

Une idée essentielle de la théorie de la prise de conscience de Piaget est la distinction entre réussir et comprendre et le fait que l'un précède l'autre, et que par conséquent la conceptualisation prend ses racines dans l'action. Un corrélat de cette idée, est qu'il y a toujours plus de savoirs dans l'action que ce que le sujet sait en dire à un moment donné.

L'analyse de pratique s'inscrit directement dans cette problématique de la démarche réflexive qui fait passer les connaissances du sujet d'une forme pré réfléchie simplement attestée par l'existence de connaissances en acte, à une forme réfléchie à travers la mise en mot de l'action (la thématization selon Piaget) et sa prise de conscience qui permet la conceptualisation.

Tous les éléments de la théorie de la prise de conscience sont pertinents à cette entreprise : depuis la loi de la prise de conscience "allant de la périphérie vers le centre", ou le primat des aspects positifs sur les aspects négatifs, en passant par les différents mécanismes d'abstraction (empirique, réfléchissante, réfléchie) qui concourent à l'intériorisation des propriétés et relations de l'expérience.

Avant cette prise de conscience, il existe donc un savoir pré-conscient(\*). D'un point de vue descriptif, ce qui est fascinant c'est le fait que dans un premier temps souvent le sujet affirme vigoureusement qu'il ne sait pas comment il a procédé, ou bien qu'il est incapable de s'en souvenir, et que, au fil du questionnement d'explicitation, il verbalise des détails, des faits qu'il découvre au fur et à mesure qu'il y accède dans son évocation (l'étape du réfléchissement, qui précède celle de la réflexion cf Piaget 1978)

Bowers () propose d'appeler fonctionnement intuitif, le fonctionnement cognitif non conscient. Dans ce texte, je voudrais montrer à partir d'une analyse de cas qui m'a paru particulièrement exemplaire, le fait que ce fonctionnement intuitif est conscientisable, que le sujet peut verbaliser de manière descriptive ce qui s'est passé, même si dans un premier temps il n'a pas un savoir conscientisé de ce qu'il a fait.

Du point de vue de l'application, en particulier dans toutes les situations de feed-back, de debriefing, de retour d'expérience et de manière générale de mise en oeuvre d'une analyse de pratique ce fonctionnement intuitif (tel qu'il est apprécié par le sujet lui même) semble une difficulté insurmontable à l'élucidation de sa démarche concrète : «je ne sais pas comment j'ai fait», «c'était intuitif», «je le savais un point c'est tout».

---

\* Il n'est pas nécessaire d'introduire le concept d'inconscient qui lui repose sur le mécanisme du refoulement () ou sur la délimitation de ce qui sera à jamais inconscient pour le sujet (cf piaget, Bowers).

Dans l'exemple qui suit, Agnès institutrice de Cours Préparatoire et conseillère pédagogique, s'exprime sur une situation où elle a pris une décision pédagogique de manière "intuitive" selon elle. C'est à dire qui ne correspond pas à la démarche d'analyse systématique qu'elle a coutume de mettre en oeuvre avec les élèves instituteurs stagiaires dont elle a la responsabilité. D'ailleurs, elle précisera qu'elle en a parlé avec des stagiaires à plusieurs reprises, comme l'exemple d'une décision pédagogique qu'elle n'a pas compris, et qu'elle croit avoir "pris au pif".

Pour cet entretien Agnès est volontaire. Il se situe dans le cadre d'une recherche menée par N. Faingold sur les pratiques des conseillers pédagogiques. C'est N. Faingold qui réalise l'entretien d'explicitation.

L'entretien se déroule quatorze mois après les événements qui seront évoqués. Cette possibilité d'accès à des événements aussi anciens de manière détaillée semble une des caractéristiques de la mémoire d'évocation. Nous y reviendrons en conclusion.

Les objectifs de ce texte sont

- 1) de décrire les faits reconstitués à travers l'entretien, en montrant ce qui est élucidé par la technique d'explicitation (le dénouement de l'intrigue !!).
- 2) d'analyser les techniques mises en oeuvre dans le dialogue et qui constituent la spécificité de l'entretien d'explicitation (cf Vermersch 91 a, b).
- 3) de discuter la question de la validation de ce type de recueil de données : comment est il possible de s'assurer que ce que dit le sujet correspond à ce qui s'est réellement passé ?
- 4) de discuter de l'intérêt de cette démarche et de sa généralisation à la fois dans le domaine de l'application et comme méthodologie de recherche.

