

1996

Cahiers de  
Linguistique Sociale  
28/29 113-120

PIERRE VERMERSCH

## L'EXPLICITATION DE L'ACTION

Les situations professionnelles dans lesquelles il est nécessaire de maîtriser une technique d'entretien se multiplient. Que ce soit pour s'informer ou aider l'autre à s'auto informer, les situations dialogiques sociales orientées vers le recueil d'informations précises exigent des professionnels des compétences nouvelles à mettre en œuvre aussi bien en situation d'échange duel qu'en situation d'animation de groupe. Il en est ainsi dans la pratique des enseignants et des formateurs lors des rendus d'exercices, à l'occasion des séances d'analyses suite à des mises en situation, à la fin de stages pour faire des synthèses et des bilans, après des temps d'alternance pour aider à l'appropriation de l'expérience et à une meilleure connaissance de ce qui s'y est effectivement passé, dans toutes les pratiques de remédiations cognitives dans le temps de mise en mots de ses démarches cognitives, dans le développement des situations de retour réfléchissant avec les ateliers d'analyse de pratique et de supervision, dans les interventions des consultants et dans les temps d'évaluation pratiqués par les managers... Si le terme de questionnement social a un sens ce peut être en rapport avec ces activités, en précisant que l'on peut avoir besoin d'une technique d'entretien sans avoir l'occasion de mener des entretiens en tant que tels.

Ma communication ne cherche pas à développer la problématique de ces formes de questionnement social, même si leur place actuelle et la forme de leur développement ne va pas de soi. J'ai choisi de me centrer sur une pratique d'entretien particulière que j'ai développée afin d'aider, *a posteriori*, le passage du faire au dire : l'entretien d'explicitation de l'action (Vermersch, 1990, 1991, 1993, 1994).

Mon exposé vise à présenter quelques aspects inhabituels de l'utilisation du dialogue en situation d'entretien, analysés par un psychologue (non linguiste) dans l'esprit d'une échange interdisciplinaire.

L'objectif du questionnement d'explicitation est d'aider à la description de l'action effective. Il s'effectue *a posteriori*, après que l'action ait été effectuée, et aide l'interviewé à dépasser l'implicite inhérent à la dimension agie (cf. Spinoza, 1990 ; Livet, 1979 ; Bourdieu, 1980 ; Ricoeur, 1983 ; Vermersch, 1994) afin d'élucider comment il s'y est pris pour effectuer cette action.

Pour accéder à cet implicite procédural les relances vont viser :

- 1) la création des **conditions** pour que cet implicite soit verbalisable,
- 2) le guidage de la **description du procédural** pour que cet implicite soit verbalisé (relativement à un but particulier).

Ces différents points de repères sur l'effet des relances constituent une théorie en acte de l'analyse des répliques, qui fait que l'intervieweur génère dans le tempo même de l'échange, en temps réel, une relance adaptée <sup>(1)</sup>.

Parmi tous les aspects qu'il serait possible d'aborder, j'ai choisi de montrer que :

- 1) il était possible d'utiliser des questions non pas pour obtenir des réponses mais pour changer l'état cognitif de l'interviewé et créer les conditions d'une mise en mots de l'action,
- 2) qu'il était possible de viser l'expression de l'implicite sur une autre base que la seule forme de l'énonciation.

Provocation ou ouverture pour un dialogue, c'est ce que l'avenir montrera, mais c'est la seconde option que je vise.

## **1. Un exemple de création des conditions de l'explicitation de l'action vécue : modifier l'activité cognitive par les questions**

Il serait vain de vouloir s'intéresser à un échange dialogique orienté par un but (l'explicitation) et centré sur un objet particulier (l'action vécue) sans prendre en compte les activités cognitives du locuteur. Non pas, au sens de la psycho linguistique, dans un essai de saisie de la génération des énoncés, mais dans le type d'activité cognitive non spécifiquement linguistique qui semble en rendre possible la réalisation.

Dans le modèle que je développe, ce type d'activité cognitive est caractérisé :

- par un mode de **présentification** de l'expérience passée qui détermine une *position de parole particulière* ;
- par une **orientation de la visée** (noèse) qui est plus dans un *accueil* que dans un aller chercher (cf Piguët, 1974) ;
- par une **mise en œuvre** qui est par essence *involontaire* et suppose un lâcher prise des habitudes cognitives.

