivant le moment » me semble maintenant incomplet. Il faudrait ajouter que les cadrages de ces durées passent de la marge au centre du champ de l'attention et vice versa.

3. FAT et gammes temporelles

La précédente mention d'une FAT d'assez longue durée (les quelques mois d'une action de formation) génère la question suivante : peut-on modéliser des fenêtres attentionnelles temporelles types sur le modèle des fenêtres attentionnelles visuelles de tailles croissantes (micro-fenêtre, fenêtre-page, fenêtre-salle, fenêtre-cour, fenêtre-paysage) ?

En quelque sorte, Vermersch met cette question au travail lorsqu'il distingue différentes gammes temporelles⁶.

P. Oui et non,

Oui : parce du point de vue de la recherche expérimentale le temps d'une réponse neuronale, celui d'un ensemble de neurones, celui d'une réponse comportementale élémentaire complète, etc. sont autant de divisions typiques permettant pour un chercheur d'organiser des cadres de lecture de l'activité. Ce que l'on n'avait pas en tête jusqu'à présent.

Non : parce que ces cadrages sont ceux d'un observateur, ceux propres au chercheurs, et il faudrait une autre réflexion, que tu amorces ici pour déterminer quels sont les fat typiques.

La première, la gamme atomique (en deçà de la milliseconde) relève des sciences dures ; par contre, la gamme d'actualité (de la milliseconde aux multiples de minutes) renvoie à des activités physiologiques et psychologiques élémentaires. Cette gamme d'actualité est subdivisée en trois échelles : micro (de la milliseconde à la demi seconde - durée prise en compte en psychologie expérimentale), méso (de l'ordre d'une seconde - peu étudiée) et macro (de quelques minutes à une heure ou deux - pas de travaux en psychologie expérimentale). *"Au delà de la gamme d'actualité, ajoute Vermersch, on peut imaginer plusieurs gammes de durées correspondant à des projets de vie, des projets de tâches complexes, allant de la journée à plusieurs années, et plus loin des gammes historiques, géologiques etc. La gamme de projet est phénoménologiquement intéressante puisqu'elle correspond à la motivation, à la reprise de la saisie sur plusieurs heures, plusieurs semaines, plusieurs mois pour continuer un apprentissage, réaliser un projet personnel."*⁷. Il y a là, me semble-t-il, une modélisation en chantier des durées délimitées sur lesquelles le chercheur porte son attention en fonction de sa discipline. Ces durées délimitées, ordonnées par tailles croissantes - comme les fenêtres attentionnelles visuelles - accèdent à la notion de fenêtres attentionnelles temporelles types. En d'autres termes, à l'occasion des actions que le sujet effectue dans son travail de recherche mais aussi dans sa vie quotidienne, il porte son attention sur certaines durées délimitées qui s'étagent du très court au très long terme (des millisecondes au temps

géologiques). On peut ainsi envisager - c'est le centre de la présente réflexion - des fenêtres attentionnelles temporelles *de grande taille*.

II. Explicitation et perspective existentielle

Parler non plus de "gammes temporelles" mais de "fenêtres attentionnelles temporelles" de grande taille pose cependant un certain nombre de problèmes. Je les aborderai au fur et à mesure suivant une combinatoire de quatre mots-clés : "fenêtre attentionnelle" et "durée", certes, mais aussi "action" et "explicitation".

1. La notion d'action renvoie-t-elle à une durée maximale ?

La relation entre "fenêtre attentionnelle" et "durée" a déjà été envisagée : en substance, le champ de l'attention peut englober des durées que leur longueur n'empêche pas d'être délimitées. On doit cependant aussi interroger la relation entre "durée" et "action" : ces longues durées sur quoi l'attention peut se porter correspondent-elles bien toujours à des *actions* menées par un sujet ?

Puisque par définition toute fenêtre attentionnelle renvoie à une action dont elle constitue le "cadrage pragmatique", poser des fenêtres attentionnelles temporelles englobant plusieurs années implique de considérer des actions qui, elles aussi, se mesurent en années. S'agit-il encore d'actions à cette échelle ? En d'autres termes, jusqu'à quelle "taille temporelle" pourra-t-on parler "d'action" ?

P. Si une action est déterminée par la présence d'un but à atteindre, d'un projet à réaliser, dont on pourra savoir s'il a été ou non réalisé, que faut-il pour qu'il y ait but ? Ne faut-il pas un critère de conscience de but (conscience directe ou réfléchie, peu importe), pour qu'il y ait but et donc action ? Si à la place d'action, j'utilise le terme de vécu, qui est plus large, la notion de but disparaît, mais alors comment vais-je repérer des propriétés de ce vécu, sinon en le segmentant en fonction du découpage instauré par le sujet narrateur ? La question de la taille temporelle de la cellule segmentée me paraît secondaire, par rapport à ce qui organise la segmentation.

Imaginons un sujet qui, concrètement, construit sa maison. Il initialise une action qui va durer plusieurs mois. Cette action est, certes, fragmentable (jusqu'à la façon de doser le sable et le ciment, voire plus loin) mais elle n'en reste pas moins une unité organisatrice d'actions de moins longues durées. Si cette

⁶ Vermersch P., 2002b

⁷ Vermersch 2002b, pp. 22-23

organisation globale fait défaut, la construction de la maison sera de toute évidence fort compromise (**P.** c'est vrai des modes de construction contemporains seulement).

Prenons encore quelques autres exemples d'actions de longue durée : suivre une formation qualifiante, écrire un livre, ou encore construire son parcours professionnel, ou existentiel. Ces deux derniers exemples avivent encore la question de la durée maximale d'une action : parce qu'elles se mesurent en dizaines d'années, ces "actions" ne font plus penser à ce qu'on considère intuitivement comme une action. Doit-on parler, quant aux actions d'une telle durée, de "système d'actions" ? Pour ma part je considérerai que, toute action constituant déjà un système englobant d'autres actions, il vaut mieux parler simplement d'action de plus ou moins longue durée. De ce point de vue, ce que cadrent les grandes fenêtres attentionnelles temporelles consiste bien en actions longues⁸. On pourra alors parler, par exemple, de "l'action de construire son existence".

P. Est-ce un langage d'observateur qui conçoit une telle action, ou un langage de sujet se rapportant à sa vie à tel ou tel moment et qui la penserait comme un projet de construction ? Car la dénomination que tu utilises « construire son existence » présuppose que subjectivement j'ai un tel projet, une telle conscience de projet. Ce qui ne va pas de soi ! Qui ne va pas de soi, à chaque âge de sa vie, à chaque tournant de sa vie, à chaque décision dont l'observateur peut savoir qu'elle engage fortement l'avenir.

F. Je reviens sur deux formulations. « Si une action est déterminée par la présence d'un but à atteindre, d'un projet à réaliser, dont on pourra savoir s'il a été ou non réalisé, que faut-il pour qu'il y ait but ? Ne faut-il pas un critère de conscience de but (conscience directe ou réfléchie, peu importe), pour qu'il y ait but et donc action ? »

De même : « la dénomination que tu utilises « construire son existence » présuppose que

⁸ Cette conclusion doit être relativisée : lorsque l'attention du chercheur embrasse, par exemple, des durées géologiques, la fenêtre attentionnelle qu'il ouvre ne peut cadrer aucune action qu'il puisse accomplir puisque sa taille dépasse de beaucoup la durée de sa vie. Il y aurait donc une limite supérieure : les plus longues durées sur quoi l'attention peut se porter ne correspondent plus à des actions menées par un sujet.

subjectivement j'ai un tel projet, une telle conscience de projet. Ce qui ne va pas de soi ! »

Je ne peux développer ici ce point (qui constitue une partie de ma thèse), mais je veux indiquer rapidement qu'un certain nombre de travaux issus des courants regroupés sur le terme « lifespan perspective » ou encore « développement psychosocial de l'adulte » ont questionné de tels « buts » ou « projets » à travers les notions de rêve de vie, de tâches développementales, etc.⁹ On trouve des notions voisines en psychothérapie : scénarios de vie en Analyse Transactionnelle, schémas dynamiques de l'imaginaire dans le Rêve Eveillé de Desoille, etc., etc.

Bien que ces travaux laissent de nombreuses questions irrésolues, comme dans tout chantier de recherche fécond, je considère pour ma part qu'une notion de but ou de projet de vie peut être pertinente pour l'exploration des cadrages temporels. Ces buts, sans relever de l'inconscient freudien, semblent fréquemment à la fois peu conscientisés et organisateurs du cours de la vie.

Dans la mesure où l'on admet cette notion de but existentiel, on peut alors parler « d'action de construire sa vie ».

2. Peut-on expliciter des actes de longue durée ?

Croisons maintenant "fenêtres attentionnelles", "durée" et "action" avec "explicitation".

Et admettons que la construction par un sujet de sa propre existence puisse constituer *de droit* une action, et que l'attention fournisse à cette action un cadrage temporel pragmatique, une fenêtre attentionnelle temporelle idoine. Cela ne signifie pas nécessairement que *de fait* une telle action soit explicitable. Encore faut-il questionner théoriquement les conditions de possibilité de l'explicitation de l'action de construire son existence.

P. Il me semble que la durée objective de ce qui est à expliciter ne pose pas de problème de principe, puisque action ou pas ce sera un vécu, et l'acte par lequel j'accède à mon vécu passé, et les actes discursifs qui produisent la

⁹ Houde R., 1999, pour une revue de la question

verbalisation se font en relation avec le présent dans le passé, avec la cellule temporelle élémentaire qui correspond à l'appréhension pas à pas de mon vécu. Que ce qui a un grand empan temporel soit décomposé en unité plus élémentaire me paraît simple. Plus compliqué est la détermination de ce qui se donne à la personne comme unité verbalisable (temporelle, qualitative). Quelque soit la taille en durée de ce dont on va faire le récit, il va y avoir une segmentation spontanée en épisode, en partie, élémentaire, et probablement on aura pas la continuité totale du vécu, mais une segmentation sur des bases diverses. De plus, dans la mesure où tout vécu est multi stratifié, il n'y aura jamais un seul récit possible mais une multitude selon le point de vue.

En l'occurrence, pour que cette dernière action de longue durée soit explicitable, elle doit pour le moins être singulière, réelle et spécifiée¹⁰.

- Singulière, certes : on ne vit qu'une fois ; avant et après moi, il n'y a eu et il n'y aura personne comme moi ; et dans mon temps d'existence il n'y a que moi qui vive ma vie, etc. etc. Mon existence relève d'un locus temporel plus vaste que celui de la réalisation d'une tarte aux pommes, mais qui n'en a pas moins son unité.

- Quant à la réalité de cette action de construire sa vie, elle apparaît dès que l'on compare *faire* son existence et *dire* son existence. Le dire, le récit de ce qui a été fait au cours d'une tranche de vie, accorde souvent aux actes effectués un sens qui varie en fonction des circonstances et des interlocuteurs, comme le montre tous les travaux du courants des histoires de vie¹¹.

¹⁰ Vermersch 1994, chap. 2

¹¹ Je me réfère ici aux histoires de vie *en formation d'adultes*. Alors que les approches ethnologiques et sociologiques en histoire de vie (Bertaux D., 1997) s'attachent à comprendre une société ou un public, à l'aide notamment d'entretiens biographiques (Demazière D. et Dubar C., 1997), les histoires de vie de formation visent l'accompagnement du sujet dans son cheminement singulier (Pineau G. et Le Grand J.-L., 1993). Elles relèvent ainsi d'une posture clinique centrée sur une relation interpersonnelle réflexivement travaillée (du côté du formateur) et par quoi s'élabore (du côté du formé) un temps ou un projet de formation. Aujourd'hui, les histoires de vie de formation sont utilisées dans des contextes variés, du travail social à la recherche universitaire.

En quoi, globalement, consiste cette pratique ? Comme l'écrit G. Pineau, "en permettant aux sujets de ramasser et de mettre en forme leurs différents morceaux de vie, semés et dispersés au fil des ans,

- A priori, la spécification semblerait impossible... du moins si on se contentait de l'envisager dans l'abstrait. D'un point de vue surplombant, qu'un sujet puisse spécifier le début et la fin de l'action de construire sa vie contredit en effet l'idée même qu'il puisse s'y pencher : si cette action pouvait être écrite dans sa totalité, c'est en toute logique que le sujet serait mort. Cependant, d'un point de vue en première personne, l'action de construire sa vie s'arrête tout simplement maintenant : qu'ai-je fait *jusqu'à présent* pour construire ma vie ? Le début de cet action est également spécifiable par le sujet : *à quel moment* ai-je commencé à construire ma vie ? Certes, on peut s'attendre à ce que la localisation de ce commencement puisse différer pour le même sujet d'un entretien à l'autre. Cependant, malgré cette variabilité, le recours aux index de validation interne me semble rester pertinent : au moment où il s'y penche, le sujet évalue subjectivement que le début de son action de construire sa vie est ici et non là.

3. Accéder à une fenêtre attentionnelle existentielle

Si l'action de construire son existence semble bien explicitable en ce qu'elle est singulière, réelle et spécifiée, *comment* l'expliciter ? En portant pour commencer son attention sur le temps long, et en mettant les autres durées plus courtes en suspend, pourrait-on dire. En d'autres termes, à titre de préalable à l'explicitation de l'action de construire son

des temps et des contretemps, l'histoire de vie leur fait construire un temps propre qui leur donne une consistance temporelle spécifique, une histoire" (2000, p. 121). Cette mise en forme des temps s'effectue avant tout grâce au *récit* que chaque sujet produit face au et pour le groupe et aux formateurs (Lainé A., 1998). Il s'agit de favoriser chez le participant la conscientisation de son statut de co-auteur de son histoire, de pointer "ce qu'il parvient à faire de ce qu'on a fait de lui" (Sartre J.-P., 1960, p. 127). Les histoires de vie de formation adoptent ainsi une visée émancipatoire : à travers elles, le sujet est susceptible d'opérer un retour critique sur des contraintes symboliques telles que le projet parental qui préfigure son cheminement (De Gaulejac V., 1987), ou telles que les attendus sociaux d'une certaine position professionnelle en fonction de l'âge (Riverin-Simard D., 1984). Il se trouve alors en position de mieux participer à sa propre histoire, de référer son processus de formation à ses choix existentiels.

existence, le sujet opère un accès à la fenêtre attentionnelle temporelle qui cadre cette action. Cependant, l'acte d'accès à une vaste fenêtre attentionnelle temporelle - à une fenêtre attentionnelle "existentielle" - diffère profondément selon la position de parole adoptée. En position de parole formelle, le sujet produira des pensées, des considérations sur sa propre existence. Que se produira-t-il si l'acte d'accès s'opère en position de parole incarnée? J'avancerai qu'il se produit alors une "épiphanie".

P. Je ne sais pas si ce sera nécessairement une épiphanie, ton analyse occulte la motivation du narrateur, le cadre dans lequel il s'exprime, ce qu'il en attend, et donc la couche de sens qu'il s'autorise à viser et à exprimer¹². Ce qui me semble certain, c'est que des « unités élémentaires de narration » vont se détacher, on n'aura pas une continuité depuis le début jusqu'à la fin (sauf si on la recherche ou on la sollicite délibérément sur ce mode de restitution de l'enchaînement temporel complet), il va donc y avoir des saillances. Sur quelles bases? Si j'oriente la personne vers ce qui a été important pour elle, ce qui a fait sens, ce qui l'a touchée, ce qui a modifié sa vie, alors sans savoir comment elle fait, la personne va aller vers des épisodes, des moments, des événements, des circonstances. J'emploie tout ces différents mots, pour souligner que même si pour l'observateur cela peut être nommé « un moment » cf. Nadine Faingold, parce qu'il a une unité temporelle, ce n'est pas nécessairement cette détermination temporelle de moment qui vaut en priorité pour celui qui le revit, qui le rapporte. Dans mon expérience de psychothérapeute de tels épisodes permettant en particuliers d'introduire du sens dans les conduites actuelles, comme reproduction du passé dans le présent, comme porteur du sens d'un contrat avec soi-même etc. sont des évidences, dans le sens où dans un certain style de travail de recherche du changement par l'intelligibilité rendue accessi-

12 J'aurais dû préciser que « la motivation du narrateur, le cadre dans lequel il s'exprime, ce qu'il en attend, et donc la couche de sens qu'il s'autorise à viser et à exprimer » sont travaillées dans le cadre des pratiques d'histoires de vie. Par exemple, suivant cette approche, l'histoire de vie est nécessairement co-construite par le narrateur et l'interviewer (qui doit évidemment travailler lui aussi son positionnement). Dans cette perspective, il n'y a pas d'histoire « vraie » : le critère est la véracité, non la vérité. Certains parlent même de « légende de soi » ou de « mythe personnel » (McAdams D., 1993).

ble grâce au passé (changement d'histoire en PNL, anamnèse en psychanalyse,) organise le travail thérapeutique, les consignes que l'on donne etc.