## A / L'élucidation

L'interview sera présentée suivant quatre étapes descriptives :

I Description des circonstances et du contexte dans lequel s'inscrit le cas présenté.

II Chronologie simplifiée des événements de référence.

III Déroulement de l'entretien.

IV Analyse de l'interview

Pour l'instant, le protocole verbal est traité uniquement pour ce qu'il contient comme informations factuelles. Les passages sélectionnés, le sont pour leurs valeurs factuelles, en tant qu'ils renvoient à des actions, des prises d'informations de la part du sujet (Agnés). Ils sont présentés précédés d'un bref résumé, permettant au lecteur de faire une lecture rapide de l'information essentielle du point de vue factuel, et d'un extrait donnant la possibilité de prendre connaissance de la formulation exacte utilisée par Agnés. Le protocole complet est disponible sur demande.

La validité de ce discours n'est pas discutée dans cette présentation. Elle le sera dans un second temps.

Cette première partie se veut une description structurée, pas encore une analyse ou une interprétation.

### I - CONTEXTE ET CIRCONSTANCES

Le début de l'entretien, la question initiale de l'interviewer :

*« \* Ce que j'aimerais, c'est que tu choisisses un moment particulièrement motivant pour toi dans ton rapport aux élèves et que tu m'en parles »*

Ce sont des élèves connus, Agnés les a eu deux ans, ce qui s'est passé à été important pour elle :

*« je vais choisir la classe de l'an dernier parce que, comme c'est des élèves que j'ai eu deux ans de suite, c'est quelque chose dont je me souviens non*

---

\* Par convention, les propos de l'interviewer seront notés en italiques, les propos d'Agnés en caractères droits.

seulement très bien, mais en plus je pense que c'est quelque chose qui a compté.

**Un événement passé se présente immédiatement, qui a touché Agnès, sans qu'elle ait compris ce qui s'était passé:**

Puis tout de suite quand tu m'as dit ça, j'ai eu à l'esprit un moment, un moment dans lequel j'ai ressenti plein de choses sans trop comprendre ce qui s'y passait au moment où ça c'est fait..[]

**Un élève en particulier : Baptiste , sera l'objet de son discours. Je ne restitue pas tout ce qu'Agnès en a dit (paralysie complète, difficultés relationnelle, pas de communication avec les parents, pronostic très pessimiste).**

Ce sont donc des élèves que j'avais l'an dernier en grande section et il y avait un élève qui s'appelait Baptiste et cet élève j'ai passé une année à ne pas comprendre comment il fonctionnait, à ne pas le comprendre du tout []

enfin un ensemble de choses qui faisaient que j'avais vraiment l'impression que c'était voué à l'échec...[]

**Baptiste a demandé à la suivre en cours préparatoire :**

j'avais parlé à toute la classe du fait que je serais sûrement leur maîtresse en CP et j'avais demandé au gamin ce qu'il en pensait, et .... il m'avait dit "si, si, je veux venir dans ta classe de CP" ..[]

**Pas de changement jusqu'aux vacances de Toussaint:**

et puis pendant un demi-trimestre, donc jusqu'au vacances de Toussaint à peu près, bah ... bon ça ne se passait pas très bien, Baptiste était toujours aussi paralysé ... ça semblait vraiment confirmer ce que j'avais pensé, et puis alors là, il y a eu un jour, alors ce jour c'était au moment des vacances de Toussaint, il me semble que c'était un petit peu après les vacances de Toussaint.

**Le cadre de l'activité scolaire dans lequel se situe l'événement:**

J'avais décidé de donner aux élèves de la classe, à chaque élève de la classe, des petits livrets à lire en dépit du fait que personne à ce moment là ne savait lire couramment, mais des livrets complets pour qu'ils puissent essayer de mettre en place toutes

les stratégies autres que le déchiffrement puisqu'ils savaient pas le faire, essayer de trouver le sens de ces petits bouquins...[]

ça me demandait un moment de travail en petit groupe avec les enfants pour leurs expliquer la méthodologie, comment s'y prendre, []

et enfin grosso modo en une semaine tous les enfants de la classe devaient avoir eu un petit livret à emmener chez eux et à lire chez eux »

## II - CHRONOLOGIE DES FAITS

Exploitation des informations déjà conscientisées par Agnés.