Cette description de l'activité cognitive est donc envisagée ici dans un point de vue en première personne (du point de vue du sujet qui la met en œuvre) dans le cadre d'une approche psycho phénoménologique de la cognition.

Je vais reprendre chacun de ces points brièvement.

Au moment où je verbalise mon action *a posteriori*, je fais référence à une situation passée. La manière dont j'y fais référence définit une position de parole que l'on peut caractériser par une plus ou moins grande implication personnelle et qui se traduit par le caractère plus ou moins vivace du rappel (cf. Janet, 1925 ; Gusdorf, 1951). Subjectivement cela rend la situation passée plus ou moins présente, et en conséquence génère une mise en mots plus ou moins générale, abstraite, plus ou moins incarnée dans le vécu de l'action passée. Ce qui est recherché dans le questionnement d'explicitation, c'est que le sujet soit dans une position de parole incarnée, en évocation vivace de sa propre action de manière à ce qu'il ne verbalise pas sa théorie sur la façon dont il procède, ni qu'il nous donne une recette générale, ou un discours schématique,

mais bien la description de l'action effectivement mise en œuvre dans une occasion singulière.

Cette position de parole incarnée est rarement adoptée spontanément par les interviewés. L'analyse en temps réel des répliques permet de le repérer.

On fait alors des inférences sur le type d'activité cognitive mise en œuvre à partir de différents observables.

Des indicateurs non verbaux en témoignent : non décrochage du regard dont la manifestation traduit le fait que le sujet tourne son attention vers l'évocation, non ralentissement du rythme de parole montrant la dominante d'un discours déjà maîtrisé, ainsi que tous les indicateurs verbaux témoignant du fait que le sujet prend de la distance avec ce dont il parle et quitte le plan du vécu : présence d'un plan d'exposition (d'abord je vais vous dire, ensuite...), éléments de généralisation englobant la classe de situation (la plupart du temps je procède ainsi..., ça dépend des fois..., dans ce cas j'ai choisi de..., en général je fais autrement...), multiplication des modalisations (il faut, je crois...), perte du sujet (on le fait comme ça ... *et vous comment vous faites ?*, nous étions attentifs à... *et vous à quoi faisiez vous attention ?*, tout le monde sait qu'il faut d'abord ... *comment saviez-vous qu'il fallait faire ceci ?*, c'est nécessaire de procéder ainsi...). Inversement l'apparition du je, la présence de prédicats sensoriels permettent de penser que l'interviewé est bien en évocation de son action passée et va s'exprimer dans une position de parole incarnée.

Si l'on détecte l'absence de cette position de parole incarnée (ce qui est le cas le plus fréquent) il est possible d'induire cette activité cognitive particulière. C'est en ce sens qu'une relance, ici par exemple certaines formes de questions, ont pour but d'induire un changement d'activité cognitive et non pas d'obtenir des réponses particulières. Pour cela on peut utiliser les formes indirectes décrites en psychothérapie ericksonnienne comme étant des « commandes enrobées ». Ainsi, si je pose une question sur un fait anecdotique qui a nécessairement existé, mais qui a peu de chance d'avoir été mémorisé : par exemple « à quelle place étiez-vous assis ? Que portiez vous ce jour-là ? » *oblige* le sujet à essayer de se reporter à la *situation passée singulière* pour donner un élément de réponse ou vérifier s'il peut retrouver cette information.

*L'oblige* à accéder pour pouvoir répondre puisqu'il ne possède pas l'information de façon immédiatement disponible. Orientée vers la *situation passée singulière* car c'est seulement en se rapportant à ce moment précis (donc en le présentifiant) qu'il peut retrouver cette information.

Ce qui a été ainsi obtenu, sans avoir été demandé en tant que tel, c'est que l'interviewé oriente sa pensée vers son monde intérieur (l'évocation du passé) focalisée sur un passé singulier. Cet amorçage obtenu, il est alors techniquement aisé de conserver cette relation concrète à la situation passée.