Dans la terminologie du sociologue N. Denzin, l'épiphanie est un « *moment d'expérience problématique qui illumine le caractère personnel, et souvent signifie un tournant de la vie d'une personne* »¹³. Les épiphanies constituent des « *expériences de vie qui forment et altèrent la signification que les personnes se donnent à elles-mêmes et à leurs projets de vie* »¹⁴. En d'autres termes, ce sont des moments-clés de « révélation » affectant le parcours existentiel du sujet.

Denzin aborde surtout les épiphanies en amont et en aval de l'expérience elle-même qui les constitue. Ce type d'approche des moments-clés de l'existence, qu'on les nomme épiphanies ou autrement, est de loin le plus fréquent. Par exemple, de nombreux patients ont pu dire à de nombreux thérapeutes : « c'est au cours de cette séance que j'ai réalisé que je répétais toujours le même schéma avec mes compagnes ». Quelles que soient la fécondité des questionnements théoriques partant de ces événements thérapeutiques, on ne sait cependant toujours pas comment les patients ont procédé pour centrer leur attention sur une fenêtre attentionnelle temporelle suffisamment vaste, à l'échelle de quoi certains actes de construction de soi dans la durée ont pu leur apparaître dans leur relief.

P Ma compréhension de ce genre de situation, me fait penser que la découverte des moments révélateurs, n'est pas le fait d'une extension de la fenêtre temporelle de visée, mais plutôt dans le style de visée propre au « sentiment intellectuel », une vraie demande intérieure d'accéder à ce qui a été important pour moi, ou toute autre consigne à laquelle je consent vraiment et dans la confiance d'une réduction pro active, le fait de se demander à soi-même est largement générateur d'un acte dont je ne contrôle pas l'exécution, mais qui s'opérant me fournit la réponse, ou un point de départ.

Ce qu'on peut par contre remarquer c'est que, au moment où le patient accède à une fenêtre attentionnelle existentielle, il se trouve en position de parole incarnée. Dans le cas contraire, il ne produirait que des « idées » sur sa propre existence et non des « révélations », des prises de conscience à cette échelle.

¹³ Denzin N., 1989, p. 141

¹⁴ Denzin N., 1989, p. 15

Partant, les épiphanies constituent une cible privilégiée pour investiguer les actes mentaux que le sujet mobilise pour accéder à une fenêtre attentionnelle existentielle.

P. Dans ma compréhension, l'acte privilégié est celui de la réduction pro active, et il n'est pas dépendant selon mon expérience personnelle comme sujet de cette expérience et comme témoin actif de son advenue chez d'autre, il n'est pas dépendant d'une orientation propre à une fenêtre temporelle élargie, mais plutôt d'une ouverture à un possible que je me demande à moi-même.

F. Il me semble que la réduction pro active telle que je la comprend : accueil d'un radicalement nouveau (et non tentative de saisir)¹⁵ ne permet pourtant pas au sujet de faire l'économie de relier ce nouveau émergeant au *faisable* : en l'occurrence à ce que ses cadrages temporels permettent et à ce qu'ils empêchent. Que le sujet puisse, sous l'impulsion du nouveau émergeant de la réduction pro active, modifier en lui-même et dans son environnement ces cadrages temporels ne change rien au fait qu'il s'y *réfère*, à la marge voire au centre. Par exemple lorsqu'une personne, suite à une prise de conscience que je suis tenté d'appeler pro active, quitte un mode de vie trépidant et stressant, pour devenir psychanalyste ou berger (je connais les deux cas), elle reconfigure des cadrages temporels familiaux (changement des rythmes familiaux), financiers (quand l'argent va-t-il arriver ?), quotidiens (l'emploi du temps journalier), pour ne pas parler de son projet de vie dans ses dimensions consciente (qui serais-je dans dix ans ?) et inconsciente, ce qui lui demande bien de pouvoir se référer suffisamment finement à ces cadrages pour qu'il puisse contribuer à ce que la révélation intime prenne corps.)

Les sujets acceptent en effet sans difficultés majeures d'évoquer leurs épiphanies pour autant qu'ils se sentent en confiance ; dans des contextes de formation voire au cours de conversations informelles, ils témoignent parfois spontanément des moments-clés de leur existence "comme si ils y étaient".

P. Du coup la notion de visée existentielle, me paraît plus définie par un contenu, par un

questionnement impliquant personnel, que par une dimension temporelle, c'est plus délimité selon ma compréhension par le désir de ressaisir ma propre vie, mon propre engagement. S'il y a un cadre structurant intermédiaire, ce que constitue pour moi la notion de fenêtre, ce sera plus d'ordre conceptuel, comme le champ de la responsabilité, de la spiritualité, de l'engagement, des conséquences de mes décisions, du sens de mes choix, plus que d'une quelconque délimitation temporelle, qui sera pourtant en arrière-arrière plan, mais pas comme thème ou comme organisateur de la visée existentielle.)

F. Si le thème est plutôt de l'ordre «de la responsabilité, de la spiritualité, de l'engagement », etc., cela n'empêche pas « une quelconque délimitation temporelle, qui sera pourtant en arrière-arrière plan » mais, écris-tu, « pas comme thème ou comme organisateur de la visée existentielle. »

A partir de cela, deux réflexions.

1. Une délimitation temporelle à la marge me semble pouvoir être souterrainement organisatrice de la visée existentielle. Deux exemples :

- Délimitations ou *cadrages chronologiques*. On ne prend pas les mêmes responsabilités et engagements suivant qu'on a 20, 40, 60 ou 80 ans¹⁶, d'où vraisemblablement une forte contribution du temporel chronologique (à la marge du champs de l'attention) à l'organisation de la visée existentielle.

- *Cadrages rythmiques*. De nombreuses formes actuelles d'organisation du travail (où le sujet ne peut décider de ralentir ou d'accélérer une activité, ni de choisir l'heure de son début et de sa fin), sont considérées responsables à long terme de troubles nombreux. Ceux-ci ont autant des incidences biologiques (troubles du sommeil et de la vigilance, fatigue accrue, troubles de l'alimentation) qu'ils affectent la vie sociale (non-participation), familiale (la conjugalité et l'éducation des enfants se trouvent compromis) et personnelle (troubles de l'humeur, apathie croissante, disparition des aspirations, moins grande présence à soi)¹⁷.

¹⁶ Cf. travaux de R. Gould, présentés et commentés in Houde R., 1999

¹⁷ Cf. par exemple Reinberg A., 1979 ; Sivadon P. et Fernandez-Zoila A., 1983 ; Grossin W., 1996.

¹⁵ Cf. Vermersch, 2001

Les conditions temporelles - ou plutôt rythmiques - des Nouvelles Formes d'Organisation du Travail restent, pour les sujets, à la marge du champs de l'attention, et c'est peut-être pourquoi il leur est si difficile de s'en libérer faute d'une conscientisation (faute de prendre ces cadrages temporels pour thèmes) qui constituerait une première étape¹⁸. Quoiqu'il en soit, ces cadrages rythmiques pathogènes semblent également avoir d'importantes incidences sur la visée existentielle.

2. Même si c'est un thème de l'ordre « de la responsabilité, de la spiritualité, de l'engagement » qui organise la visée existentielle, on peut considérer qu'il l'organise *via les cadrages temporels que le sujet peut se donner*. Comme le montre la clinique, un engagement apparaissant au sujet comme particulièrement sincère et authentique, par exemple sur le plan amoureux, ne suffit pas toujours à empêcher ce sujet de recreuser compulsivement le même sillon qui a mené à l'échec ses précédentes rencontres amoureuses. A la marge, le cadrage temporel de sa vie amoureuse semble bien relever d'un temps circulaire - d'une prégnance considérable.

4. Expliciter les épiphanies en éducation permanente

Je tiens à préciser d'emblée l'enjeu en éducation permanente de mon orientation de recherche. Dans la mesure où se former tout au long de la vie demande fréquemment de réévaluer le sens que l'on donne à son parcours, à son existence, les savoir-faire qui permettent de porter en position de parole incarnée son attention à cette échelle (qui permettent d'accéder à la fenêtre attentionnelle existentielle) prennent toute leur importance. En effet, un certain nombre de sujets apparaissent en difficulté dans leur processus de formation parce qu'ils ne peuvent accéder que difficilement au long terme où ce

processus s'inscrit¹⁹. De mon point de vue, cela signifie que ces sujets ne disposent pas (ou insuffisamment) des savoir-faire permettant d'accéder en position de parole incarnée à de grandes FAT et, partant, de faire l'expérience de prises de conscience ou de "révélation" existentielles i.e. d'épiphanies. Ainsi, repérer ces savoir-faire, ces savoir-accéder (1) à la FAT qui cadre l'action (2) de construire son existence, et se pencher sur les voies d'*apprentissage* de ces savoir-faire, pourrait à terme favoriser que les sujets puissent produire plus facilement des moments où il sont en position de redonner sens à leur parcours. Ce repérage pourrait s'effectuer grâce au guidage précis de l'évocation que l'EdE met en œuvre.

P. Je ne suis pas convaincu de la prééminence de la dimension temporelle dans la visée existentielle.

FL. Quels sont à ce sujet, à titre de point d'étape, mes arguments nouveaux, que ton feed-back a suscité, ou incité à développer ?
- Que la dimension, le cadrage temporel pouvait vraisemblablement être prééminent bien qu'à la marge

- Que le sujet pouvait organiser (de façon préréfléchie) les mouvements des cadrages temporels du centre à la marge et vice versa dans le champ de l'attention.

Ainsi je pense pouvoir conserver l'essentiel de l'idée d'un sujet capable (de façon préréfléchie) d'un acte d'accès (1) à la FAT qui cadre à l'action (2) de construire son existence.

Mais.

Je considère maintenant cet acte d'accès (1) :

- soit comme le surgissement pour un sujet de sa propre existence (rêve de vie, scénario, etc.) au centre même de son champ d'attention, c'est-à-dire comme thème *sail-lant* (cas de figure de l'épiphanie)

Pour un questionnement dans le cadre de la formation des adultes : Pineau G., 2000

¹⁸ Cf. surtout Sivadon P. et Fernandez-Zoila A., 1983

¹⁹ C'est le cas, par exemple, des personnes en insertion avec qui je travaille avec l'approche des histoires de vie, et qui éprouvent souvent de grandes difficultés aussi bien à prendre en compte leur expérience passée qu'à construire des projets (quels qu'ils soient) à long terme. Ces difficultés se retrouvent aussi sous des formes et à des degrés divers à tous les niveaux de formation.

- soit comme le surgissement pour un sujet de sa propre existence (rêve de vie, scénario, etc.) à la marge - ou comme remarqué -, ce surgissement donnant à cette marge ou à ce remarqué une nouvelle *prégnance*. (Je pense aux « rêves qui tournent une page », sans que ce tournant semble avoir donné lieu à une prise de conscience existentielle notable. Ou encore à des périodes où certains patients semblent tenir à juste distance du centre de leur attention les prises de conscience qui s'avancent, comme pour distiller un breuvage trop fort à ce moment-là.)

Je pense également pouvoir conserver l'idée que les sujets mobilisent à l'occasion de ces actes d'accès *certaines savoir-faire pré-réfléchis*. D'où, à mon sens, l'intérêt d'une utilisation de l'EdE comme accompagnement du réfléchissement de ce pré-réfléchi-là.

Flash-back. Jusqu'en 2001, dans le cadre de ma thèse en cours intitulée "Les épiphanies en éducation permanente", je recherchais ces savoir-faire en utilisant exclusivement l'approche des histoires de vie en formation. Je m'appuyais donc sur la narration par des sujets de leurs moments d'épiphanie. Cependant, si cette approche me donnait accès aux *dirés* des sujets, elle ne m'apprenait rien sur les *actes* mentaux qu'ils mobilisent lors de ces moments. Insatisfait, j'ai donc décidé de métisser histoires de vie et entretien d'explicitation pour investiguer les épiphanies.

Afin d'ébaucher une réflexion concernant ce métissage, je rappellerai pour les traiter séparément les deux niveaux d'action précédemment distingués : (1) l'acte "court" d'accès en position de parole incarnée à la fenêtre attentionnelle existentielle ; (2) l'acte "long" de construction de son existence qui apparaît dans cette FAT.

5. EdE et histoires de vie (**l'acte de construire son existence**)

Dans la pratique, les dispositifs de formation des stages d'histoire de vie favorisent assez bien l'accès à une fenêtre attentionnelle temporelle de grande taille. C'est d'ailleurs là leur vocation, leur spécificité et leur intérêt. Chez les participants, en général, la conscientisation se fait de ce qu'ils ont pu faire de ce que l'on a fait d'eux²⁰. Par exemple, il est fréquent que des personnes s'estimant ignorantes et passives dans leur rapport au savoir s'aperçoivent de quelle façon elles n'ont, en fait, pas cessé de se cultiver en

²⁰ pour reprendre la formule de Sartre (1960)

autodidactes dans des secteurs variés. Certaines réalisent même qu'elles avaient mis en œuvre tout un programme d'apprentissage implicite.

Sur le plan théorique, en termes de satellites de l'action, les histoires de vie mettent explicitement au travail : le *contexte*, aussi bien historique, social, institutionnel, relationnel de la formation de soi²¹ ; les *intentions* à travers la notion de projet²² ; et les *commentaires* bien sûr, à travers le questionnement des interprétations du récit de vie données par les participants eux-mêmes²³. Cependant elles ne se sont pas attachées à penser ni le *procédural* (comment fait-on pour construire sa vie comme vie) ni les *savoirs d'action* qui lui sont associés²⁴.

Si l'application que je propose de l'EdE au long terme s'avère pertinente, son métissage avec l'approche des histoires de vie et de l'EdE permettrait une investigation mieux outillée de l'action de construire son existence. Par exemple, au moment de la prise de conscience par les autodidactes dont j'ai parlé de l'existence chez eux d'un véritable programme d'apprentissage, il serait possible après mise en évocation de poser une question du type : "et qu'est-ce que tu fais quand tu programmes tes apprentissages ?"

Un protocole voulant favoriser la mise au travail de ces questions est présenté en troisième partie.

Deuxième partie (P. Vermersch)

Notes sur les cadrages attentionnels à partir des questions de Lesourd

La question des cadrages temporels

²¹ Pour une revue de la question, voir Pineau G. et Le Grand J.-L., 1993 ; Lainé A., 1998.

²² Cf. Courtois B. et Josso M.-C., 1997. Voir aussi la notion d'autobiographie-projet développée par B. Courtois.

²³ Pineau G. et Le Grand J.-L., 1993, cf. également De Villers G. et Niewiadomski C., 2002

²⁴ Sans entrer ici dans une comparaison plus précise, je crois constater que ce constat portant sur les histoires de vie s'applique également aux recherches de Denzin. Denzin pointe en effet essentiellement les contextes d'apparition, les modifications d'intention (de projet de vie) et les commentaires (altération de la signification que le sujet lui donne à son parcours) qui sont afférents à l'épiphanie. Cependant, bien qu'il la définisse comme une expérience, il ne se penche pas sur son vécu nécessairement singulier.

La notion de fenêtre attentionnelle, vient comme un concept organisateur, restreignant le caractère totalement graduel du champ d'attention quel que soit le médium de la visée (l'attention est toujours médiée par la mise en œuvre d'un acte (intentionnel), qu'il soit perceptif ou quasi perceptif, symbolique, discursif, conceptuel), suivant le type d'acte et le fait qu'une activité ait une dominante, on va par exemple avoir une traduction essentiellement spatiale pour la perception visuelle. La fenêtre délimite des emplacements pragmatiques, emplacements relativement discrétisés, correspondants à des pratiques sédimentées à la fois sociales et par voie de conséquences individuelles. De fait, entre la fenêtre-page et la fenêtre-salle, il y a peu d'intermédiaires, sinon ce qui se passe sur un plan de travail, sur une table, un comptoir. L'intérêt que de fait chaque type d'espace est exclusif des autres, le passage d'un espace à un autre à tendance à exclure le précédent, la taille de l'espace produit des délimitations qui peuvent être abusives. Mais même dans une tâche ou une situation ou l'espace spatial, comme surface perceptive est secondaire, ces cadrages là sont présents à la marge, ils ont une fonction d'orientation dans le sens de mon vécu. Il me semble que les fenêtres temporelles, sont comme l'espace de l'identité, de l'émotion, de la valeur, la majeure partie du temps présents dans une fonction d'orientation qui sous tend ma vie, qui donne sens à mes actes qui s'enchaînent. Dans certaines situations ils deviennent thèmes, ils sont visés en tant que tels. Cependant même ainsi, il faut faire attention que la notion de fenêtre spatiale, était référée à l'étendue pour ce qui concerne les actes visuels, mais d'autres propriétés spatiales auraient pu s'avérer plus pertinentes si c'était autre que visuel, la direction, l'origine, le volume, etc. De même quand on pense au temps, il n'y a pas que la durée, il y a la date, le rythme, la vitesse, l'origine, chacune de ces dimensions est présente à divers degrés dans la fonction d'orientation des cadrages temporels.