Informations de départ qui vont aider l'interviewer à délimiter ce qu'il paraît souhaitable d'aider Agnés à expliciter.

### 1/ jeudi soir

Le projet conscient est de ne pas donner le livret à Baptiste :

« et le dernier jour, je me souviens c'était un vendredi, je ne sais pas pourquoi, je me souviens que c'était un vendredi, mais enfin, bon .... le matin ... enfin non, la veille au soir, quand j'ai réfléchi à ce que j'allais faire le lendemain, je me suis dit que j'allais donner ce livret à tous les enfants qui n'en avaient pas eu, sauf deux : Baptiste et C un autre enfant en très grosses difficultés»

### 2/ vendredi matin

Temps de prise d'information, repéré en temps que tel, mais sans verbalisation précise des informations pertinentes qu'Agnés a traitées:

« et je m'étais dit, bon, Christophe et Baptiste je vais pas leur donner de livret pour l'instant, parce que je vois vraiment pas ce qu'ils vont pouvoir en faire, et ce jour là, ce matin là, j'ai du mal à savoir ce qui s'est passé, tout ce que je peux dire c'est que Baptiste m'a fait comprendre, en tout cas j'ai réussi à comprendre dans son regard, dans je ne sais pas quoi...est-ce qu'il m'a fait une réponse plus performante que d'habitude, je ne sais plus, en

tout cas, j'ai mis dans un coin de ma tête que peut être il était plus en avance que je ne le croyais, que peut être il y avait quelque chose qui s'était mis en place quoi...»

### **3) vendredi heure du déjeuner**

Agnés ne se souvient pas avoir réfléchi sur sa décision pendant la pause du déjeuner, elle en conclut «j'ai vraiment fait ça à l'intuition».

«c'est une impression très curieuse parce que je n'ai absolument eu ni le temps, ni le loisir d'analyser quoi que ce soit, j'ai vraiment fait ça à l'intuition»

«...quand je dis que je l'ai mis dans un coin de ma tête, c'est tout à fait ça parce que je n'y ais pas réfléchi, même pendant l'heure du déjeuner, je n'ai pas essayé de comprendre, je ne me suis pas clairement posé la question "qu'est-ce que je vais faire de Baptiste cet après midi ?"»

### **4/ vendredi début d'après midi**

Prise de décision pédagogique :

« et l'après midi, puisque c'était donc dans le cadre d'ateliers de lecture que je prenais chaque groupe l'un après l'autre, quand j'ai demandé aux élèves qui n'avaient pas encore eu le livret de venir se mettre à un groupe de tables qui étaient dans la classe, j'ai dit aussi à Baptiste de venir et alors je reverrai toujours ses yeux, ses yeux ... étonnés, il m'a regardé, m'a fait répéter : "moi aussi" ? j'ai dit "oui, toi aussi" et il est venu s'asseoir à la table là ...»

« et c'est au moment où j'ai appelé les élèves pour venir à cette fameuse salle que je me suis entendue dire Baptiste et... bon , son regard m'a ... la manière dont il m'a regardé ça m'a conforté dans cette idée qu'il fallait qu'il vienne ...»

### **5/ quelques jours plus tard ...**

« ... eh bien en tout cas deux jours après, il savait lire son livret et il a appris à lire en deux temps , trois mouvements...»

### III - DÉROULEMENT DE L'ENTRETIEN D'EXPLICITATION

L'objectif principal de l'interviewer sera d'élucider comment Agnès a pris cette décision pédagogique de donner un livret à Baptiste. Pour cela, il semblerait essentiel de mettre à jour quelles sont les informations qu'Agnès a prélevées et traitées vendredi matin. Informations qui l'ont conduite à évaluer que Baptiste était prêt à apprendre à lire avec un vrai petit livre et à décider de lui en donner un.

L'hypothèse que nous faisons est qu'Agnès n'a pas pris sa décision pédagogique par intuition, mais qu'elle a étayé sa décision par toute une série de prises d'informations encore à l'état pré réfléchi, mais dont le réfléchissement puis la thématisation vont permettre la mise à jour et montrer en quoi Agnès est particulièrement experte dans son domaine pour avoir su saisir et exploiter des repères aussi fugitifs.