Il existe bien d'autres variantes et de nombreuses finesses pratiques pour provoquer ce résultat. Avec cet exemple, je veux souligner que :

- dans une situation d'entretien, je vise une activité cognitive de l'interviewé comme condition d'accès à des informations particulières (ici l'action). J'ai besoin d'un modèle sur la relation entre type d'activité cognitive (inobservable) et observable ;
- la qualité de l'énonciation est subordonnée à une activité cognitive spécifique ; j'ai besoin d'un modèle mettant en relation la structure de l'énonciation et le type d'activité cognitive (non directement linguistique) qui la sous-tend ;

- inversement l'expression est ici considérée comme indice du type d'activité cognitive ;
- formuler une question peut avoir un autre objectif que d'obtenir une réponse, ici elle a pour objectif d'induire une activité cognitive particulière qui n'était pas présente ;
- la mise en œuvre de la position de parole incarnée basée sur l'évocation d'une situation passée relève du domaine de l'involontaire. Essayer de la prescrire, c'est tomber dans l'injonction paradoxale du type « soyez spontané ». Il n'est possible de la viser intentionnellement qu'à partir des conditions qui déclenchent cette activité involontaire.

Il est possible de généraliser cette utilisation des relances à d'autres aspects du guidage de l'énonciation de l'interviewé (cf. Vermersch, 1994 et collection Protocole du GREX).

## **2. Guider et solliciter le passage du faire au dire : l'implicite immanent à l'action**

L'action est une connaissance autonome (Piaget, 1974). Elle est pour une bonne part opaque à celui-là même qui la met en œuvre de façon adaptée. En effet, il n'est pas nécessaire de savoir que je sais faire pour savoir le faire. Autrement dit une bonne partie de l'action relève du niveau de la conscience pré réfléchie (ou irréfléchie dit Sartre, 1936). Par nature, l'action est donc largement non conscientisée et sa description va inmanquablement rencontrer l'obstacle de l'implicite. Implicite qui ne vient donc pas tant d'un déficit de la formulation (qui peut aussi être présent) que du fait qu'avant de thématiser le pré réfléchi il faut d'abord en opérer le réfléchissement et donc l'amener à la conscience réfléchie (Piaget, 1977 ; Vermersch, 1994). Il faut donc prendre en compte plusieurs types d'implicite, puisqu'ils vont conditionner l'analyse des répliques et la production de relances adaptées à l'explicitation de l'action.

Il me semble que les linguistes ont essentiellement décrit **des implicites liés à la forme de l'énonciation** (cf. C. Kerbrat-Orecchioni, 1986). Les techniques d'écoute thérapeutique ont aussi décrit des formes d'incomplétudes faciles à repérer au plan de l'énonciation et permettant de relancer vers l'information absente (cf. le concept de méta modèle de Grinder et Bandler, 1976).

Par exemple (sans recherche d'exhaustivité), ces auteurs distinguent :

- l'absence d'index référentiel : « J'ai appliqué la règle... cette règle » appelle une demande de spécification : « Laquelle... et quand vous appliquez cette règle, laquelle appliquez-vous ? »,
- l'utilisation de comparatifs ou de superlatifs sans comparaison : « C'était vraiment plus facile... », « plus facile que quoi ? ».
- la perte du sujet : « On l'a fait comme ça... », « qui a fait cela ? ».
- La clarification des modalisations de nécessité, de possibilité, de devoir (ontique et déontique) : « Il faut le faire comme ça », peut appeler une clarification des conséquences « sinon quoi ? », ou de la source de la compétence ou de la prescription « qui le dit ? ».

Mais dans la mesure où l'entretien d'explicitation vise un objet précis : l'action, indexée à une situation réelle, spécifiée et singulière, il est possible de faire jouer à

plein l'implicite qui apparaît comme étant le complément de ce qui est verbalisé en référence à un modèle de ce que je sais avec certitude qui pourrait être dit. Cela n'est possible qu'en structure, par la connaissance de la description de la structure potentielle de toute action (du référent).

Il s'agit donc de développer l'écoute, le repérage, de ce qui n'est pas décrit mais qui pourrait l'être. Non pas au plan du contenu, mais au plan de la structure de la description de toute action.

Je propose de distinguer trois types d'implicites suivant la manière de se rapporter à la structure potentielle d'une action :

- de la manière la plus globale : l'implicite immanent à la fragmentation de la description de tout déroulement d'action ;
- plus localement : l'implicite immanent à l'incomplétude des structures temporelles qualitatives ;
- encore plus spécifique : l'implicite obtenu par différence à la description générée par l'analyse de la tâche.