La notion de fenêtre est donc un concept empirique lié aux conditions habituelles dans lesquelles se déroulent notre activité, ces conditions habituelles déterminant par sédimentation des régularités, dont on pourrait sans doute montrer l'adéquation fonctionnelle aux tâches et aux performances cognitives et sensorielles moyennes. Nous sommes dans cette démarche d'analyse dans une perspective

assez proche de Schütz, dans son analyse phénoménologique de l'attitude naturelle, dans son inscription dans le monde social. (The structure of life world).

La notion d'orientation est liée pour moi à l'analyse de l'attitude naturelle, elle est ce qui structure mon horizon, donne stabilité et continuité à mes attentes, à mes projets, et à ma possibilité de vivre le présent sans angoisse, et dans l'oubli que l'avenir peut à tout moment sortir de cet espace d'orientation familial.

Maintenant que se passe-t-il quand mon activité consiste à « réfléchir » ma vie ? Qu'est-ce qui se passe quand j'opère des choix qui ont des implications sur mon cadre de vie, mon lieu de vie, mes ressources, mes relations, mes activités. A chaque âge un horizon est disponible, des questions délimitent ce que je pense spontanément. Le travail que j'aurais fait sur moi-même et avec moi-même va moduler profondément les types d'espace de possibles qui m'organisent sans que je puisse me dissocier complètement des espaces sociaux communs qui constituent la base commune.

Que se passe-t-il quand je prend le temps, et que je donne sens au fait de me rapporter rétrospectivement à ma vie passée ? Probablement à un âge où j'ai déjà bien vécu, et probablement en relation avec une situation questionnement intérieur, de crise, de difficultés : anamnèse psychothérapeutique, récits de vie, récits d'apprentissage, GEASE, analyse de pratique, retour d'expérience. Il y a donc une motivation que j'ai plus ou moins au clair, une visée attentionnelle, un acte de viser le passé sur le mode de l'évocation, on a donc une activité globalement définie qui consiste à se mettre en situation de parler de sa vie et d'écouter d'autres parler de leur vie, pendant une session de travail (cadre temporel social de la demi-journée, de la soirée), et une activité spécifiée qui consiste d'abord à viser le passé, puis à rester en relation incarnée avec ce passé pour en faire la verbalisation. On a donc déjà trois niveaux, un global, un local de visée, un local de maintien en prise sur le mode de l'incarnation.

Qu'est-ce que je fais quand je vise le passé, pour m'en souvenir ? Mon thème c'est le passé, le passé modulo l'intention avec lequel je le vise, le critère qui le délimite comme passé possible à être verbalisé. Mon thème n'est pas l'acte de visée, sauf si je suis de formation phénoménologique, il n'est pas non

plus le remplissement en tant que propriétés de ce remplissement, mais le passé lui-même, quelles sont les aspects auxquels je prête spontanément attention et qui vont être organisateur de ma régulation ? Satisfaction du critère qui présidait à la visée ? Caractère passé, spécifié et du coup réel de ce qui se redonne ? Ce dernier point est important, j'identifie que ce qui se redonne à moi appartient mien à ma vie, est bien un élément de mon passé à moi, que je suis en prise avec du passé non imaginaire, mais vrai selon moi. Quel découpage temporel en terme de globalité ? Est-ce que le passé se donne comme d'abord temporel ? Peut être peut-il se donner de tant d'autres façon : une image générique, même un simple remplissage incomplet, puis une image plus spécifiée, puis un événement ou une situation particulière, une qualité unitaire d'un moment ?

Suite des remarques un peu en vrac

4- Détermination du thème

Maintenant considérons l'extension au concept de fat et les buts de FL

La vie est-elle un acte, les épiphanies, la prise en compte du long terme,

Chaque jour dans ce que je vis, je m'organise implicitement (fat à la marge) dans des durées types principalement organisées par les cadres sociaux, et les échéances prioritaires (se lever à temps pour arriver au bureau ou à un rdv à l'heure), organiser sa matinée, etc.

A certains moments le temps devient objet d'une visée explicite.

Il me semble que sur le plus long terme, ce n'est pas le temps lui-même qui peut devenir objet de visée, **mais le but ou la finalité**, supporté à la marge par une ampleur temporelle proactive faisant l'objet d'une estimation plus ou moins globale. (F. A lire ce passage, j'ai soudain l'impression que nous sommes d'accord sur l'essentiel ?)

Qu'en est-il quand mon activité consiste à se rapporter à ma vie dans sa globalité, vers quoi je tourne mon attention, ctd quels sont les thèmes qui s'imposent à moi de manière explicites, s'il y en a ? L'accès va-t-il se structurer par les périodes, les lieux, les personnes, les événements marquants personnels, ou extérieurs ? Le concept d'épiphanie préjuge de la catégorie de tri me semble-t-il.

Mais là il s'agit d'une activité particulière auto biographique, rétrospective, motivée par des raisons diverses, ce qui est différent du fait de vivre ma vie dans ce qu'elle comporte de protention, d'anticipation, de planification, et

là à quels moments est-ce le temps qui est visé en tant que tels, plutôt que le but, les valeurs, les identifications (devenir un vrai professionnel, un bon mari, un bon père, un bon grand-père, un associé digne de ce nom, un participant de plein droit, un senior reconnu etc. ?

Certains engagements, psychothérapie, militantismes, choix d'un lieu de vie, d'une activité de vie peuvent être le moment d'une conscience de construction de sa vie ou de soi, de désir ou besoin de changement vers une autre identité, ce sont des moments de choix, de décisions, sont ils nécessairement épiphaniques ? Vision actuelle et rétrospective, une chose essentielle a pu se passer au moment même dans l'anecdotique, dans le non vu.

Telle que ma vie m'apparaît rétrospectivement, dans quels cadrages temporels je me pensais, me sentais, me projetais à différents moments ? Aujourd'hui, je me rends compte que si je prends la totalité de ma vie, il y a plusieurs strates simultanées, celles de la matinée, de la journée, de jusqu'au grex, de la rentrée sur paris, des deux ans à venir avec l'intégration à l'ircam, des années qui me restent jusqu'à la retraite, de ma mort,

5- l'explicitation des vécus et l'idée de fat

Il faut partir d'un autre point de vue que celui de FL, et se poser des questions sur les cadrages temporels éventuels à partir de l'activité mise en œuvre, ici c'est l'activité de communiquer sur son vécu passé, sur le mode de la mémoire concrète, sur le mode du ressouvenir intuitif, dans la position de parole incarnée.

Dans la technique de l'ede, nous visons une situation ou une tâche réelle, passée, spécifiée.

Cette évocation conduit à présentifier le passé, y a-t-il un cadrage temporel spontané typique, est-il variable suivant les personnes ? Est-il variable suivant les tâches ou les situations auxquelles on se rapporte ?

En revanche dans le cours de l'entretien, le cadrage temporel est d'autant plus étroit que le niveau de détail est fin. Mais on voit bien que lorsque j'évoque, lorsque je verbalise, le thème dans lequel je vis, ce que je vise est l'activité passée telle que je la vivais à ce moment là, plus précisément le thème qui m'occupe est celui dans lequel je vivais spontanément le moment passé, alors que les questions de l'intervieweur peuvent préciser par la démarche d'explicitation rétroactive, changer au sein de la visée réflexive le thème dans mon exploration du passé.

Donc il y a de nombreuses strates à ne pas confondre.

Dans l'accès évocatif, mon thème th2 est le vécu passé, une fois cet accès opéré mon thème spontané n'est plus dans le fait de réussir ma visée mais est celui dans lequel je vivais dans le passé th1.

Si on doit se poser la question de la présence de fenêtres attentionnelles typiques dans les deux activités, il faut le faire en toute généralité sans présupposer quelque thème que ce soit a priori.

F. Je suis évidemment d'accord pour « poser des questions sur les cadrages temporels éventuels à partir de l'activité mise en œuvre », etc. Sinon, pourquoi voudrai-je faire de l'EdE ?

Cependant, si je vise le vécu passé (th2) et que, une fois cet accès opéré, mon thème est celui dans lequel je vivais dans le passé (th1), c'est-à-dire ce qui était au centre de mon champ attentionnel dans ce passé-là, je pense que ce qui était dans ce passé-là à la marge de th1 (entre autres : divers cadrages temporels) peut également être conscientisé.

Finalement, est-ce si différent d'une visée (th2) d'un th1 passé dont le sujet conscientise pour la première fois par exemple la marge auditive ou visuelle ?

Mes questionnements ne s'arriment-ils pas alors tout à fait à la pratique de l'EdE ?

(Que l'on considère ou non, par ailleurs, que la conscientisation des cadrages temporels à la marge de th1 puisse être utile dans la perspective d'un gain d'intelligibilité des modes de construction de l'existence, c'est une autre question.)

On peut aussi choisir de porter son attention en position de parole incarnée (th2) sur un moment précis du passé où l'existence entière constituait le thème de l'attention (th1). En littérature, les déclamations des héros face à leur « destin » (à un cadre séquentiel jugé inéluctable) constitueraient une des illustrations possibles de ce genre de moment.

Cependant si nous ne sommes pas dans le cadre de l'ede, il faut être attentif aussi à ce qui oriente l'activité du locuteur, quelle consigne explicite lui a été donnée : récit biographique, anamnèse, consigne d'analyse de pratique favorisant un critère de tri rétrospectif et quelle consigne implicite il se donne. Dans l'activité de mise en évocation, dans le temps d'accès, de la visée à vide, il me semble que pour le

locuteur il doit y avoir par rapport à cet acte un cadrage assez bref de l'ordre de quelques secondes qui s'il ne produit pas un remplissement ou tout au moins une amorce de remplissement, est réputé échoué. Alors que dans l'activité réfléchissante, dans la suspension pro active, le cadre temporel typique pendant lequel il peut ne rien se passer, ou se passer des choses apparemment chaotique peut s'amplifier de plusieurs minutes ou même heures.

Dans le temps de la narration basée sur un remplissement intuitif, il me semble que ce qui doit cadrer doit être quelque chose comme la durée d'une plongée, le va et vient d'un tout de parole, un tel cadrage apparaîtrait probablement par la sensation de son dépassement raisonnable (mon intervieweur ne dit rien depuis longtemps, j'ai parlé très longtemps, plusieurs heures se sont écoulées etc.).

Dans tous ces aspects la dimension temporelle est située dans un plan très secondaire par rapport à ce que vise l'attention, elle n'est jamais prise pour thème il me semble, même si elle ne peut être que lointainement présente comme cela doit être le cas pour toutes mes activités finalisées.

Troisième partie (F. Lesourd)

De manière très résumée, le propos de ma thèse en cours²⁵ est le suivant.

Les sujets vivent de plus en plus fréquemment de nos jours²⁶ des transitions, des tournants existentiels, des transformations plus ou moins profondes après quoi la vie n'est plus jamais exactement la même. Si l'on n'adhère pas à l'idée que ces transformations sont données aux sujets par quelque « grâce divine », on peut considérer que les sujets en sont au contraire les auteurs (au moins en partie). En d'autres termes, les sujets mobilisent ce que j'appelle des « savoir-passer », des savoir opérer le passage d'un épisode ou d'une tranche de vie à l'autre, ou peut-être encore des savoir construire leurs propres épiphanies.

La mobilisation de ces « savoir-passer » semble s'opérer surtout de façon non consciente, d'où l'intérêt de se doter d'une méthodologie susceptible d'en favoriser le repérage. Un tel repérage prend sens dans la perspective d'une « éducation et d'une formation tout au long de la vie », ou encore d'une « formation existentielle »²⁷ qui dépasse en extension les cadres institutionnalisés de l'éducation.

Par hypothèse, je suppose plusieurs types de savoir-passer nécessaires à la construction d'une épiphanie. Ici, j'en envisagerai un seul, concernant directement les notions de cadrage temporel et de fenêtre attentionnelle temporelle.

²⁵ Titre « Les épiphanies en formation existentielle », dir. Jean-Louis Le Grand, Sciences de l'éducation, Université Paris VIII

²⁶ Cf. par exemple Boutinet J.-P., 1998

²⁷ Barbier R., 1997

De mon point de vue, le sujet *construit* le temps de son épiphanie en « tissant » ou en « orchestrant » les temporalités hétérogènes qu'il traverse et qui le traversent (temps macro-sociaux, temps de travail, de transport, temps des échanges interpersonnels, temps intérieurs aux couches multiples, etc.)²⁸. Dans un moment de transition existentielle, savoir « passer », savoir vivre la transition comme telle nécessiterait alors de construire un temps de « révélation », une épiphanie, à partir des matériaux que constituent les divers temps précédemment évoqués. Si une telle construction s'opère bien, elle suppose que le sujet puisse prendre en compte (de façon préfléchie) les cadrages temporels qu'il va réorchestrer sous forme d'épiphanie.

Concrètement, je commence par proposer au sujet de raconter un tournant existentiel (On est ici dans un travail d'histoire de vie). Afin de spécifier le tournant, je propose d'en déterminer le début et la fin. Cette narration (qui peut recouvrir une période de plusieurs mois voire de quelques années) comporte un certain nombre de moments, c'est pourquoi je propose au sujet de repérer un moment pivot (ou éventuellement plusieurs). J'accompagne donc la focalisation (mais à une échelle de temps qui n'est pas celle où se situe couramment l'EdE), focalisation qui peut demander un certain nombre d'étapes, jusqu'à isoler le moment qui constitue le pivot de la transition existentielle (qui apparaît comme tel en termes de vérité du sujet). A partir de là commence le travail d'EdE proprement dit. Cette façon de procéder rejoint le travail de Nadine Faingold²⁹. De mon point de vue, l'approche des histoires de vie est ici complémentaire de l'EdE; elle permet d'appréhender un contexte existentiel sur le fond de quoi peut se détacher le moment pivot à expliciter comme action.

L'extrait de protocole qui suit reprend l'exploration d'un tel moment pivot chez un sujet que j'appellerai Joséphine. La transition qu'elle a choisie a eu, selon elle, pour effet une rééquilibration des priorités qu'elle accorde respectivement à son activité professionnelle et à ses souhaits de développement personnel dans le sens d'une majoration des derniers. Selon Joséphine, cette transition a débouché sur une reprise d'études universitaires (DEA).

Après avoir couvert une période de quelques mois, l'entretien se focalise sur une matinée, puis sur un moment particulier.

²⁸ Pour Bachelard (1963), pour Grossin en sociologie du travail (1996), le temps, les temps sont construits ou orchestrés. Pineau (2000) voit dans la capacité des sujets de « rythmer les rythmes » une dimension essentielle du processus de formation. Pour une approche clinique de l'orchestration des temps en formation, cf. Lesourd F., 2001.

²⁹ Faingold N., 2001

Francis 1 Est-ce que dans cette matinée-là, il y a un moment qui est, pour toi, le pivot du tournant que nous sommes en train d'explorer ?

Joséphine 1 Oui, il y en a un très clairement... Alors donc je sors de l'ascenseur, je marche, le nez vers le sol, je passe... le long d'une grille verte avec des barreaux assez longs, et je m'entends avec comme mots à l'intérieur: « côte flottante », et ça me fait sourire, et ça me fait même rire, et je sens qu'il y a plein de choses qui s'enchaînent et qui défilent comme les barres de cette grille verte, qui sont comme un... comme quand on est dans le train et qu'on voit les poteaux électriques sauf qu'ils sont beaucoup plus rapprochés. Et je sens que là, je tiens quelque chose d'important, que c'est là et pas ailleurs, et que je n'ai plus besoin de chercher, je sais que c'est quelque chose de fondamental. Et je ne ralentis pas ma marche, je continue à avancer parce que je sens que c'est parce qu'il y a ce mouvement, parce qu'il y a cette impression visuelle de grille verte, parce que j'ai le nez collé par terre et que je ne regarde pas les barreaux mais ils sont là, parce que je pense que ça y est euh... c'est difficile à décrire ça... parce que ça y est, je suis en surdité par rapport à l'extérieur, en écoute du dedans. Je... je suis étanche au bruit de l'extérieur. C'est ça l'histoire.

F2. Alors dans ce moment là, tu passes devant la grille, tu as ces deux mots qui te viennent, il y a cette impression que plein de choses s'enchaînent, que c'est fondamental, et puis tu te sens tournée vers le dedans. C'est bien ça ?

J2. Oui

F3. Est-ce qu'il y a un de ces micro moments qui...

J3. Oui oui, pour moi c'est la grille... C'est la grille qui rythme. Mon rythme de marche est... adapté, je sens que je vais y rester. Pourtant il y a des rues à traverser, mais c'est ce rythme là qui me convient parce que... le rythme de défilement d'image, enfin... la scansion des grilles, c'est celui-là qui... je sais pas si j'en ai besoin mais, oui... j'en ai besoin pour que... ça se déroule et que, un petit peu plus tard, deviennent des mots... et le fait que je devienne étanche acoustiquement à l'extérieur, c'est une conséquence, c'est pas ça qui est à l'œuvre.

F4. Mm ?