Après coup, d'autres aspects auraient pu faire l'objet d'une explicitation. Par exemple, l'étape où, à l'heure du déjeuner, Agnès n'a pas le souvenir d'avoir réfléchi sa décision, tout en gardant des informations dans "un coin de sa tête". Il y a de fortes chances, que ces expressions sont une description superficielle de la manière dont Agnès traite de l'information basée sur des prises d'informations pré conscientes.

#### 1) Présentation résumée des phases de l'entretien.

Il est commode dans l'analyse d'un protocole verbal un peu long, de procéder à un premier découpage relativement global délimitant des unités de description plus facile à manipuler.

Ce découpage en phases successives (cf Vermersch ) est déterminé par les sous buts poursuivis par l'interviewer, tels que l'observateur peut les inférer à posteriori à partir de la formulation des questions et/ou du contenu des réponses du sujet.

J'ai découpé cet entretien en quatre phases :

- > 1, mise en évocation \*, informations sur le contexte,
- > 2, prise d'informations globales du sujet,
- > 3, approfondissement de l'évocation,
- > 4, prises d'informations détaillées,

---

\* Le concept d'évocation est présenté en détail dans Vermersch 1991 a, b. Evoquer une situation passée, c'est la faire exister mentalement au plan de la représentation. Il ne s'agit pas de se rappeler de cette situation, mais de la revivre en pensée. Cette possibilité de la revivre est basée pour une part importante sur le fait que le sujet puisse retrouver la sensorialité associée à cette situation passée.

Ce résumé n'a pas de valeur prescriptive, il ne constitue pas un modèle résumé de ce que devrait être un entretien d'explicitation, mais seulement la description succincte des différentes phases de cet entretien. Comme on peut déjà le constater, les phases 3 et 4 sont des reprises des deux premières. On pourra se poser la question de savoir si cette démarche pouvait être évitée et les informations pertinentes formulées avec toute la précision requise dès le début.

## 2) Présentation détaillée des quatre phases de l'entretien.

Cette présentation détaillée, a pour but de recenser les informations contenues dans les verbalisations du sujet, sans autres commentaires que ceux propres à aider le lecteur à prendre connaissances de données nécessairement un peu touffues.

### PHASE 1,

. induction de l'évocation (en italique les questions de l'interviewer).

*« je trouve que ça mérite qu'on revienne sur au moins les deux moments, [...], pour essayer de mieux comprendre ce qui a pu se passer et comment tu as été amené à faire ces hypothèses implicitement; ou comment tu as été amené finalement à faire en sorte que baptiste l'après midi effectivement que tu l'appelles, comme tu dis "je me suis entendu l'appeler" donc on va peut être revenir au matin. Donc est ce qu'on peut revenir à ce moment là, cette matinée dont tu parles et est-ce que tu peux retrouver le contexte de la classe très précisément ?»*

«je revois bien la classe»

*«donc est ce que tu peux retrouver le moment , ou l'activité, qu'est-ce qui se passait avant, autour de ce moment où tu as eu une communication avec Baptiste, qui fait que tu as été amenée à mettre quelque chose dans un coin de ta tête où tu t'es dit...»*

« je revois bien Baptiste, je vois bien Baptiste assis à la place qu'il avait à ce moment là...»

. restitution des éléments du contexte :

Je ne donne pas le détail de la réponse d'Agnés à la question multiple de l'interviewer, elle représente plus de deux mille mots, que je résume par thème:

- >la classe,
- >les tables, leurs nombres, les localisations,

par exemple :

« il y avait quatre groupes de tables dans la classe, il était dans le groupe de tables qui était plutôt au fond de la classe par rapport au tableau et ils faisaient face au tableau, ils étaient six, Baptiste était là, je revois très bien comment il était assis ....»