Je reprends chacun de ces points brièvement :

*a.* de manière générale, la **fragmentation potentielle** de toute unité de description permet de cerner l'implicite propre à la description du niveau de fragmentation immédiatement inférieur.

On peut concevoir la description de toute action comme composée d'une succession d'unités élémentaire de granularité plus ou moins fine (cf. Vermersch chap. 8, 1994). Ainsi, réaliser une tarte aux pommes peut être décrit globalement comme une succession d'étapes segmentée par le changement d'objet ou de procédé (fabriquer la pâte, préparer la garniture, fabriquer la tarte froide, cuire). Mais chacune de ces étapes peut se décomposer en opérations plus élémentaires : pour fabriquer la pâte, il faut peser de la farine, du beurre, du sel, de l'eau. Mais peser la farine peut se fragmenter aisément : aller chercher la farine (laquelle, où), utiliser un ustensile (cuillère, balance, verre mesureur, connaître la quantité, comparer l'état intermédiaire à l'état final) etc.

Toute description peut être écoutée en référence à son niveau de fragmentation. Autrement dit en partant de ce qui est verbalisé il est possible à tout moment de faire exprimer l'implicite immanent à la description du niveau de fragmentation inférieur, sans avoir forcément une compétence d'expert sur la réalisation de la tâche. Par exemple, si l'on me dit « je commence par fabriquer la pâte », je peux relancer sur ce qui est implicite de façon évidente en demandant « et quand tu fais la pâte comment est-ce que tu t'y prends ? », ou bien « et quand tu fais la pâte, par quoi tu commences ? ».

Au plan de l'énonciation, tous les verbes d'action se prêtent très bien à ce repérage, qu'il s'agisse d'action matérielle (comme dans l'exemple que je donne) ou mentales (calculer, écouter, décider, observer...). Cette relance sur l'implicite lié à la fragmentation ne prend sens que rapporté à un objectif qui lui est extérieur (élucider une difficulté, s'approprier sa propre manière de faire) et par rapport auquel il n'est qu'instrument et non pas finalité en soi.

*b.* Chaque fragment d'action composant une action plus globale (comme une fractale) peut être envisagé dans le cadre des formes de **temporalité qualitative propre à toute action**.

Le déroulement de toute action est organisé à minima par la succession et dans certains cas par des contraintes de durée (cuire une tarte prend un temps minimum, et la laisser dans le four beaucoup plus longtemps est une erreur dans la mesure où l'on ne sait pas « décuire »). Cette simple idée de succession peut déjà permettre de guider la description, par le simple jeu du « et ensuite », à moins que l'on ne pratique l'ordre inverse comme le fait la méthode de l'arbre des causes « qu'a-t-il fallu pour que ».

Mais deux structures temporelles qualitatives s'avèrent très utiles pour traquer l'implicite, et ce dans une reprise possible à tous les niveaux de fragmentation (comme une fractale).

La première est le « cycle de la Gestalt ». Elle est issue de l'approche thérapeutique de F. Perls et a donné lieu à une mise au point récente (A. Dauty, 1995). L'idée est de considérer que toute action est une structure complète (une totalité, ou une Gestalt) qui se déroule en cinq étapes : une ante action ou pré début, un début, une pleine action, une fin, et une post action. Chacun de ces temps est qualitativement différent : le début par exemple est le moment où l'on engage véritablement l'action et où l'on mobilise des outils (matériels et cognitifs) connaître ce qui s'est passé dans la manière de débiter permet souvent d'éclairer la cohérence de tout ce qui s'est passé ensuite. Mais quand on conduit un atelier d'analyse de pratique et que l'on cherche à élucider avec le professionnel ce qui fait qu'il y a eu problème quelque fois, la solution se trouve dans l'ante début : la manière dont le rendez-vous a été pris, les informations qu'avait données un collègue sur le stagiaire etc. De la même manière arrêter une action c'est faire fonctionner un critère, souvent cette fin paraît triviale alors que dans les métiers de la relation elle demande à être gérée avec soin. Ou encore une fois que la tâche de fabrication de la tarte aux pommes a été effectuée, la fin est identifiable par un critère de cuisson, d'aspect, mais qui va ranger comment va s'opérer le retour à la situation initiale d'une cuisine propre. On est là dans le domaine de la post fin. Ce cycle en cinq temps permet de vérifier que l'intervieweur a bien les informations se rapportant à l'ensemble de la réalisation de l'action.