J4. C'est la grille, elle est assez longue. Je sais au début de la grille que c'est important qu'elle soit là, et quand je sens que « ça y est », je sais que j'ai un tout petit bout de grille encore, et je sens qu'il faut que j'en profite parce que il faut que je reste dans ce truc là. L'idéal pour moi, ce serait que cette grille fasse autant de kilomètres que ce que j'ai besoin de marcher. Bon, c'est pas le cas. Mais je sens par contre que je vais pouvoir l'intérioriser suffisamment pour garder cette impression là. Cette scansion... C'est vraiment une scansion qui fait ce... oui, cet événement.

F5. J'ai l'impression que ce micro moment là, il a lui aussi un début et une fin. Une fin parce que tu dis « ça y est ». Et un début ?

J5. Je crois qu'entre l'ascenseur et le début de la grille, je crois qu'il y a des choses qui s'installent à l'intérieur mais je sais pas bien quoi. Et quand j'arrive au début de la grille, je sais que ce qui est en train de se mettre en place et que je peux favoriser, c'est... Il va y avoir quelque chose de l'ordre de... alors «révélation» ça fait pompeux mais... quelque chose qui va venir. Et du coup... je me mets à marcher le long de cette grille, confiante dans le fait que elle va, elle va m'aider dans ce processus là. Et... je rentre dans ce moment là avec l'envie d'y aller, comme quand je faisais de la gym et qu'il fallait faire du cheval d'arçon. Il y a je ne sais plus combien de mètres à courir, mais c'est réglementaire avant d'arriver sur le tremplin. Et il y a tout un moment à se mettre en condition, à trouver le bon rythme de course qui fait que le bon pied va arriver sur le tremplin au bon moment et va permettre de donner l'élan. Et j'ai l'impression que quand j'arrive au début de cette grille, euh... je sais que je peux prendre mon élan et c'est quelque chose... c'est pas comme un cheval mais... Oui, je vais sauter qualitativement d'impression et il y a quelque chose de... le mot «révélation» convient pas, mais il y a quelque chose de cet ordre là. Je sais que c'est là.

F6. A quoi tu reconnais que tu vas pouvoir sauter qualitativement d'impression ?

J6. Je me suis déjà mise dans cet état, déjà dans une absence de... Comment dire ça... Dans un «non regarder» volontairement. Je suis dans du... C'est flottant dans la tête, c'est-à-dire que l'impression c'est que le cerveau est plutôt comme du molleton que comme une matière plus... corporelle. Là je sais qu'il y a pour moi deux cent mille autres trucs et qu'il faudrait que je me soucie de ce qui va se passer cinq minutes après, deux heures après parce que voilà, je serai au boulot mais... je sais que ça peut être ailleurs. Ce que je sens c'est que même s'il y a plein de choses graves et que c'est compressé, c'est tellement absolument ça d'abord que le reste est absent le temps qu'il faut pour que ça ce soit là. Et que... alors là je sens très volontairement que il faut rien... c'est un quart de chouia de je ne sais quoi, soit je repars dans mes impressions de d'habitude, quels sont les stagiaires que je vais rencontrer aujourd'hui et qu'est-ce qu'il faudrait que je leur raconte. Ou bien j'aborde cette grille et je sais que là, il y a quelque chose et c'est ça.

F7. Comment fais-tu pour qu'il n'y ait pas un quart de chouia, pour que tu n'aïlle pas dans d'autres préoccupations.

J7. Je laisse mes jambes marcher. Je ne sais pas ce que je fais de mes bras mais j'ai l'impression qu'ils sont comme ça (croisés) Et il s'agit surtout pas de me rouler une clope et pourtant j'ai envie d'une clope... Si je redonne une consistance corporelle à

mon cerveau, les préoccupations de la journée, de l'extérieur vont revenir immédiatement. Donc c'est maintenir le côté cerveau en... molleton. Euh... Comment je fais ça ? Je vais le donner par image parce que c'est ce qui me vient mais ça ne te dira pas grand chose. Je construit deux espèces de jupes en plastique comme ça (mouvement des mains dessinant comme une sorte de toit de chaque côté de la tête) qui évacuent comme... des eaux de ruissellement. Euh... Comment je fais pour construire ça ? Je reste sur le petit pois noir que j'ai senti dans l'ascenseur. Oui, c'est un petit pois noir qui est l'idée centrale de... l'élément qui est là et qui voudrait se mettre en phrase, et ça je le plante au centre de ma tête et j'évacue le reste. C'est comme si je poussais des cloisons. Et je sens que le petit pois, effectivement ça fait un moment qu'il était là. Je le laissais pas s'installer au centre parce que je me mettais pas dans cette attitude corporelle où il pouvait être posé là et pas ailleurs. Quand j'aborde la grille effectivement je le mets au milieu et je pousse le reste. Comment je fais ? Euh... C'est juste que je m'installe dans le rythme de la marche. Et surtout que je me demande pas si la vitesse est adaptée. Si je me demandais à quel rythme il faut que je marche... Je suis confiante dans le fait qu'il y a quelque chose qui sait en moi à quelle vitesse il faut que je marche

F8. Ca c'est le début de ce moment là. Et il y a peut-être aussi quelque chose à la fin, ce que tu évoquais tout à l'heure en disant que c'était fini et qu'il restait encore un petit peu de grille ?

J8. Oui

F9. Ce moment là, veux-tu le réévoquer ?

J9. Le petit poids, il est devenu « côte flottante ». Il a fait deux mots... C'est comme si il s'était explosé ; il n'est plus noir. L'expression c'est que c'est en mousse, c'est du molleton. C'est vraiment l'impression simultanée de... « ça s'arrête » et « ça commence ». Ca s'arrête de savoir qu'il y a quelque chose qui veut se dire, et ça commence parce que... il y a quelque chose qui s'est dit mais que il y a encore besoin de toute une phase... où il va falloir que je reste, et où le simple fait de marcher suffit. De marcher et d'être dans ce regard absent et dans cette étanchéité. Ca suffit et ça va aboutir à la petite bulle des clavicules qui remonte et qui fait des phrases³⁰.

F10. Ce moment où le petit pois noir éclate et devient des mots, qu'est-ce que tu fais pour que ça advienne ?

³⁰ Dans une autre partie de l'entretien à quoi elle se réfère ici, Joséphine a évoqué une « transformation en phrases » d'un éprouvé corporel : « une petite bulle qui remonte le long des clavicules ». Elle a associé cette transformation à celle du « petit pois noir » qui disparaît en générant les deux mots : « côte flottante ».

J10. Je marche et je me laisse bercer par le rythme des grilles

F11. Veux-tu réévoquer le moment où le petit pois a changé ?

J11. C'est un changement de couleur de la grille. Enfin... Elle est verte d'un bout à l'autre et absolument verte, au début elle est là mais je ne la vois pas vraiment, et dans mon champs visuel ça fait plutôt une impression gris jaune qu'une impression verte, et le moment où le petit pois explose c'est comme si il y avait du vert qui avait éclairé l'intérieur de ma tête... Enfin... c'est pas ça qui a fait éclater le petit pois noir mais, c'est comme si... il y avait un « clac » dedans dehors.

F12. Comment tu le décrirais ce clac dedans dehors ?

J12. Je vois du vert là, mais juste à la limite de mon champ visuel. Ça m'oblige à faire un mouvement de l'œil. Sinon j'ai l'impression que je n'ai pas de mouvement de l'œil, puis là... c'est comme quand ça défile dans les trains et qu'on voit l'œil qui fait comme ça quoi (mouvement de la main droite mimant des saccades oculaires) ... Cette barre là de la grille, elle crée une arythmie dans le défilement dans lequel je suis. Et du coup je m'aperçois pas que le petit pois noir s'est explosé, par contre je sais qu'avant il était là et qu'après il est plus là. Qu'il y a deux mots. Et entre, il y a l'arythmie de la barre verte.

F13. Là, on a le début et la fin du moment qu'on explore. Le début c'est le moment où tu t'es dit qu'il allait y avoir une révélation, même si le mot ne te convenait pas complètement, et la fin c'est le moment où le petit pois noir a donné des mots. C'est bien ça ?

J13. Oui

F14. Entre le début et la fin, il y a un temps où tu as marché. Est-ce que à l'intérieur de ce temps là, il y a un autre moment ?

J14. Je sais qu'il y a un temps entre deux mais je le vois pas, je le sens pas. Je sais que ça a commencé au début de la grille, je sais qu'il y a l'arythmie de la barre verte. Mais entre deux... je peux pas dire. Ça se fait.

F15. Alors, quand tu ne peux pas dire qu'est-ce qui te vient, si tu veux l'explorer ?

J15. C'est difficile ça... J'ai continué à marcher mais je sais pas... Entre les deux il y a une absence... C'est là que je perds l'impression d'enveloppe corporelle limitée, oui

F16. Comment tu décrirais cette impression de perte d'enveloppe corporelle limitée ?

J16. C'est un vide réel... Je peux en cerner les limites mais c'est un vide...

F17. Je te propose de rester sur ce moment là, en te référant en plus aux impressions temporelles que tu as pu éprouver à ce moment-là. Tu évoques des rythmes de la grille, de la marche, mais peut-être éprouves-tu aussi que c'est un grand temps ou un petit temps, que c'est lent ou rapide...

J17. *Le moment en lui même, il est atemporel.* Par contre, dans le champs de conscience pas loin il y a que ça se passe là mais que ça vient de il y a plus longtemps, et il y a quelque part dans le champs de conscience que si je décide à m'intéresser au petit pois noir et d'évacuer tout le reste et de profiter de la grille c'est parce que ce truc là a des répercussions très importantes. Il y a quelque part l'évidence que c'est fondamental. Et puis... combien de temps ce moment là dure, j'en sais rien. Mais il y a l'évidence dans le champ de conscience, mais pas consciemment là au premier plan, que euh... c'est fondamental. Je dirai pas dans le champ de conscience que c'est existentiel, ça c'est dans l'après-coup mais... il y a l'évidence que c'est très important. Un peu comme les fois où je m'endors avec une préoccupation en tête, et je me réveille au milieu de la nuit avec l'impression que « eureka ». Et là c'est pas « j'ai trouvé » mais c'est « ah, ça y est, enfin ça vient me dire ce que ça essaie de me dire depuis longtemps. »

F. 21 Est-ce que tu veux explorer cette sensation que ça vient d'il y a longtemps et que ça a des répercussions ?

J. 21 Ce qui vient du passé... c'est pas nouveau cette histoire là, mais là ça frappe à la porte. Que ça a des répercussions sur la suite, c'est cette impression que au lieu de penser avec une impression corporelle de cerveau, le cerveau se transforme en molleton et, ça, c'est un indicateur de... il s'agit d'autre chose que simplement une pensée du quotidien. Ça a des répercussions parce que j'ai l'impression que le petit pois noir c'est quelque chose qui était là depuis longtemps mais soit il avait besoin d'exploser pour se dissoudre, soit que... c'est comme une peinture qui n'aurait pas encore été peinte mais qui aurait besoin d'être peinte (...) Et comment je sais que il y a une répercussion... C'est, c'est immédiat, c'est entier... les deux mots qui me sont venus, ils me sont venus immédiatement sans que j'aie été les chercher, c'était ceux-là et pas d'autres. Ils s'imposent. Et c'est comme une grande inspiration. Ahhhhh... C'est ça. Et une fois que ça c'est posé, c'est là, c'est conscient, c'est une évidence, forcément ça va entraîner des modifications d'attitude, de comportement et peut-être des décisions probablement mais sans le côté lourd « faut que je prenne une décision » Ça s'est fait et c'est là, et ça y est. Et ça va prendre le temps comme ça peut pour se manifester. Mais au dedans c'est déjà là.

Analyses (en travail)

Début de l'action

Pour Joséphine, la grille est éprouvée comme occasion de « révélation » : « je passe... le long d'une grille verte » (J 1) ; « j'en ai besoin pour que... ça se déroule et que, un petit peu plus tard, deviennent des mots » (J 3) ; « quand j'arrive au début de la grille, je sais que *ce qui est en train de se mettre en place* et que je peux favoriser, c'est... *Il va y avoir*

quelque chose de l'ordre de... alors «révélation» ça fait pompeux mais... quelque chose *qui va venir*. Et du coup... je me mets à marcher le long de cette grille, confiante dans le fait que *elle va, elle va* m'aider dans ce processus là (...) *je vais sauter qualitativement d'impression* » (J 5). **Les termes en italique pointent une imminence, c'est-à-dire, déjà, un cadrage temporel à très court terme du temps de l'action en cours : cela est sur le point d'advenir. Dans le champ attentionnel de Joséphine ce cadrage existe comme remarqué plutôt qu'à la marge.**

Mais encore faut-il saisir l'occasion d'un tel « saut qualitatif d'impression ». « Là je sais qu'il y a pour moi deux cent mille autres trucs et qu'il faudrait que je me soucie de *ce qui va se passer cinq minutes après, deux heures après* parce que voilà, je serai au boulot mais... je sais que ça peut être ailleurs (...) alors là je sens très volontairement que il faut rien... c'est un quart de chouia de je ne sais quoi, soit je repars dans mes impressions de d'habitude, quels sont les stagiaires que *je vais rencontrer aujourd'hui* et qu'est-ce qu'il faudrait que je leur raconte. Ou bien j'aborde cette grille et je sais que là, il y a quelque chose et c'est ça. » (J 7). **Il y a ici deux co-remarqués : le cadrage temporel chronologique associé au travail, et le cadrage temporel d'un autre processus (« ou bien j'aborde cette grille ») que Joséphine pressent mener à « quelque chose ».**

Apparaissent plusieurs niveaux de savoir d'action que Joséphine mobilise pour saisir cette occasion d'un « saut qualitatif d'impression » :

- Comment Joséphine parvient-elle à mettre en suspens le cadrage temporel chronologique associé au travail ? « Si je redonne une consistance corporelle à mon cerveau, les préoccupations de la journée, de l'extérieur *vont* revenir immédiatement. Donc c'est maintenir le côté cerveau en... molleton » (J 7)

- Comment maintient-elle le cerveau en molleton ? En créant une « jupe en plastique » au dessus de sa tête (J 7)

- Comment crée-t-elle cette « jupe en plastique » ? Joséphine ne répond pas de façon (pour moi) explicite à cette question qu'elle s'est elle-même posée. « Je reste sur le petit pois noir que j'ai senti dans l'ascenseur. Oui, c'est un petit pois noir qui est l'idée centrale de... l'élément qui est là et qui voudrait se mettre en phrase, et ça je le plante au centre de ma tête et j'évacue le reste. C'est comme si je poussais des cloisons. Et je sens que le petit pois, effectivement *ça fait un moment qu'il était là* (...) Quand j'aborde la grille effectivement je le mets au milieu et je pousse le reste. » (J 7) **Il semble bien s'opérer une mise en suspens (« j'évacue le reste ») du cadrage temporel chronologique, des temps extérieurs, qui a pour effet de laisser apparaître un autre cadrage temporel, celui d'une**

temporalité intérieure de quoi relève le « petit pois noir » qui était là depuis un moment.

- Comment met-elle le petit pois noir au milieu et comment pousse-t-elle le reste ?