- >les élèves: leurs nombres, leurs places, les voisins et voisines de Baptiste,
- > Baptiste, sa place, sa taille, sa posture, ses yeux,

. chronologie des actions élémentaires, circonstances

- > retour sur l'étape de prise de décision

« bon alors je me vois en tout cas très bien en train de dire, je m'entends dire le nom des enfants en question et de dire, et de prononcer le nom de Baptiste et tout de suite en même temps de me dire " mais qu'est-ce que tu viens de dire?", tout de suite cet ... je ne sais pas comme si ... enfin quand je dis que je me suis entendue dire et en même temps tout de suite une autre partie de moi me disant "bah maintenant c'est malin qu'est ce que tu vas en faire" ? enfin quelque chose de cet ordre "il va falloir que tu gères, une fois de plus, tu t'es un peu lancée comme ça sans vraiment réfléchir et comment tu vas gérer tout ça" ? »

- > l'approche indirecte de Baptiste

« et alors je me revois m'approcher du groupe .... passer derrière les deux voisines de Baptiste, pour regarder ce qu'elles étaient en train de faire. Alors je ne sais plus précisément ce que c'était,...elles étaient en train de faire un travail écrit ça c'est sûr parce que je les vois bien écrire, je me revois me pencher entr les deux gamines en question et...»

## PHASE 2,

### 2.1 début de spécification de la prise d'information

> entendre une réflexion de B;

« et entendre, oui c'est ça, - »

> localisation

- entendre alors que je n'étais pas à coté de Baptiste, enfin j'étais pas loin mais j'étais pas à coté, -

> je ne le regardais pas lui

- j'étais pas en train de regarder ce qu'il faisait, je regardais ce que faisait les deux autres, ses deux voisines -

> remarquer la manière dont il s'exprime,

- et d'entendre une réflexion de Baptiste à propos de ce qu'il était en train de faire, alors il me semble qu'il était en train de parler avec ce petit voisin dont je parlais : Alexandre, et la manière dont il a, je ne sais plus trop ce qu'il a dit, ni à propos de quoi, mais ce qu'il a dit m'a fait penser qu'il avait compris beaucoup plus de choses que je ne le croyais, qu'il y avait eu un déclic, qu'il avait compris un minimum du fonctionnement de l'écrit, voilà c'est quelque chose de cet ordre là.

> enregistrement de l'information

- Mais je ne me suis pas adressée directement à Baptiste à ce moment là, j'ai .... c'est ça ...., j'ai mis ça dans mon oreille comme ça ... oui»

### 2.2 deuxième étape de la spécification de la prise d'information

> regarder

« ...oui... je me revois bien me penchant sur les deux petites filles et regardant ce qu'elles faisaient ....-

> regarder le cahier de Baptiste,

- si quand même, quand j'étais penchée sur les deux cahiers j'ai dû regarder [...] donc en me penchant

---

\* les tirets sont là pour indiquer que c'est le commentaire qui scinde le discours d'Agnes, en réalité il est continu.

sur les deux gamines j'ai vu très facilement le cahier de Baptiste qui était sur la table ... et ...c'est pareil, je ne me souviens pas vraiment de ce que j'ai vu mais...-

> voir du jamais vu chez cet élève,

- en tout cas, c'est quelque chose de l'ordre de, il avait été capable de recomposer une phrase avec différents éléments qu'il était allé piquer dans plusieurs autres trucs ... vraiment c'était la première fois qu'il faisait un truc de ce genre»

### PHASE 3,

. approfondissement de l'évocation

Je ne détaillerai pas cette phase ici dans la mesure où elle n'apporte aucune information factuelle supplémentaire. Je reviendrai sur ce point dans la partie suivante B) quand je traiterai de la technique d'entretien.

Le but poursuivi par l'interviewer est d'aider Agnès à retrouver des détails sur la prise d'information, pour cela elle la guide de manière très précise à réactualiser les impressions sensorielles liées à cet instant.

- > retrouver la position du corps,
- > retrouver le son de la classe (le brouhaha)
- > retrouver la voix de la gamine
- > retrouver la vision du cahier de cette gamine
- > retrouver le détail de l'activité pédagogique dans laquelle elle est engagée avec les voisines de Baptiste

### PHASE 4,

4.1 réentendre plus précisément ce que dit Baptiste, en référence à la tâche qu'il réalise,

*«Donc tu lui parles [à la voisine], tu suis avec ton doigts»*

*«je lui montre avec mon doigt chaque mot qu'elle prononce, ça je revois bien ça .... et à ce moment là, j'entends alors par là, donc en biais, j'entends la voix de Baptiste et ....»*

*« et quand tu entends ce que tu entends là, qu'est-ce que tu entends précisément ?»*