La seconde structure qualitative s'origine dans le modèle TOTE développé par Galanter, Miller et Pribram (1960) et adapté par R. Dilts (1993) à une utilisation pratique. Il consiste à distinguer les actions d'exécutions et les actions de prise d'information, et à considérer que toute action d'exécution X est précédée d'une prise d'information A qui identifie ce qu'il y a à faire et détermine le fait de faire X, et se conclut par une prise d'information. Sous jacent à ces prises d'information initiale et finale, il y a des critères qui conduisent le sujet à trancher. Et ceci, à nouveau à tous les degrés de fragmentation. Ce qui est très efficace avec cette structure qualitative complémentaire de la précédente est qu'elle pointe vers des évidences que l'on oublie de questionner et qui constituent des implicites redoutables. Par exemple, cela conduit à relancer sur les prises d'informations initiales : « comment saviez vous que c'était X qu'il fallait faire ? », « A quoi avez-vous reconnu qu'il fallait faire X ? », ou finales : « Comment saviez vous que vous saviez ? ».

c. Plus spécifiquement, si l'on dispose de l'**analyse de la tâche** qui sert de référent, on peut à tout moment confronter ce que verbalise l'interviewé à la réalisation possible (compatibilité) et à la réalisation prescrite (comparaison à la norme).

Évidemment, plus la tâche comporte de contraintes causales (A ne peut pas être fait tant que B n'a pas été réalisé ; A ne peut plus être fait si l'on a réalisé B avant...), chronologiques (préchauffer un four prend au moins dix minutes, se déplacer d'un endroit à un autre suppose le temps de ce transport, prendre connaissance du contenu d'un rapport demande un temps de lecture minimal...) ou logiques (calculer la valeur de B demande d'avoir établi la valeur d'A, pour établir la vérité de l'implication  $\hat{A} \Rightarrow B$ , il faut seulement vérifier l'occurrence d'A et non B ; la différence avec certaines contraintes causales vient du fait que les propriétés matérielles imposent leurs contraintes quelle que soit la compréhension que l'on en a). Ainsi si une tâche n'a qu'une seule manière d'être commencée la description de l'action peut être facilement comparée à la présence effective de la première opération que l'analyse de la tâche décrit comme incontournable. Alors que si l'on peut commencer de dix manières différentes la comparaison à la tâche prescrite est peu utile. Inversement le fait d'être expert dans la réalisation de la tâche peut conduire à ne pas entendre ce que dit l'autre du fait des savoirs écrans (J.-P. Ancillotti, M. Maurel, 1994) qui font que je prête à l'autre mon propre savoir.

Je ne mesure pas les implications qu'il peut y avoir à présenter à des linguistes un modèle de la lecture de l'implicite qui prend pour base la structure du référent et non pas (ou peu) la seule structure de l'énonciation. Si la phrase « Pierre a cessé de fumer » contient bien des indications implicites sur le fait qu'il a donc probablement fumé auparavant, dans mon cadre de réflexion et de pratique ce que j'entends, c'est que je ne sais pas ce qu'il fait quand il cesse, je ne sais pas à quoi l'autre a reconnu qu'il avait cessé, et c'est ce que je vais aider l'interviewé à expliciter. Quitte pour ce faire à lui demander comment il était habillé ce jour là, non pas pour le savoir mais pour orienter son activité cognitive vers l'accès et la présentification d'une situation passée.

Il est clair qu'un tel point de vue est enchassé dans un ensemble de buts qui font que ce n'est pas « un point de vue de nulle part », mais bien une visée incarnée. Avec le développement d'une technique d'entretien originale je suis directement dans le dialogue, au sein de problèmes de formulation de relance et d'analyse instantanée des répliques et pourtant loin de toutes préoccupations immédiatement linguistiques. Mes préoccupations sont à la fois d'applications sociales (cf. les champs sociaux cités en introduction) et d'enjeux théoriques liés à la possibilité d'obtenir des données privées sur le déroulement de l'action par le biais des verbalisations, avec tous les enjeux de l'accès au niveau psycho phénoménologique de la cognition (cf. Varela, Thomson et Raush, 1993 ; Dennet, 1993 ; Jackendorf, 1987).