« C'est juste que *je m'installe dans le rythme* de la marche. Et surtout que je me demande pas si la vitesse est adaptée » (J 7). **Joséphine se sert en quelque sorte du rythme de la grille comme d'un synchroniseur du rythme de la marche. Cette utilisation est notée ailleurs : « je marche et je me laisse bercer par le rythme des grilles » (J10), et ses effets sont précisés : « C'est vraiment une scansion qui fait ce... oui, cet événement » (J 4). Cette rythmicisation semble constituer le principal opérateur de la mise en suspens du cadrage temporel extérieur, chronologique, mise en suspens qui laisser apparaître un autre cadrage temporel, intérieur, celui de la dynamique du petit pois noir. Que Joséphine déclare : « je le plante au centre de ma tête » ne permet cependant pas d'affirmer que cette dynamique est au centre du champ attentionnel.**

Fin

« Le petit pois, il est devenu « côte flottante ». Il a fait deux mots » (J9). « Cette barre là de la grille, elle crée une arythmie dans le défilement dans lequel je suis. Et du coup je m'aperçois pas que le petit pois noir s'est explosé, par contre je sais qu'avant il était là et qu'après il est plus là. Qu'il y a deux mots. Et entre, il y a l'arythmie de la barre verte. » (J12). **Il y a là aussi quelque chose d'un « saut qualitatif d'impression » (que Joséphine associe en J12 à une saccade oculaire), une discontinuité qu'il aurait été souhaitable d'explorer davantage. Cette discontinuité constitue peut-être un micro-moment pivot du tournant existentiel que nous avons exploré : « C'est vraiment l'impression simultanée de... « ça s'arrête » et « ça commence ». Ca s'arrête de savoir qu'il y a quelque chose qui veut se dire, et ça commence parce que... il y a quelque chose qui s'est dit mais que il y a encore besoin de toute une phase... où il va falloir que je reste » (J9)**

Post-fin

« je m'entends avec comme mots à l'intérieur : « côte flottante », et ça me fait sourire, et ça me fait même rire, et je sens qu'il y a plein de choses qui s'enchaînent et qui défilent comme les barres de cette grille verte » (J 1) ; « je suis en surdité par rapport à l'extérieur, en écoute du dedans » (J 1) ; « le fait que je devienne étanche acoustiquement à l'extérieur, *c'est une conséquence* » (J 3). « quand je sens que « ça y est », je sais que j'ai un tout petit bout de grille encore, et je sens qu'il faut que j'en profite parce que *il faut que je reste dans ce truc là* (...) *je vais pouvoir l'intérioriser* suffisamment pour garder cette impression là. Cette scansion... » (J 4). **Le « ça y est » constitue-t-il une épiphanie ? Je laisse cette question en suspens, même si en J1, Joséphine dit : « je sais que c'est quelque**

chose de fondamental ». Sur un autre plan, on peut noter qu'elle mobilise (comme remarqué sinon, pendant un court instant, comme thème) un autre cadrage temporel nécessaire au guidage des suites de l'action : il faut rester dans « ce truc là » (la marche synchronisée à la grille) pour « intérioriser » la scansion. « Il y a encore besoin de toute une phase... où il va falloir que je reste, et où le simple fait de marcher suffit. De marcher et d'être dans ce regard absent et dans cette étanchéité. Ça suffit et ça va aboutir à la petite bulle des clavicules qui remonte et qui fait des phrases. » (J9)

4. L'action

Entre début et fin, qu'en est-il de l'action elle-même ? « C'est là que je perds l'impression d'enveloppe corporelle limitée, oui » (J15) « Le moment en lui-même, il est *atemporel*. Par contre, dans le champs de conscience pas loin il y a que ça se passe là mais que *ça vient de il y a plus longtemps*, et il y a quelque part dans le champs de conscience que si je décide à m'intéresser au petit pois noir et d'évacuer tout le reste et de profiter de la grille c'est parce que ce truc là a des *répercussions* très importantes. » (J17). **Il aurait, certes, fallu explorer plus avant l'atemporalité du moment. Par ailleurs, le cadrage temporel intérieur (la temporalité du petit pois noir, avec son passé et ses répercussions pressenties) semble ici en place de remarqué « pas loin » dans le champ attentionnel. A noter encore que la valeur accordée au petit pois noir semble, chez Joséphine, intriquée à la temporalité.** « Ca a des répercussions parce que j'ai l'impression que le petit pois noir c'est quelque chose qui était là depuis longtemps mais soit il avait besoin d'exploser pour se dissoudre, soit que... c'est comme une peinture qui n'aurait pas encore été peinte mais qui aurait besoin d'être peinte. » (J21). **Joséphine est-elle bien, ici, dans le réfléchissement de l'acte de construire son existence ? Il y a bien à cette échelle une action, d'abord arrêtée, puis qui repart. Et cette action a un but : que la « peinture » soit peinte. Cependant, le temps de l'existence apparaît moins rapporté à une chronologie qu'à une « durée »³¹, qu'on peut appréhender en termes d'accompli ou d'inaccompli, à une « histoire intérieure de la vie »³² qui n'est peut-être pas sans rapport avec ce que Pierre, plus haut, appelle « l'orientation ».**

Conclusion

La différence entre ma position et celle de Pierre quant aux cadrages temporels tient à ce qu'il considère que ceux-ci sont secondaires et que la visée existentielle est organisée par un thème de l'ordre « de la responsabilité, de la spiritualité, de

l'engagement », alors que je pense que les thèmes de cet ordre ne sont organisateurs que *via les cadrages temporels que le sujet peut se donner de façon préréfléchie*. Peut-être, comme il le suggérait, cette différence de point de vue recouvre-t-elle des modes d'appréhension différents de l'existence ? Les relations de l'existentiel et du temporel seraient alors expérimentées, selon les sujets, dans un champ allant de la contingence à l'inhérence réciproque. Cette remarque m'incite à garder le cap du singulier.

L'entretien de Joséphine me semble ainsi accréditer l'idée que, *pour elle*, sans la prise d'information préréfléchie relative aux cadrages temporels pointés (et sans les gestes mentaux connexes de leur mobilisation) le moment à quoi elle donne le statut de transition existentielle ne serait pas advenu. Joséphine s'est en effet saisie de cadrages temporels extérieurs (temps chronologique associé au travail) et intérieurs (temporalité du petit pois noir), pour les orchestrer (c'est-à-dire pour mettre la dynamique des uns à l'arrière-plan, et celle des autres au premier plan). Orchestration ayant initié une remise en mouvement de l'histoire intérieure du petit pois noir et, plus largement, du sujet. En outre, en tant qu'action, cette orchestration des temps apparaît avoir été guidée à travers des prises d'information relatives à son propre cadrage temporel (cf. la synchronisation des rythmes de la grille et de la marche, éprouvée par Joséphine comme préalable nécessaire à l'exécution des gestes mentaux utilisés pour présentifier le petit pois noir). En somme, le sujet aurait construit, en termes de cheminement existentiel, un moment pivot, et ceci en orchestrant des temporalités hétérogènes. Grâce à la prise en compte préréfléchie d'au moins trois cadrages temporels : chronologique, intérieur et de l'action de leur orchestration. (Bien entendu, ces cadrages devront être précisés - cf. les FAT types).

Je distinguais également, à la fin de la première partie, deux niveaux d'action : (1) l'acte « court » d'accès en position de parole incarnée à une fenêtre attentionnelle existentielle ; (2) l'acte « long » de construction de son existence qui apparaît dans cette FAT.

Chez Joséphine, l'acte d'accès (1) a consisté à mettre le cadrage temporel extérieur, chronologique, en suspens, grâce à des savoir-faire préréfléchis (maintenir son cerveau en « molleton » en créant une « jupe en plastique » en se centrant sur le petit pois noir en s'installant dans un rythme de marche associé au rythme de la grille). Cette mise en suspens a fait apparaître une dynamique intérieure centrée autour du « petit pois noir », dynamique qui me semble bien décrire un acte (2) de construction de l'existence, comme durée non réductible à une chronologie. En ce sens, l'EdE me semble bien pouvoir constituer un accompagnement du réfléchissement d'actes préréfléchis de construction de l'existence. A noter cependant que, contrairement à

³¹ Bergson H., 1927

³² « Fonction vitale et histoire intérieure de la vie », in Binswanger L., 1971

mon hypothèse de départ, cet acte (2) apparaît davantage comme un cadrage temporel que comme une FAT car il n'est pas certain que la dynamique du « petit pois noir » se soit située au centre du champ de l'attention du sujet.

Le résultat de cette action complexe et pré-réfléchie est-il à proprement parler une épiphanie ? Non, au sens d'une révélation *immédiate* d'un sens existentiel ; cependant, cette action a constitué un véritable tournant dont le caractère signifiant s'est exprimé à travers une mise en mots, qui fait sens pour Joséphine et présente, de son point de vue, certaines répercussions à long terme (rééquilibrage des priorités professionnelles et personnelles débouchant sur une reprise d'études universitaires)³³. En ce sens les savoir orchestrer les temps repérés constitueraient bien des « savoir-passer », des savoir opérer le passage d'un épisode ou d'une tranche de vie à l'autre. Epiphanie ? Pour garder le caractère de « recherche en cours » de ce texte, je n'ai pas voulu le réécrire rétroactivement et développer la courte définition que j'ai donnée de l'épiphanie dans la première partie. Cependant, Denzin distingue plusieurs type d'épiphanies : certaines sont des révélations immédiates mais, dans d'autres cas, les épiphanies dites « revécues » relèvent d'un sens donné après-coup à un événement source. Le caractère épiphanique a vraisemblablement été, au moins en partie, construit après-coup par Joséphine ; mais cette supposition ne peut-elle pas s'appliquer à la majorité des prises de conscience, en partie « réécrites » à travers chaque nouveau récit qui en est fait ?

Bibliographie

Bachelard Gaston (1963), *La dialectique de la durée*, Paris PUF
 Barbier René (1997), *L'approche transversale*, Paris, Anthropos
 Bergson Henri (1927), *Essai sur les données immédiates de la conscience*, Paris, PUF
 Bertaux D. (1997). *Les récits de vie, perspective ethnosociologique*, Paris, Nathan
 Binswanger Ludwig (1971), *Introduction à l'analyse existentielle*, Paris, Minuit, 1971
 Boutinet Jean-Pierre (1998), *L'immaturité de la vie adulte*, Paris, PUF
 Chaput M., Giguère P.-A., Vidricaire A. (dir.) (1999), *Le pouvoir transformateur du récit de vie*, Paris, L'Harmattan

³³ Pour garder le caractère de « recherche en cours » de ce texte, je n'ai pas voulu le réécrire rétroactivement et développer la courte définition que j'ai donnée de l'épiphanie dans la première partie. Cependant, Denzin distingue plusieurs type d'épiphanies : certaines sont des révélations immédiates mais, dans d'autres cas, les épiphanies dites « revécues » relèvent d'un sens donné après-coup à un événement source.

Courtois B. et Josso M.-C. (dir.) (1997), *Le projet : nébuleuse ou galaxie ?* Delachaux et Niestlé
 De Gaulejac V. (1987), *La névrose de classe*, Paris, Hommes et groupes
 Demazière D. et Dubar C. (1997), *Analyser les entretiens biographiques*, Paris, Nathan
 Denzin N. (1989), *Interpretive interactionism*, Sage
 De Villers G. et Niewiadomski C., (dir.) (2002). *L'histoire de vie entre thérapie et formation*, Paris, L'Harmattan (à paraître)
 Faingold Nadine (2001), *De moment en moment, le décryptage du sens*, Expliciter n°42
 Gingras J.-M. (1999), *A propos de quelques facteurs valorisant le changement en profondeur dans le travail de l'histoire de vie avec des éducateurs*, p. 129. In Chaput, Giguère, Vidricaire.
 Grossin William (1996), *Pour une science des temps*, Toulouse, Octarès
 Houde R. (1999), *Les temps de la vie. Le développement psychosocial de l'adulte*, Paris/Montréal, Gaëtan Morin
 Lainé A. (1998), *Faire de sa vie une histoire*, Desclée de Brouwer
 Lesourd Francis (2001), *Le Moi-temps, écologie temporelle et histoire de formation*, in « Temporalistes » n° 43, 2001, <http://www.sociologics.org/temporalistes>
 Pineau G. (2000), *Temporalités en formation*, Paris, Anthropos
 Pineau G. et Le Grand J.-L. (1993), *Les histoires de vie*, Paris, PUF
 Reinberg Alain (1979), *Des rythmes biologiques à la chronobiologie*, Paris, Gauthier-Villars
 Riverin-Simard D. (1984), *Etapes de vie au travail*, Montréal, St Martin
 Sartre J.-P. (1960), *Critique de la raison dialectique*, Paris, Gallimard
 Sivadon Paul et Fernandez-Zoïla Adolfo (1983), *Temps de travail, temps de vivre*, Bruxelles, Mardaga
 Vermersch P. (1994). *L'entretien d'explicitation*, Paris, ESF
 Vermersch, P. (1996a). *Avez-vous lu Pignatari ?*, Expliciter n° 13
 Vermersch, P. (1996b). *Pour une psycho-phénoménologie : esquisse d'un cadre méthodologique général*, Expliciter n°13
 Vermersch P. (2001). *Psychophénoménologie de la réduction*, Conférence dans le cadre du colloque sur la réduction phénoménologique, CIPH, Paris, Juin 1999, à paraître dans les actes du colloque.
 Vermersch P. (2002a). *La prise en compte de la dynamique attentionnelle : éléments théoriques*, Expliciter n°43
 Vermersch P. (2002b). *L'attention entre phénoménologie et sciences expérimentales, éléments de rapprochement*, Expliciter n°44.

De l'autoconfrontation à la perspective *subjective* Les rétroactions vidéo : perspective d'évolution

RIX Géraldine,

Laboratoire d'Anthropologie des Pratiques Corporelles
Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand

Cet article présente un nouveau dispositif de rétroaction vidéo qui utilise l'enregistrement visuel et auditif du point de vue de l'acteur pendant son activité, sa perspective *subjective*, comme support de verbalisation *a posteriori*. Il s'agit, après avoir resitué le contexte général de construction de cette méthode, de montrer qu'elle constitue une évolution des pratiques de rétroaction vidéo. Les rétroactions vidéo consistent souvent à confronter *a posteriori* l'acteur à son comportement. La perspective *subjective* modifie la nature de ces pratiques, modification qui peut être mise en évidence empiriquement à travers l'analyse de matériaux construits selon l'un et l'autre des dispositifs.

Introduction : Contexte de réflexion sur les rétroactions vidéo

En sciences humaines, les orientations de recherche sont progressivement passées d'une entreprise de dévoilement des structures cachées, à celle d'une compréhension d'autrui. Ce mouvement a pu être interprété comme un changement de paradigme [Dosse, 1995]. Un paradigme plus interprétatif que structuraliste invite le chercheur à prendre les acteurs au sérieux, à s'intéresser à leurs points de vue sur leurs actions, à étudier celles-ci dans leurs particularités pour envisager une compréhension plus générique de l'Homme. Ainsi, l'acteur n'est plus un sujet seulement soumis à l'observation, mais participe pleinement à la recherche dans une relation dialogique avec le chercheur [Tochon, 1996]. L'attention qui lui est accordée se fonde sur sa reconnaissance en tant que personne³⁴ : l'acteur est considéré comme un autre moi, être humain dont les compétences d'analyse des situations et les capacités de ré-flexion sont reconnues [Boltanski, Thévenot, in Dosse, 1995]. Ce tournant épistémologique tend à redonner la parole aux acteurs [Bachelor, Joshi, 1986] et repose aussi sur une re-considération de l'action³⁵. L'abandon d'une perspective déterministe engage des recherches à ne plus se limiter à une observation extérieure des comportements, mais à viser les aspects subjectifs des conduites. Les travaux de recherche se trouvent alors confrontés au problème de l'accès aux fondements subjectifs de l'acte, fondements incarnés qui, souvent, restent implicites et syncrétiques au moment où l'acte se réalise [Vermersch, 1999]. De nombreuses questions méthodologiques se posent. Elles concernent, d'une part, la véracité et la fidélité des propos de l'acteur, c'est-à-dire leur rapport à ses actes³⁶ ; d'autre part, la manière de les interpréter et de les théoriser. Des discours quotidiens spontanés aux discours provoqués par l'investigation de recherche, différentes verbalisations peuvent être recueillies [Ericsson, Simon, 1980]. Leurs intérêts dépendent de leurs capacités à enrichir les données observables de l'action [Vermersch, 2000]. Il apparaît alors nécessaire d'examiner comment une discursivité apte à rendre compte des fondements subjectifs de l'acte peut être favorisée, afin de construire une méthode permettant de saisir au plus près le sens de la conduite d'un acteur.

³⁴ La notion de *personne* permet de considérer l'acteur à la fois dans ses particularités, mais aussi d'un point de vue générique comme Être Humain. Ainsi, il est reconnu comme sujet rationnel et n'est plus relégué au rang d'objet de recherche.

³⁵ L'action est alors posée comme « *l'opération d'un être considérée comme produite par cet être lui-même, et non par une cause extérieure* » [Lalande, 1993 : 19-20]. Elle se différencie du comportement dans la mesure où ce dernier est d'emblée construit comme un fait objectif déterminé alors que l'action se détermine dans son accomplissement [Quéré, 1998].

³⁶ Il s'agit de rendre compte de la manière dont les propos de l'acteur se rapportent à ses actes.

La rétroaction vidéo constitue alors un instrument privilégié [Tochon, 1996 ; Gilbert, Trudel, 1994] : l'outil vidéo est mobilisé pour stimuler les verbalisations de l'acteur à propos de son acte et pour rendre compte de la véracité de ses propos. Les pratiques de « self-confrontation » et de « stimulated recall » visent au départ la saisie des processus mentaux relatifs à l'action. Leur évolution dessine une tendance à la documentation des fondements subjectifs d'une action située [Theureau, 1992 ; 2000]. Dans cette voie, l'analyse des pratiques de rétroaction vidéo et d'autoconfrontation permet d'envisager une nouvelle orientation méthodologique : utiliser lors de la rétroaction vidéo, un enregistrement *subjectif* des événements vécus par l'acteur [Rix, Biache, 2001]. L'acteur n'est plus confronté à son comportement –auto-confrontation : confronté à sa propre image–, mais est re-situé dans sa perspective d'acteur : la trace vidéo s'apparente à son champ de vision durant l'action, elle est au plus près de ce qu'il a perceptivement vécu. La description détaillée de cette méthode mise en place lors de l'étude des modalités de jugement d'un arbitre au cours d'un match de Rugby à XV [Rix, Biache, 2002 ; soumis] permet de souligner à la fois sa proximité avec les pratiques d'autoconfrontation et ce qui l'en différencie. L'analyse de matériaux construits au cours de cette étude permettra enfin d'interroger la pertinence de cette nouvelle méthode et d'examiner si elle aboutit ou non à une amélioration des possibilités de recouvrement de l'acte par le discours de l'acteur³⁷.