«il est en train de dire à son copain Alexandre à quel endroit il faut trouver tel mot ? Il est en train, je ne sais pas, il cherche un mot, j'entend ça, il lui dit que dans le cahier de vie il faut trouver le mot, pour moi c'est un verbe ... je ne sais plus lequel, mais c'est un verbe»

#### 4.2 discriminer entre demande et ordre,

*«donc là tu entends la voix de Baptiste, Baptiste demande à son copain "il faut trouver le mot"»*

« Non je crois que c'est ça, il lui demande pas à son copain, il lui dit ce qu'il faut faire, il lui dit c'est comme si il lui donnait un ordre, enfin bon, un conseil, quelque chose de cet ordre là et c'est pas une question, il lui demande pas quelque chose, il lui dit ce qu'il faut faire, il a un ton...un ton... je ne sais pas comment dire...impérieux enfin... il lui dit bien c'est là qu'il faut chercher, c'est là qu'il faut trouver, quelque chose comme ça, ...»

> le changement de ton de Baptiste est l'information décisive

«... et quand, et moi ça y est, je suis alertée par le ton de Baptiste parce que c'est quelque chose qu'il n'emploie jamais, je ne l'ai jamais entendu parler avec ce ton là»

#### 4.3 regarder ce que fait Baptiste sur son cahier.

> présence des articles, repérés à l'envers par les barres qui dépassent de la ligne du clavier,

«et quand il est en train, quand il a finis de dire ça ... je ne peux pas m'empêcher de regarder là sur le cahier de Baptiste à l'envers où il en est dans ce qu'il a écrit pour voir si ça ...enfin si ça correspond à quelque chose de logique et effectivement dans la phrase que je lis à l'envers, il a écrit un certain nombre de mots .... c'est marrant parce que déjà, c'est marrant ce que je revois c'est des articles, des choses qu'il oubliait régulièrement quand il écrivait quelques chose, il mettait ... un mot c'était à la fois le mot et l'article et je me re-

vois, je revois à l'envers des "l" qui dépassent des lignes du cahier et ça aussi ça m'alerte parce que c'est la première fois que je vois ça, donc je regarde».....

> un mot manque qui est celui que Baptiste vient d'indiquer à son voisin, ce qui confirme l'inférence d'Agnés faites à partir du changement de ton.

..... « et je vois, bon un certain nombre de mots dont ces articles et puis le bout, là il n'y a rien d'écrit, il faudrait qu'il y écrive quelque chose et d'après ce que je lis c'est bien le mot qu'il est en train de dire à alexandre qu'il fallait trouver et où il fallait le trouver, c'était bien le mot qui manquait.»

#### IV - Fragments d'analyse du protocole d'Agnés/Nadine.

Le terme de fragment pour présenter cette analyse, signifie dans mon esprit que ce que je vais mettre en valeur, n'est certainement qu'une toute petite partie de toutes les facettes suivant lesquelles ce protocole pourrait être étudié. Linguistes, spécialistes des interactions verbales, cliniciens, didacticiens seraient certainement susceptible de l'exploiter suivant des aspects auxquels je n'ai pas songé. Cette perspective serait particulièrement réjouissante, si elle pouvait être source de dialogues.

Je vais dans un premier temps, privilégier l'analyse de la progression qu'Agnés a suivie dans la mise en mot (la thématization) des événements qui se sont déroulés relativement à la prise d'information qu'elle a effectué sur l'activité de Baptiste.

Ce que je vais chercher à montrer c'est que cette mise en mot s'opère suivant trois étapes consécutives, avec une différenciation ordonnée entre le début et la fin. En particulier, il me semble que l'on peut montrer l'existence d'un gradient qui fait passer Agnés de la verbalisation d'événements à la verbalisation d'une expérience.

Ces trois étapes de la mise en mot correspondent dans le protocole à : 1) la verbalisation du contexte en réponse à la toute première question de Nadine (indices 2.\*\*), dans la transcription du protocole), 2) la phase deux de l'entretien où Agnés donne les premières informations (indices 8.\*\*), 3) la phase quatre de l'entretien qui apporte le maximum de détails (indices 59.\*\* et 61.\*\*).

Ces trois étapes seront analysées suivant quatre filtres :

- la description des actions de Baptiste,

- le jugement, le commentaire d'Agnés sur ces descriptions d'actions,
- la présence ou non de prédicats sensoriels dans le vocabulaire utilisé par Agnés, (j'entends, je vois, je sens).
- les méta jugements sur sa propre verbalisation,

La description des actions de Baptiste.

>> dans un premier temps (réponse à la première question de l'interviewer), expression floue d'une hypothèse sur la possibilité d'un événement inhabituel, qui lorsque on connaît la suite pourrait laisser penser qu'Agnés est proche des informations qu'elle a effectivement recueillies (2.27) «est-ce qu'il m'a fait une réponse plus performante que d'habitude ?». En même temps, il est vrai que dans son domaine de pratique, c'est l'hypothèse la plus normale qu'elle puisse faire.

Dans cette étape, la verbalisation d'Agnés ne comprend pas de différenciation entre ce qu'elle a pu entendre et ce qu'elle a pu voir, la formulation n'est marquée d'aucun codage sensoriel. On n'est même pas sur que le terme de "réponse" qu'elle utilise corresponde à du verbal.

>> et dans la phase deux :

*En référence à ce qui est entendu :*

La verbalisation précise la nature de l'activité de Baptiste : 8.11 «et d'entendre une réflexion de Baptiste à propos de ce qu'il était en train de faire».

On apprend qu'il est en train de parler, et cela à propos de ce qu'il fait. Et l'on apprend un détail sur la modalité de cette prise de parole : 8.14 «et la manière dont il a[..] dit».

On a donc trois informations, mais encore peu spécifiées, c'est à dire que :

- > Baptiste parle, mais on ne sait pas ce qu'il dit.
- > il parle à propos de ce qu'il fait, mais on ne sait pas ce qu'il fait.
- > il parle d'une manière particulière, mais on ne sait pas en quoi elle est particulière.

*En référence à ce qui est vu :*

Après avoir retrouvé ces informations auditives, Agnés apporte

quelques indications en visuel, guères plus précises : 8.19 «j'ai vu le cahier de Baptiste 8.20 quelque chose de l'ordre, il avait été capable de recomposer une phrase avec différents éléments».

>> dans la phase suivante, Agnès nous apporte et s'apporte à elle même, l'information détaillée :

*En référence à ce qui est entendu :*

- > action de Baptiste :
  - . 59.1 «dire à son copain»,
- > contenu de la communication :
  - . 59.2 «il cherche un mot», 61.5 « il lui dit bien c'est là qu'il faut chercher»
  - . lequel : 59.4 «c'est un verbe»,
  - . où le chercher : 59.3 «dans le cahier de vie»
- > modalités de la communication :
  - . 61.1 «il ne demande pas»
  - . 61.3 «il lui dit ce qu'il faut faire»
  - . 61.2 «c'est comme un ordre, enfin, bon un conseil»
  - . 61.4 «il a un ton impérieux»

*En référence à ce qui est vu :*

Cette fois les informations visuelles qui arrivent après ce qui est entendu complètent et précisent les précédentes :

-> à propos des articles  
61.10 «il a écrit un certain nombre de mots, 61.11 c'est des articles...61.13 je revoie à l'envers les lignes qui dépassent du cahier», 61.15 «donc je regarde, et je vois , bon, un certain nombre de mots dont ces articles».

-> en ce qui concerne le mot que Baptiste dit à son voisin :  
61.16 «et puis le bout, là il n'y a rien d'écrit, il faudrait qu'il y écrive quelque chose et d'après ce que je lis c'est bien le mot qu'il est en train de dire à Alexandre qu'il fallait trouver et ou il fallait le trouver, c'était bien le mot qui manquait».

#### le commentaire d'Agnès sur ces descriptions d'actions

>>Dés la première phase, Agnès a l'idée d'une performance inhabituelle : 2.27 «réponse plus performante que d'habitude ?», 2.28 «que peut être il était plus en avance que ce que je le croyais, que peut être il y avait quelque chose qui s'était mis en place». Mais son expression reste dans le mode hypothétique.