1 Evolution des pratiques de rétroaction vidéo

La rétroaction vidéo est un procédé qui mobilise l'outil vidéo afin de provoquer des verbalisations à propos d'une activité donnée. Cette définition générique recouvre des pratiques relativement hétérogènes qui affichent des modalités et des objectifs différents. Un rapide historique met en évidence les évolutions passées et possibles de la rétroaction vidéo en tant que méthodologie.

Aux origines : saisir des processus mentaux

Sous le terme « self-confrontation » [von Cranach, Kalbermatten, 1982 ; Kalbermatten, Valach, 1985] ou « stimulated recall » [Bloom, 1953 ; Calderhead, 1981 ; McConnell, 1985], elle constitue dès son origine une tentative d'amélioration du recueil des données de verbalisation. L'interview en s'appuyant sur le film de l'activité étudiée, procède de la confrontation de l'acteur à son propre comportement. L'enregistrement vidéo présenté est essentiellement conçu comme un rempart contre l'oubli et un instrument de validation du discours [Tochon, 1996]. En retraçant les circonstances des actes et le déroulement temporel des événements, il rappelle à l'acteur la situation qu'il a vécue. Ce dernier est ainsi à même de révéler « *his cognitive conscious experience during the act* » [von Cranach, Kalbermatten, 1982 : 145], les processus mentaux qu'il mobilise au moment où il agit. L'intérêt des rétroactions vidéo et le statut des verbalisations sont alors fondés sur une conception de la mémoire, de la cognition et de l'action inhérente à la théorie des systèmes de traitement d'information. La remise en question de la pertinence de cette théorie pour rendre compte de l'activité humaine a engendré un questionnement sur les fondements et les modalités de l'entretien d'autoconfrontation [Theureau, 2000].

Rétroaction vidéo, dispositif de ré-flexion

Comme la possibilité de rappeler l'action en mémoire grâce à l'enregistrement vidéo a été mise en question, la légitimité de son utilisation a été reconsidérée. La vidéo n'est plus posée comme le moyen de faire revivre rétrospectivement un événement, mais apparaît un support intéressant de ré-flexion³⁸, c'est-à-dire de *retour vers* une situation vécue passée [Tochon, 1996]. Cet effort de ré-flexion permet à l'acteur d'explicitier son expérience et de rendre accessible son vécu. L'enregistrement vidéo représente alors un ancrage pour les verbalisations de l'acteur. Ses propos sont directement rapportés à un acte donné et à son

³⁷ Même si les verbalisations ne recouvrent pas l'action dans la mesure où l'engagement de l'acteur est différent au moment de son action et au moment où il la parle. Il s'agit de tendre vers une adhérence toujours plus importante entre l'action et le discours.

³⁸ Les approches anthropologiques et phénoménologiques vers lesquelles s'orientent les recherches en sciences humaines, envisagent la ré-flexion comme la capacité de la conscience à se pencher sur ses propres contenus afin de les rendre explicites [Merleau-Ponty, 1988].

décours auquel l'acteur est confronté *a posteriori*. D'une part, la véracité des verbalisations est garantie par leur rapport à l'acte : la référence à la vidéo de l'activité constitue un moyen de validation du discours³⁹. D'autre part, la vidéo permet une documentation plus précise des détails de l'action [Theureau, 2001]. Les atouts d'une rétroaction vidéo par rapport à d'autres manières de recueillir les verbalisations d'un acteur à propos de son acte reposent sur l'avantage de posséder un support de re-présentation de l'acte. L'enregistrement vidéo apporte un soutien, d'une part, à l'effort ré-flexif : la confrontation *a posteriori* à une trace des événements facilite le retour vers la situation vécue. D'autre part, il fournit des points d'ancrages aux propos de l'acteur, garantit leur véracité et leur adéquation par rapport à l'acte considéré. La vidéo présente donc l'avantage de cadrer et de guider l'effort de verbalisation de l'acteur.

Critique méthodologique

Cette possibilité de cadrage est à considérer plus avant afin d'en saisir les limites et les biais. Au cours de la rétroaction vidéo, l'acteur raconte à autrui la situation qu'il a vécue. Ce récit du déroulement de ses actes procède d'une construction propre à la mise en intrigue qui rend le moment vécu intelligible en l'organisant [Ricoeur, 1983]. Le récit n'est pas une copie, l'identique de l'action. Il procède d'une re-construction relative aux traces de l'action sur lesquelles il se fonde. Comme les propos de l'acteur se rapportent à une trace vidéo des événements, sa construction narrative est différente selon la perspective d'enregistrement, c'est-à-dire selon ce que la vidéo présente à l'acteur [Tochon, 1996].

L'autoconfrontation s'appuie sur une trace du comportement. L'enregistrement audio et vidéo de l'activité permet à l'acteur de se voir. Son récit repose donc sur une ré-flexion qui procède d'une réflexion, c'est-à-dire de la confrontation de l'acteur à sa propre image ; réflexion qui a trait à un retour *sur* la situation vécue. La vidéo qui présente l'acteur en train d'agir, introduit de fait une distance entre sa façon de vivre une situation et sa manière de la regarder. Lors de l'autoconfrontation, la position d'énonciation de l'acteur, c'est-à-dire la posture qu'il adopte, dans la situation d'interlocution, vis-à-vis de l'événement dont il parle, est différente de son point de vue d'acteur. Ses propos ne recouvrent donc pas sa manière d'appréhender la situation. Ils procèdent d'une reconstitution *a posteriori* qui relève plus de l'analyse de l'activité que du récit de l'intimité du vécu⁴⁰. La vidéo engendre une tendance à l'objectivation en plaçant l'acteur en dehors de son acte. La perspective de l'enregistrement, étrangère à l'expérience de l'acteur au départ⁴¹, offre des repères événementiels à l'analyse en favorisant la remémoration, le ressouvenir, mais ne fournit pas les points d'ancrage nécessaires au récit de l'intimité du vécu.

Pour amener l'acteur à raconter la subjectivité de son vécu, la rétroaction vidéo doit évoluer en proposant à l'acteur une perspective qui lui soit plus familière. Il s'agit de lui présenter les événements tels qu'il a pu les appréhender *in situ*, à travers son point de vue d'acteur, sa perspective *subjective* [Rix, Biache, 2001]. Le passage de la confrontation de l'acteur à son comportement à l'utilisation d'un enregistrement *subjectif* représente plus qu'une innovation technique. Il conduit à un changement de la nature de la rétroaction vidéo. Plus qu'une présentation des faits, la perspective *subjective* permet un retour au phénomène⁴². Elle permet à l'acteur de recouvrer son rapport aux événements en le re-plaçant factuellement dans des dispositions sensorielles proches de celles qui sont les siennes au moment de

³⁹ La question de la véracité des verbalisations provoquées est souvent posée : quelle garantie possède le chercheur de la bonne foi de l'acteur ? La vidéo constitue alors un moyen de fonder la fidélité des propos de l'acteur par rapport au déroulement de l'acte.

⁴⁰ Cette tendance est notamment soulignée par Theureau [2000] suite à son étude de la conduite de systèmes automatisés de production séquentielle.

⁴¹ L'enregistrement audio et vidéo utilisé correspond à des images familières : l'activité est observée de l'extérieur, le film est posé comme une présentation objective de l'engagement de l'acteur. Cependant, cette perspective est étrangère à l'acteur, en tant qu'acteur, dans la mesure où ce n'est pas la manière dont il perçoit la situation au moment même où il agit. La perspective des événements qui lui est proposée est donc étrangère à ce qu'il a vécu.

⁴² Le fait est différencié du phénomène en ce que le fait est posé comme objectif, extérieur au sujet, alors que le phénomène renvoie au rapport personnel de l'acteur à ce fait.

l'acte. Elle favorise non plus le souvenir à travers une image de l'expérience, mais s'apparente à ce que Vermersch [1996] décrit comme un « déclencheur sensoriel » du retour *dans* la situation vécue, d'une réminiscence⁴³. L'utilisation de la perspective *subjective* lors d'une rétroaction vidéo représente une possibilité d'évolution méthodologique permettant de documenter au plus près les fondements subjectifs de l'action.

Une méthode novatrice : re-situer l'acteur dans sa situation

L'utilisation de l'enregistrement *subjectif* des événements au cours d'une rétroaction vidéo, d'une part, s'appuie sur un dispositif technique particulier ; d'autre part, elle repose sur des principes qui tout en étant proches de ceux de l'autoconfrontation se singularisent au regard de la spécificité de la perspective de la trace vidéo. Une illustration de la mise en place de cette méthode au cours de l'étude des modalités de jugement d'un arbitre de Rugby⁴⁴ permettra de mettre en évidence similitudes et différences par rapport aux autres pratiques de rétroaction vidéo, notamment d'autoconfrontation.

Description du dispositif d'enregistrement de la perspective subjective

La mise en place de cette méthode lors de l'étude des modalités de jugement d'un arbitre au cours d'un match de Rugby à XV pose tout d'abord des problèmes techniques d'enregistrement de la perspective *subjective*. Un système peu encombrant, non gênant et stable malgré les déplacements de l'arbitre a dû être conçu. L'arbitre est équipé d'une caméra à objectif⁴⁵ déporté d'un diamètre de 8mm, fixée sur sa tempe à l'aide d'une oreillette et de stéri-strips. L'objectif cylindrique requière une attention particulière quant à son orientation lors de sa fixation : la moindre rotation entraîne une image où le sol n'est plus à l'horizontal. En profondeur, l'objectif est placé à hauteur de l'œil afin d'apercevoir une partie du visage, seul point fixe qui fournit un repère, sans réduire le champ de la caméra par rapport à la vision. En hauteur, la caméra se fixe de manière à ce que le centre de l'image soit un peu plus bas que le point fixé des yeux par l'arbitre qui regarde droit devant, tête droite⁴⁶. Un micro (Ø 6mm) est épinglé sous le maillot. Cette caméra et ce micro sont reliés à un enregistreur Sony GVD (environ 14/12/5cm pour 1,2 Kg)⁴⁷. Celui-ci est placé dans un sac sur mesure : une fois en place, le sac et l'enregistreur font corps. Pour ne pas gêner l'arbitre dans ses déplacements, ce sac doit à son tour faire corps avec lui. Un système de harnais permet d'ajuster au mieux la position du sac dans le dos de l'arbitre selon sa morphologie et ses sensations. La mise en place de ce dispositif suppose de prendre le temps de l'adapter à chaque acteur. Chaque arbitre l'essaye donc au cours de son échauffement afin d'effectuer les derniers réglages⁴⁸. Quelques minutes avant le match (5-10 minutes), une cassette est placée dans l'enregistreur et celui-ci est mis en mode enregistrement. Les possibilités d'interventions et de vérifications du chercheur s'arrêtant à ce moment-là, le système doit être fixé correctement ; il s'agit de contrôler le champ d'enregistrement de la caméra et de

⁴³ La réminiscence [Aristote, 2001] suppose un effort de l'acteur pour éprouver à nouveau les émotions, perceptions, raisons... inhérentes à son acte dans leur dynamique antérieure afin de les expliciter.

⁴⁴ Cette étude des modalités de l'activité de jugement de l'arbitre de Rugby en situation de match fait l'objet d'une thèse menée en collaboration avec la Fédération Française de Rugby et le soutien du Ministère Jeunesse et Sport.

⁴⁵ L'objectif utilisé lors de cette étude est un 2.2 afin de se rapprocher un maximum du champ de vision de l'arbitre en match. Selon le type d'activité étudiée, il semble intéressant de changer l'angle d'enregistrement.

⁴⁶ Comme pour l'angle de l'objectif, le positionnement en hauteur de la caméra dépend de l'activité : l'arbitre de Rugby regarde plutôt en direction du sol, sans forcément baisser la tête, il est alors intéressant d'orienter la caméra légèrement vers le bas. La fixation idéale n'est donc pas absolue, elle suppose de connaître l'activité, de faire quelques essais et peut être validée, *a posteriori*, par les acteurs eux-mêmes.

⁴⁷ L'enregistrement de la perspective *subjective* s'avère délicat et de moindre qualité avec un système HF. En effet, selon l'espace dans lequel se déplace l'acteur, la couverture n'est pas toujours possible ; les décrochages sont fréquents, certains moments risquent toujours de ne pas être enregistrés. Par conséquent, l'acteur porte un système d'enregistrement sur lui.

⁴⁸ L'ultime ajustement consiste à placer autour du buste de l'arbitre, sur le sac, une bande velpe. Le dispositif étant fixé par le harnais, il ne bouge ni de haut en bas, ni de droite à gauche quels que soient les déplacements de l'arbitre. La bande permet en plus de stabiliser d'avant en arrière : le harnais peut alors être moins serré afin de laisser à l'arbitre toute son amplitude respiratoire.

s'assurer du maintien du sac pour éviter toute perturbation de l'activité. Le dispositif est alors opérationnel pour enregistrer la perspective *subjective* de l'arbitre durant le match.

Rétroaction vidéo utilisant la perspective subjective : conditions et modalités

Selon le principe des rétroactions vidéo, l'enregistrement *subjectif* des événements est utilisé pour provoquer des verbalisations documentant une activité donnée, ici celle de l'arbitre. Le plus tôt possible après la rencontre : à la fin du match ou dans la semaine suivante, l'arbitre est sollicité au cours d'un entretien pour rendre compte de la subjectivité de son expérience.

Une construction relationnelle préalable : de la confiance à la confiance

Comme toute explicitation, le dévoilement de l'intimité de son vécu au cours d'une rétroaction vidéo suppose une relation de confiance entre l'arbitre et le chercheur. Cette question relationnelle dont Kalbermatten et Valach [1985] soulignaient déjà l'importance, devient primordiale lorsque la rétroaction vidéo s'appuie sur la perspective *subjective*. Non seulement l'acteur accepte de raconter l'intimité de son activité, mais il permet à l'intervieweur de rentrer dans sa position d'acteur : de voir ce qu'il a regardé, d'écouter ce qu'il a dit et entendu, d'être au plus près de ce qu'il a corporellement ressenti⁴⁹. Les préalables indispensables à toute rétroaction vidéo utilisant la perspective *subjective* résident dans le caractère volontaire de la participation à l'étude et dans la construction d'une relation de confiance entre l'acteur et le chercheur. Cette méthode ne constitue donc pas une technique de recueil de données isolée de l'approche anthropologique d'un terrain. L'entente et la confiance mutuelles s'établissent dans de multiples échanges plus ou moins informels. D'une part, les objectifs et les modalités de la recherche sont clairement précisés. Les arbitres sont invités à participer à une étude visant à connaître plus avant leur activité de jugement durant le match ; étude où la perspective *subjective* représente le moyen de l'appréhender différemment, au plus près. D'autre part, les conditions d'utilisation, de traitement et d'interprétation des propos de l'acteur et des vidéos le concernant sont détaillées. L'intégralité de l'entretien retranscrit reste disponible pour l'arbitre concerné. Ses verbalisations servent ensuite à documenter son activité durant le match⁵⁰ afin de repérer des régularités dans ses modalités de jugement. Ces interprétations soumises à l'acteur, sont ensuite utilisées de manière anonyme dans les rapports et travaux de recherche. Les possibilités de présentation et de diffusion des vidéos font aussi l'objet de précisions. Les enregistrements de la perspective *subjective* et de l'entretien restent confidentiels : ils ne sont délivrés qu'à l'arbitre concerné, toute présentation ou diffusion publique suppose son accord explicite. Ces principes tant éthiques que méthodologiques sont consignés dans des conventions établies, avant le match, entre le laboratoire de recherche et d'une part l'arbitre, d'autre part les équipes concernées⁵¹. Ces conventions bien que nécessaires ont une importance toute relative : la confiance que l'arbitre accorde au chercheur dépend surtout (1) de sa manière de concevoir l'étude et ses objectifs, (2) de sa perception de la personne du chercheur et de ses intentions. Ni superviseur, ni enquêteur, le chercheur ne vient pas juger la performance de l'arbitre mais s'attache à la comprendre. De la présentation de l'étude à l'entretien, il doit montrer sa bonne foi, ses intentions, sa position dans le système où l'activité se déroule⁵². Ces échanges permettent de construire une relation presque de confiance où l'arbitre ne rend plus compte, mais partage l'intimité de son vécu. Les conditions préalables à la rétroaction vidéo utilisant la perspective *subjective* s'inscrivent donc dans la lignée de celles de l'autoconfrontation, un accent étant toutefois mis sur l'importance du rapport de confiance –voire de confiance– entre l'acteur et le chercheur.

Analyse de la position d'énonciation de l'arbitre

⁴⁹ L'enregistrement *subjectif* re-place l'arbitre –place le chercheur– dans sa position d'acteur en s'appuyant essentiellement sur la vue et l'audition. Cependant, le souffle, le type de pas, les petits mouvements de tête... dont l'enregistrement est porteur, re-situent l'acteur dans son activité à travers d'autres modalités sensorielles.

⁵⁰ Une trace comportementale de son activité est aussi conservée grâce à une deuxième vidéo du match : le champ d'enregistrement correspond à un plan large pris à partir des tribunes et centré sur l'arbitre.

⁵¹ Les conventions établies avec les équipes qui figurent sur le film stipulent les modalités d'enregistrement du match, sollicitent leur accord et les informent sur les restrictions de présentation et de diffusion des vidéos.

⁵² Theureau [2000] analyse ces échanges en terme de jeu social sous-jacent à l'autoconfrontation.

Cette confiance, d'une part, conditionne la possibilité de mener l'entretien. D'autre part, elle contribue conjointement à l'enregistrement vidéo, à définir la position de parole de l'acteur. La vidéo concourt à déterminer le rapport de l'acteur à son acte, tandis que la relation entre l'acteur et le chercheur induit un adressage particulier.

Lors de la rétroaction vidéo utilisant la perspective *subjective*, l'entretien ne procède plus de la confrontation de l'acteur à son comportement –ce n'est plus une auto-confrontation–, autoconfrontation qui place d'emblée en posture d'analyse. La vidéo est mobilisée en vue de re-placer l'acteur dans la situation telle qu'il l'a vécue, de le re-situer *a posteriori* « dans le milieu même des choses qu'il veut se rappeler » [Aristote, 2001 : 170]. Lorsque l'arbitre est invité, lors de l'entretien, à raconter au plus près ce qu'il a vécu⁵³, l'enregistrement *subjectif* des événements le re-place factuellement dans ses dispositions sensorielles d'acteur. Le rapport qu'il entretient à la situation est très proche de son vécu ; son attitude pendant l'entretien marque cette proximité : il souffle, il redit ce qu'il a dit *in situ*... L'outil vidéo, bien que susceptible de dés-incarner l'action⁵⁴, permet, grâce à une proximité perceptive entre le moment de l'activité et la projection, de re-placer l'acteur dans la dynamique de son expérience. L'acteur n'analyse plus son acte en se dissociant de ce dernier, mais recouvre, lors de sa ré-flexion, une position associée. La perspective *subjective* contribue à définir le rapport de l'acteur à son acte et à le conduire dans une position de parole qui peut être qualifiée d'incarner [Vermersch, 1996].

Cependant, le discours de l'acteur lors de la rétroaction vidéo est avant tout un discours adressé, c'est-à-dire destiné au chercheur. Si l'enregistrement *subjectif* re-situe l'acteur au cœur de ce qu'il a corporellement vécu, l'adresse du discours ne doit pas le conduire, à l'inverse, à une censure de l'intimité de son expérience ; d'où l'importance, largement soulignée ci-dessus, de la relation qui s'établit entre l'acteur et l'intervieweur. Pour partager la subjectivité de son expérience, l'arbitre doit accorder toute sa confiance au chercheur. Au delà de cet adressage global, les propos de l'arbitre dépendent des demandes et interventions de l'intervieweur. Il s'agit de l'inciter à expliciter ses coups de sifflet en reprenant sous forme interrogative ce qu'il vient de dire ou en soulignant sa manière de réagir face à l'enregistrement (haussement d'épaule, regard...) ⁵⁵. Les questions générales et les demandes d'explication logique qui l'engageraient dans une analyse de son activité sont quant à elles à éviter. La nature des relances s'apparente donc au type de questionnements développés lors d'une autoconfrontation ou d'un entretien d'explicitation [Vermersch, 1996]. Par contre leur fonction apparaît quelque peu différente. Lors de l'autoconfrontation, la vidéo engendre, chez l'acteur, une tendance à l'analyse de son action et de la situation, tandis que les relances tentent de le recentrer sur ce qu'il a dit, fait, vu, ressenti... *in situ*. Les interventions du chercheur luttent contre l'influence de l'enregistrement vidéo. Au contraire, l'utilisation de la perspective *subjective* re-situe déjà l'acteur au cœur de ce qu'il a dit, fait, vu, ressenti. Cependant, sans aucune intervention du chercheur, l'arbitre se re-place dans la situation qu'il a vécue sans plus en rendre compte. La fonction des relances est de deux ordres. D'une part, elles amènent l'arbitre à expliciter la subjectivité de son expérience en le maintenant dans le rapport à son acte induit par l'enregistrement *subjectif* des événements ⁵⁶. D'autre part, elles visent à assurer le consensus : l'intervieweur tente de conforter sa compréhension du vécu de l'arbitre en la lui faisant valider. La rétroaction vidéo procède donc d'un véritable échange, d'un partage de l'intimité du vécu de l'arbitre.

Ces conditions et principes fondent le déroulement de la rétroaction vidéo utilisant la perspective subjective. Ce dispositif a été mis en place au cours de 7 matchs de Rugby à XV

⁵³ La consigne donnée aux arbitres en début d'entretien est toujours relative à ce type de formulation : « raconter au plus près ce que tu (vous) vis (vivez) au fil du match ».

⁵⁴ La vidéo montre les événements, les actes, comme des faits. Ainsi, elle constitue une trace matérielle détachée de toute expérience, de tout acteur, contrairement aux traces subjectives, intimes, incarnées du vécu.

⁵⁵ Grâce à la perspective *subjective*, l'attitude de l'arbitre lors de l'entretien est analogue à celle qu'il avait *in situ*. Elle constitue donc un point d'ancrage intéressant pour les relances.

⁵⁶ L'autoconfrontation [Theureau, 2002] tente de documenter en différé la dynamique du couplage structurel entre l'acteur et sa situation. La rétroaction vidéo utilisant l'enregistrement *subjectif* pourrait constituer une méthode plus à même d'y parvenir dans la mesure où elle part de ce couplage singulier.

dans différentes poules du championnat de Fédérale 1, avec 7 arbitres de différents comités. Chaque entretien a duré entre 2 et 3 heures. L'intégralité de la vidéo du match était visionnée. Les arrêts sur image étaient opérés soit par l'arbitre chaque fois qu'il ressentait le besoin d'éclaircir plus avant son vécu ; soit par l'intervieweur pour amener l'arbitre à expliciter un moment donné de son expérience ou pour revenir sur ses propos⁵⁷. Chaque rétroaction vidéo a elle-même fait l'objet d'un enregistrement audio et vidéo. Ce dernier permet, lors du traitement des verbalisations, de repérer le moment du match auquel les propos de l'arbitre se rapportent et de documenter ses jugements dans leurs singularités. Il offre aussi la possibilité, exploitée ici, de rendre compte du rapport de l'arbitre à son acte au moment où il parle.

Apports de la perspective subjective

Le changement de perspective de la trace vidéo sur laquelle se fondent les propos de l'acteur fait apparaître une rétroaction vidéo d'une nouvelle nature. Confronté à son comportement ou re-placé dans la situation telle qu'il l'a vécue, l'effort de verbalisation de l'acteur par rapport à son expérience –sa manière de rendre compte de son acte– est différent. La mise en évidence empirique de cette différence repose sur l'analyse de matériaux construits selon l'un et l'autre des dispositifs. Certains arbitres ont été sollicités à deux reprises : invités à partager la subjectivité de leur vécu, une fois lors d'une rétroaction vidéo utilisant la perspective *subjective*, une autre lors d'une autoconfrontation⁵⁸. L'analyse de ces données empiriques rend compte de l'importance du changement de la perspective de la trace vidéo utilisée lors d'un entretien : (1) en ce qui concerne le type de discours recueilli, (2) au regard du statut de la vidéo, (3) en terme de rapport des propos de l'acteur à son acte.

Des logiques de discours différentes

Deux types de données empiriques sont présentées successivement : celles recueillies lors d'une rétroaction vidéo de type autoconfrontation, celles recueillies lors d'une rétroaction vidéo utilisant la perspective *subjective*. Quel que soit le mode de recueil, les verbalisations de l'arbitre (A) et du chercheur (C) sont retranscrites fidèlement. Cette présentation permet d'appréhender des extraits d'entretien dans leur forme initiale avant d'engager une analyse.

Verbalisations recueillies lors d'une autoconfrontation :

A : *Pareil, je leur fais signe...*

C : *Qu'est-ce qu'il se passe?*

A : *Il est revenu par... Quand il y a un plaquage, tu as une zone de plaquage ici: le défenseur doit revenir d'abord dans son camp, mais même s'il n'y a pas de mêlée sponta, il y a plaqueur plaqué. Si le joueur de cette équipe là arrive comme ça, il n'a pas le droit de revenir sur la zone de plaquage, il faut qu'il vienne ici pour pouvoir jouer le ballon. Et là, il revient ici pour prendre le ballon... Il ne respecte pas la règle.*

Verbalisations se rapportant à la perspective *subjective* :

C : *Là, le coup de sifflet, t'insistes ? C'est...*

A : *Parce que ça m'en... Ouais, là c'est... Je suis énervé parce que je sais que le 6 fait la faute et j'attends, et j'attends pour que ça joue, et finalement... Bein, il lâche pas le ballon, moi, j'essaie de faire de la pédagogie, et puis, heu... Je l'appelle.*

C : *Tu lui dis prochaine faute au sol...*

A : *« Prochaine faute de collective délibérée », enfin, je suis un peu fatigué, je bafouille un peu... Mais, ce que je veux dire, ça fait deux fois que le 6, je le choppe dans des positions de plaquage où il empêche délibérément le ballon de sortir, je dis, j'annonce au capitaine que la prochaine faute volontaire qu'elle soit du 6, ou collective ou d'un autre joueur, ça sera un carton blanc.*

Le premier extrait relève une explication logique. Le coup de sifflet est présenté comme une conséquence rationnelle de prémisses réglementaires générales. Les propositions en terme de « Si..., alors... » construisent l'obligation logique qui explique la décision de l'arbitre.

⁵⁷ La responsabilité des arrêts sur image qui pose souvent question est partagée entre l'arbitre et l'intervieweur.

⁵⁸ Quelle que soit la perspective de la trace vidéo utilisée, la consigne donnée à l'arbitre en début d'entretien est restée la même : raconter au plus près son vécu, et l'intervieweur identique.

Dans le second extrait, les propos rapportés à une trace *subjective* de la situation rendent compte du déroulement de l'engagement de l'arbitre pour arriver à l'issue de son jugement. Il *attend* en demandant au 6 d'arrêter de jouer –en lui indiquant ce qu'il doit faire– pour laisser le jeu se poursuivre sans faute. Encore une fois, le 6 ne tient pas compte de son indication, l'arbitre est amené à siffler et à avertir le joueur : il fait exister une faute et sa gravité à l'issue de son inter-action avec ce dernier⁵⁹. Ce discours relève d'une explicitation qui montre la nécessité du jugement dans la situation particulière vécue par l'arbitre.

Alors que les propos recueillis en utilisant la perspective *subjective* explicitent la chronologie de l'action jusqu'à son issue nécessaire, les verbalisations d'autoconfrontation sont porteuses d'une logique causale et se structurent de causes en conséquences.

La vidéo : ancrage ou illustration du récit ?

L'analyse du statut de la vidéo lors de la rétroaction se fonde, comme ci-dessus, sur l'appréhension d'extraits dans leur forme originale : accès direct aux matériaux construits selon les deux méthodologies permettant de montrer les fonctions de l'image dans l'un et l'autre des dispositifs.

Verbalisations recueillies lors d'une autoconfrontation :

A : *Alors, j'explique bien, parce que c'est la seule règle où tu rends le ballon à ceux qui ont formé le maul. C'est que c'est suite à la réception d'un coup de pied, immédiatement lorsque le joueur se saisit du ballon, il y a création d'un maul immédiatement. Donc, dans ces cas-là, tu rends le ballon à l'équipe qui a créé le maul.*

C : *Quoi qu'il arrive ? Tu rends le ballon...*

A : *Voilà. Réception d'un coup de pied : si immédiatement y a création du maul à la réception... On peut revoir la phase? Normalement, aussitôt... C'est comme ça que je le juge, hein...*

C : *D'accord.*

A : *Et donc, j'explique bien deux fois, je suis un peu redondant, mais c'est parce que la règle est un peu... Là, hop... Donc, là, le maul, ça progresse, mais... le ballon il est au milieu, tu vois, tu as tous les bras qui... ça ne va rien faire de bon...*

C : *D'accord.*

Verbalisations se rapportant à la perspective *subjective* :

C : *Qu'est ce qui se passe là ?*

A : *Alors, là, c'est le bleu ; le bleu il est plaqueur et puis tu vas voir il se... Il se cramponne sur le ballon pour l'empêcher de sortir.*

C : *6 Bleu, hein...*

A : *Regarde ! Il fait pas d'effort il reste bien plaqué pour empêcher la libération du ballon.*

C : *OK, donc t'es juste là, hop !*

A : *"Plaqueur bloqueur" le désigner pour lui, pour ses coéquipiers, pour le public, montrer bien que je siffle pas une faute comme ça, au hasard et que j'ai bien pris un coupable.*

C : *C'est bien le 6, c'est vous là monsieur. D'accord.*

D'un côté, l'enregistrement des événements illustre les propositions de l'arbitre ; de l'autre la trace vidéo lui permet d'accompagner son interlocuteur au sein de son vécu : *Regarde !*, en soulignant ce qu'il perçoit. L'image est mobilisée soit comme un instrument montrant un exemple, soit comme un outil de partage d'expérience⁶⁰. Outil, la perspective *subjective* facilite une communauté de perception entre l'acteur et le chercheur ; l'enregistrement du comportement, instrument, est un accessoire d'analyse⁶¹.

⁵⁹ Le caractère ou non fautif d'une situation n'apparaît plus relatif au résultat d'une délibération jugeant le contexte par rapport à la règle, mais se construit dans un jugement-en-acte, un moment judiciaire [Biache, Rix, 2001].

⁶⁰ Outil de partage d'expérience, l'utilisation de la perspective *subjective* laisse entrevoir de nouvelles modalités de formation [Rix, Biache, 2001].

⁶¹ Lors de l'auto-confrontation, la vidéo devient support d'analyse. Les quelques moments où l'arbitre se replace dans son vécu sont relatifs non plus à l'enregistrement vidéo mais à la trace audio de son activité.

Adéquation ou Adhérence des propos à l'acte ?

Le rapport des verbalisations *a posteriori* de l'arbitre à son jugement *in situ* est examiné grâce à un parallèle entre une description du contexte à un moment donné ⁶² et les propos de l'arbitre qui s'y rapportent. Les tableaux suivants présentent deux parallèles entre une description d'action et premièrement des verbalisations recueillies lors d'une autoconfrontation, deuxièmement des propos référés à la perspective subjective.

Analyse des matériaux construits au cours d'une autoconfrontation .

Tps	Description du contexte	Verbalisations recueillies lors d'une autoconfrontation
23'30	Chacun des 2 packs fait face à l'autre, A est entre les deux, il recule de quelques pas en disant « Non ! Placez-vous, Entrez ». La mêlée se lie, le 9orange a le ballon en main, le pack orange recule, A siffle, se rapproche. Les joueurs se délient, A écarte le 3blanc de la main : « Reculez, reculez... » et passe entre les 2 packs.	C : <i>Ça va pas ?...</i> A : <i>Ouais, là, c'est, c'est... Bon, c'est de l'autre côté que ça...</i> C : <i>C'est l'impression que tu as? À ce moment-là, c'est l'impression que tu as?</i> A : <i>Hummm, ouais...</i>
23'33	le ballon en main, le pack orange recule, A siffle, se rapproche. Les joueurs se délient, A écarte le 3blanc de la main : « Reculez, reculez... » et passe entre les 2 packs.	C : <i>Dis, les gars!!... Vous poussez bien quand vous avez le ballon...</i> A : <i>Donc, ça prouve que... voilà...</i> C : <i>Vous savez faire...</i> A : <i>Ouais... non mais ça veut dire... ça prouve que... quand eux, ils ont la mêlée, ils poussent normalement parce qu'ils gagnent le ballon, ils sont plus forts; quand c'est les autres, ils foutent la merde pour retrouver le ballon. Donc, je leur dis si ça se passe bien quand vous avez le ballon, il n'y a pas de raison que ça se passe mal quand c'est introduction orange!!!</i>
23'41	Tourné vers la première ligne blanche, A se penche près du pilier : « Les gars, elle se passe bien quand vous avez l'introduction, elle a intérêt à bien se passer quand vous l'avez pas non plus, hein ! ». A enchaîne en reculant : « Non, Placez-vous-Entrez ». Les packs se lient, le 9orange introduit. La mêlée tourne, le 8orange récupère le ballon dans ses pieds en même temps A, situé derrière les blancs, indique : « Jouez ! ». Le 8orange vient à nouveau au contact au près, devant l'arbitre, le ballon est récupéré par les blancs.	C : <i>Donc, tu leur mets à la pression, c'est les blancs qu'on regarde...</i> A : <i>Hummm... et là, ça se passe de l'autre côté... Alors là, ce n'est vraiment pas très bon ce que je laisse faire...</i> C : <i>C'est pas très bon? Quand tu dis c'est pas très bon, c'est quoi ça ?</i> A : <i>C'est pas très bon... C'est que... ça fait 2 mêlées de suite qui se passent pas du tout dans les règles et que je n'interviens pas, quoi.</i> C : <i>Et, là, tu laisses jouer parce qu'il fallait laisser jouer à ce moment-là, c'était...</i> A : <i>Ffff... Parce que ça m'arrange, parce que je ne suis pas sûr... J'ai fait le tour, c'est le bordel de l'autre côté... Bon, mes juges de touche ne me signalent pas. J'arrive pas à définir qui fait quoi...</i> C : <i>Qui fait quoi, donc on laisse?...</i> A : <i>Bein, non, normalement, il faut que tu prennes quelqu'un, même si tu te trompes!! Mais bon... là, je laisse... C'est pas très bon! C'est pas très bon au niveau de la gestion de la mêlée, c'est même pas bon du tout!</i>
23'50		

⁶² Cette description n'est pas posée comme une présentation exhaustive d'un contexte, mais constitue le moyen de rendre compte de la dynamique de l'opposition et de l'activité de l'arbitre [Gil, 1998].

Lors de l'autoconfrontation, l'arbitre rend compte de l'échec d'une première mêlée, de son inter-action avec les joueurs avant de les faire entrer à nouveau en mêlée et du déroulement *pas très bon* de cette seconde mêlée. Cette description rapide et globale aboutit à une évaluation de son activité : avoir *laissé faire* alors que, selon les directives officielles, il aurait dû intervenir. Son discours se rapporte au contexte : deux mêlées successives, son changement de placement

par rapport aux piliers et son intervention auprès de la première ligne blanche. Même si ses verbalisations apparaissent éloignées des détails de son activité, elles présentent ses actes à son interlocuteur et les rendent intelligibles. Cependant, cette intelligibilité ne se rapporte pas au décours du moment particulier, mais est re-construite à partir d'une logique extérieure, celle des règles et principes généraux de l'arbitrage en Rugby.

Au niveau de la rétroaction vidéo utilisant la perspective subjective

Tps	Description du contexte	Verbalisations se rapportant à la perspective subjective
6'23	Chacun des 2 packs fait face à l'autre, A est derrière le 9vert : « Non ! Non ! Attendez... », la mêlée se lie, A siffle et enchaîne en se rapprochant : « On se relève, j'ai rien dit. J'ai rien dit ! ».	A : <i>Alors, là...</i> C : <i>Là ça va pas, c'est quoi ?</i> A : <i>C'est première mêlée il faut que je me fasse respecter, je dis attendez, ils rentrent, j'ai pas dit prêt entrez. Donc la mêlée s'est correctement liée, mais je veux imposer mon autorité d'arbitre pour toutes les mêlées. Donc on la refait même si elle était bien faite.</i> C : <i>D'accord il rentrent à attendez, donc heu... Ils m'ont pas écouté...</i> A : <i>Ils ont pas attendu mon ordre prêt-entrez, ils ont pas attendu mon indication, ça veut dire que je fais pas respecter les séquences, donc heu...</i> C : <i>J'ai rien dis...</i>
6'28		A : <i>Alors là pas de chance !</i> C : <i>Pas de chance ?...</i> A : <i>Pas de chance parce que là je veux m'imposer... et elle merde ! Donc je suis obligé de la refaire.</i> C : <i>Et là, qu'est ce qui se passe là pour toi...</i>
6'34	A marque la mêlée, puis recule à nouveau : « Attendez-Prêt-Entrez, tout de suite ! ». Les 1 ^{ères} lignes se lient, la mêlée s'écroule en même temps A siffle, puis il revient vers les joueurs au sol qui se relèvent.	A : <i>Là, je suis pas... Je viens d'avoir une mêlée merdée déjà, normalement je dois l'arrêter celle là. Mais ils ont fait la 1^{ère} mêlée qui est bien rentrée, mais ils ont pas respecté mes ordres, c'est la première mêlée, donc je la fais relever. Là ils respectent mes ordres mais elle se passe mal.</i> Donc normalement là, j'ai pas le droit de laisser cette mêlée, elle est pas propre, mais c'est la 3 ^{ème} que je fais refaire, ça devient encore plus brouillon, je vais rien y gagner à la faire refaire, donc le ballon est sorti, aller on joue, sinon on éclaircit pas... Là, je...
6'41	A passe entre les 2 packs : « On va la refaire, vous allez rentrer droit de part et d'autre, hein... ». Placé côté opposé à l'introduction, A : « Non, non, attendez, prêt, entrez ». Les piliers de son côté ne sont pas liés, A indique : « On reste liés ! ». Ils vont au sol, le ballon est disponible dans les pieds du 8vert qui s'en saisit et s'engage grand côté.	C : <i>Tu le sens à ce moment là, à ce moment là, tu...</i> A : <i>Je me dis normalement je devrais la faire refaire, mais là ça fait trois fois qu'on la refait... Ça sert à rien c'est, ça va être un combat de trop, ça risque de retomber, c'est le début du match, c'est pas la peine, il faut éclaircir... C'est parti, le jeu est parti. Il y a pas de...</i> C : <i>On joue...</i>
6'47		
6'53		

Je dis attendez, ils rentrent, j'ai pas dit prêt, entrez : les propos de l'arbitre sont d'emblée très proches de la dynamique de son inter-action avec les joueurs. Il partage la trame de son expérience : les joueurs ne l'ont pas écouté, il siffle pour refaire la mêlée, cette seconde mêlée *merde* —elle s'écroule—, une troisième mêlée est nécessaire : *elle n'est pas propre, mais le ballon est sorti*, il faut laisser place au jeu. Son discours adhère à la chronologie de son action et rend son issue nécessaire et intelligible pour autrui. Il décrit le cours de son activité à travers les nécessités pratiques et dilemmes auxquels il fait face au fur et à mesure : *il faut que je me fasse respecter... je suis obligé de la refaire... il faut éclaircir....* Il partage sa perception de l'opposition, non dans l'absolu, mais dans sa position d'arbitre à ce moment-là de cette rencontre.

Selon la perspective de la trace vidéo à laquelle se rapportent les verbalisations *a posteriori*, la discoursivité de l'acteur peut être qualifiée soit d'*adéquate*, soit d'*adhérente* à son acte. Plus qu'une différence de proximité du discours à l'acte, ce rapport change de nature. L'*adéquation* souligne une homologie, c'est-à-dire une correspondance entre le discours et l'acte consécutive d'un travail de pensée : le discours re-présente l'acte sous un mode logique. Les verbalisations recueillies lors de l'auto-confrontation s'apparentent à cette re-présentation fondée sur des éléments de compréhension et d'explication de l'action. L'*adhérence* du discours à l'acte suppose, quant à elle, une analogie, une similitude apparente entre le rapport du sujet à son acte au moment du discours et celui qui est le sien au moment même où il agit. Les propos de l'acteur se rapportant à sa perspective *subjective* marquent leur adhérence d'une part au décours de son expérience, d'autre part à l'intimité de son vécu. L'auto-confrontation favorise donc un échange sur le déroulement d'une action alors que la perspective *subjective* permet, lors d'une rétroaction vidéo, un partage d'expérience.

Les objectifs des rétroactions vidéo évoluent vers une documentation de plus en plus fine de l'intimité du vécu d'une personne au fil de son activité. Cette évolution conduit à une réflexion sur les moda-

lités pratiques de ce dispositif, notamment sur l'importance de ce que la vidéo présente à l'acteur. L'utilisation de la perspective *subjective* transforme la nature même de la rétroaction vidéo : l'acteur n'est plus confronté à son comportement. La perspective *subjective* re-situe l'acteur au cœur de la situation qu'il a vécue alors que l'auto-confrontation introduit une distance objectivante en le dissociant de son acte. Le changement de la perspective de la trace vidéo à laquelle se rapportent les propos de l'acteur lors de la rétroaction vidéo modifie le type de discours recueilli, le statut de la vidéo et le rapport des verbalisations au décours de l'action. La logique causale des propositions fait place à une explicitation de la chronologie de l'action. Plus qu'un accessoire d'analyse, la trace vidéo devient un outil de construction d'une perception partagée. D'un discours *adéquat* pour rendre compte d'une activité, la rétroaction vidéo aboutit à un discours *adhérent* au décours de l'action. La perspective *subjective* offre la possibilité, du moins en ce qui concerne l'activité de jugement des arbitres de Rugby, de passer d'un *parler de* à un *parler l'action*. Cette innovation constitue une ouverture dont il s'agit d'exploiter les intérêts et d'examiner les limites en terme de méthodologie de recherche, travail esquissé ici, et en terme de formation ce que Rix et Biache [2001] initient.

Bibliographie :

- ARISTOTE, 2001, « De la mémoire et de la réminiscence », in Aristote, *Biologie*, Clermont-Ferrand, Paléo, Collection Classiques de l'histoire des sciences : 160-174.
- BACHELOR Alexandra, JOSHI Purushottam, 1986, *La méthode phénoménologique de recherche en psychologie*, Laval, Presses de l'Université de Laval.
- BIACHE Marie-Joseph, RIX Géraldine, 2001, « Comment devient-on arbitre ? », *Communication orale, Journée de réflexion et de débats : Dynamique culturelle et transmission de l'expérience*, Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand, 26 Février 2001.
- BLOOM Benjamin Samuel, 1953, « Thoughts processes in lecture and seminars », *Journal of General Education*, 7 : 160-169.
- CALDERHEAD James, 1981, « Stimulated recall : a method for research on teaching », *British Journal of Educational Psychology*, 51 : 211-217.

- CRANACH Von Mario, KALBERMATTEN Urs, 1982, « Ordinary interactive action : theory, methods and some empirical findings. », in Mario von Cranach, Rom Harré, *The analysis of action. Recent theoretical and empirical advances*, Cambridge, Cambridge University Press : 115-160.
- DOSSE François 1995, « Au risque de l'agir. » in François Dosse, *L'empire du sens. L'humanisation des sciences humaines*, Paris, La découverte : 163-223.
- ERICSSON K. Anders, SIMON Herbert A., 1980, « Verbal reports as data », *Psychological Review*, 87(3) : 215-251.
- GIL Fernando, 1998, « La bonne description. », *Enquête*, 6 : 129-152.
- GILBERT Wade, TRUDEL Pierre, 1994, « Stimulated recall interviews as a data collection technique in physical education. », *Article présenté lors du Congrès annuel de l'association québécoise des sciences de l'activité physique*, Ottawa, Ontario, mars 1994.
- KALBERMATTEN Urs, VALACH Ladislav, 1985, « Methods of an integrative approach for the study of social interaction », *Communication and cognition*, 18(3) : 281-315.
- LALANDE André, 1993, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF.
- Mc CONNELL D, 1985, « Learning from audiovisual media : Assessing students' thoughts by stimulated recall », *Journal of Educational Television*, 11(3) : 177-187.
- MERLEAU-PONTY Maurice, 1988, *Merleau-Ponty à la Sorbonne. Résumé de cours 1949-1952*, Dijon-Quetigny, Cynara.
- QUERE Louis, 1998, « La cognition comme action incarnée. » in Anni Borzeix, Alban Bouvier et Patrick Pharo, *Sociologie et connaissance. Nouvelles approches cognitives*, Paris, CNRS :143-164.
- RICOEUR Paul, 1983, *Temps et Récit. 1. L'intrigue et le récit historique*, Paris, Seuil.
- RIX Géraldine, BIACHE Marie-Joseph, 2001, Méthode de formation d'un acteur utilisant un enregistrement audio et vidéo d'événements selon la perspective la plus proche de celle de l'acteur, *Dépôt de brevet n°0111895 du 31 Août 2001, Laboratoire d'Anthropologie des Pratiques Corporelles, Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand, France.*
- RIX Géraldine, BIACHE Marie-Joseph, 2002, « Arbitrer un match de Rugby à XV : analyser ou agir ? », *Communication aux II^{èmes} Journées Internationales des Sciences du Sport, INSEP, Paris, 12/15 Novembre 2002.*
- RIX Géraldine, BIACHE Marie-Joseph (soumis), « Le jugement de l'arbitre : entre causes et raisons. », *Communication au 2^{ème} Colloque de l'Association pour la Recherche sur l'Intervention en Sport, UFRAPS, Université de Rennes II, Rennes, 12/14 Décembre 2002.*
- THEUREAU Jacques, 1992, *Le cours d'action : analyse sémiologique. Essai d'une anthropologie cognitive située*, Berne, Peter Lang.
- THEUREAU Jacques, 2000, « Note sur l'histoire de l'autoconfrontation dans l'analyse des cours d'action et de leur articulation collective », *Communication aux 2^{èmes} Journées "Modélisation de l'expérience"*, Paris, 15 Mai 2000.
- THEUREAU Jacques, 2001 à paraître, « Les méthodes de construction de données du programme de recherche sur les cours d'action et leur articulation collective, et... la didactique des activités physiques et sportives », *Impulsion.*
- THEUREAU Jacques, 2002, « L'entretien d'autoconfrontation comme composante d'un programme de recherche empirique et technologique », *Conférence aux II^{èmes} Journées Internationales des Sciences du Sport, INSEP, Paris, 12/15 Novembre 2002.*
- TOCHON François, 1996, « Rappel stimulé, objectivation clinique, réflexion partagée. Fondements méthodologiques et applications pratiques de la rétro-action vidéo en recherche et en formation », *Revue des sciences de l'éducation*, XXII(3) : 467-502.
- VERMERSCH Pierre, 1994, *L'entretien d'explicitation*, Paris, ESF.
- VERMERSCH Pierre, 1999, « Pour une psychologie phénoménologique », *Psychologie Française*, 44(1) : 7-18.
- VERMERSCH Pierre, 2000, « Définition, nécessité, intérêt, limite du point de vue en première personne comme méthode de recherche », *Expliciter. Journal du groupe de recherche sur l'explicitation*, 35 : 19-35.

APPEL aux membres du GREX :

Projet Catherine.

Fin juillet, Catherine nous a quittés.

À St Eble, un projet a vu le jour : rassembler notre connaissance de Catherine et en faire un ouvrage collectif.

La démarche consiste dans un premier temps à rassembler des matériaux que chacun d'entre nous possède, à des degrés divers et sous différentes formes.

Nous sommes nombreux à avoir bénéficié des savoirs et des compétences de Catherine, que ce soit lors de ses interventions dans les séminaires GREX, dans ses formations, ses supervisions ou dans des entretiens particuliers avec elle. Les matériaux peuvent donc être des notes que vous avez prises, des enregistrements, des échanges épistoliers, des réflexions que vous avez écrites après-coup, des transformations de votre pratique etc. Ils peuvent avoir la forme de témoignages, de développement de thèmes particuliers, d'écritures partielles. Ce qui compte dans un premier temps, c'est de recenser ce que nous avons sur Catherine.

*Chacun d'entre nous peut donc contribuer à la récolte de ce fonds, dans la mesure de ses possibilités. **Tout nous intéresse.***

ANNONCEZ-VOUS POUR SIGNALER UN MATERIAU QUE VOUS AVEZ ET QUE VOUS POUVEZ ET SOUHAITEZ METTRE A DISPOSITION.

Dans un second temps, il s'agira de mettre en forme le matériau recueilli. Nous ne pouvons pas d'avance savoir comment nous allons nous y prendre. Ce que nous savons, c'est que nous aurons besoin d'écrivains. Là aussi, différentes formes d'écritures sont possibles : témoignage, travail sur un thème particulier etc. Si vous pensez déjà participer au moment d'écriture ou si vous avez déjà un projet, faites-le nous savoir.

Envoyez toutes vos idées et le contenu de ce que vous avez à :

Maryse Maurel, maurel@math.unice.fr Claudine Martinez, claudine.martinez@free.fr Mireille Snoeckx, mireille.snoeckx@bluewin.ch

Qui se chargent de réunir les matériaux.

Claudine, Maryse, Mireille



Programme du séminaire

Lundi 14 octobre 2002

de 10h à 17 h 30

Mairie du XVII

16 rue des Batignolles

(salle en sous-sol)

Métro Place de Clichy, bus 66

Depuis la Gare de Lyon rejoindre la gare du Nord par le RER D, idem depuis Orly avec RER B, puis correspondance métro à la Chapelle, direction Porte Dauphine, Place de Clichy, Rome

- 1 – Fenêtres attentionnelles temporelles. Francis Lesourd.*
2 – De l'auto-confrontation à la perspective subjective. Géraldine Fix.
3 – Aider les élèves à développer une activité évocative. Martine Dhénin.
4 - Programme des séminaires à venir.

Agenda séminaires 2002-2003

Lundi 14 octobre 2002

Lundi 9 décembre 2002

Journée pédagogique 10 décembre

Lundi 3 février 2003

Lundi 31 mars 2003

Lundi 2 juin 2003

Expliciter

Journal de l'Association GREX

*Groupe de recherche sur
l'explicitation*

38 rue Nollet Paris 75017, 01 44 90 97 87

courriel : grex@grex-fr.net, site

www.grex-fr.net

Directeur de la publication P. Vermersch

N° d'ISSN 1621-8256

Abonnement (cinq numéros) 28 euros

Sommaire du n° 46

2-22 Des fenêtres attentionnelles temporelles. Francis Lesourd, discussion avec P. Vermersch

23-34 De l'auto-confrontation à la perspective subjective. Les rétroactions vidéo : perspective d'évolution. Géraldine Rix.

35 – Projet Catherine.

36 - Agenda, programme.