>>Le commentaire se spécifie un peu à la deuxième phase :  
8.14 «je ne sais plus trop ce qu'il a dit, ni à propos de quoi,

mais ce qu'il a dit m'a fait penser qu'il avait compris beaucoup plus de choses que ce que je le croyais» et 8.15 «qu'il y avait eu un déclic, qu'il avait compris quand même un minimum de l'écrit». A partir de l'information visuelle, elle précisera : 8.20 «c'est quelque chose de l'ordre, il avait été capable de recomposer une phrase avec différents éléments».

Ce qui paraît étonnant dans 8.14, c'est que tout en formulant des réserves sur le contenu de ce qu'elle a entendu, elle exprime sans hésitation sur sa réaction, sur ce que a lui a fait d'entendre ce que Baptiste a dit. Comme si elle retrouvait séparément et successivement les informations relatives à ses propres réactions d'abord, les informations relatives à la source ensuite (dans l'étape suivante).

>>À la troisième phase, le commentaire est surtout centré sur la performance de Baptiste, en particulier son caractère singulier, Agnès pour elle même parlera essentiellement du déclenchement de sa prise de conscience.

-> le caractère singulier du ton employé par Baptiste

61.6 «et moi, je suis alertée par le ton de Baptiste» et 61.7 «parce que c'est quelque chose qu'il n'emploie jamais, je ne l'ai jamais entendu parler avec ce ton là»

A propos de l'information visuelle elle est plus précise sur l'aspect tâche scolaire :

61.11 «je revois c'est des articles» 61.12 « des choses qu'il oubliait régulièrement quand il écrivait quelque chose, il mettait ... un mot c'était à la fois le mot et l'article»,

plus loin : 61.14 «et ça aussi ça m'alerte parce que c'est la première fois que je vois ça».

#### Les méta jugements d'Agnès sur sa propre verbalisation

Par méta jugement, j'entends les commentaires que porte Agnès non plus sur les informations qu'elle a pu enregistrer (comme dans l'analyse précédente) mais sur la certitude de ce qu'elle énonce, sur le caractère plus ou moins précis des faits qu'elle rapporte. Il est intéressant de voir quel est le lien que fait spontanément Agnès entre l'expression de faits de plus en plus précis (description de l'activité de Baptiste) et jugement sur ces faits. Il me semble que dans une conception classique de la mémoire de rappel, on pourrait s'attendre à ce que quatorze mois après les événements Agnès devienne de plus en plus dubitative au fur et à mesure qu'elle donne des faits plus détaillés, or c'est l'inverse que l'on peut observer. Plus les faits sont détaillés et plus elle les exprime avec certitude. Il me semble qu'on a là l'effet de la différence entre mémoire de rappel et mémoire d'évocation. Dans cette dernière, le sujet ne se rappelle pas, il revit ce qui c'est passé, au sens où il est absorbé intérieurement par la re découverte de son expérience passée.

>> A la première étape, il y a plus de méta jugements que de formulation descriptive :

2.26 « j'ai du mal à savoir ce qui s'est passé ....tout ce que je peux dire ....en tout cas j'ai réussi .... dans je ne sais quoi..»

2.27 «je ne sais plus.... en tout cas ... que peut être il y avait quelque chose...».

>> Deuxième étape, plusieurs descriptions sont précédées de formulations dubitatives, on a une sorte d'équilibre entre les deux types d'énoncés :

8.13 «il me semble ... 8.14 je ne sais plus trop ce qu'il a dit, ni à propos de quoi....8.15 voilà c'est quelque chose de cet ordre là...».

>>Troisième étape, le rapport entre jugements et description s'inverse, beaucoup de faits sont exprimés sans réserves

## **B/ Techniques de l'explicitation.**

Démontrer une technique sur un exemple qui a relativement bien fonctionné n'est pas particulièrement facile, car il faudrait savoir faire apprécier au lecteur toutes sortes de choses "qui ne se sont pas passés" et qui habituellement sont sources de limitations et de difficultés dans la conduite d'un entretien. Apprécier ces aspects supposent de la part du lecteur une bonne pratique des situations d'entretien, qui puisse lui servir de référentiel de comparaison. En l'absence d'un tel référentiel, la technique et ses effets risquent de rester relativement invisible, masqués par l'apparente évidence qu'il suffit de poser des questions pour avoir des réponses !

Par exemple, dans ce protocole l'interviewer ne demande jamais "pourquoi", mais conduit habilement Agnés à donner le détail descriptif de ses actions et de ses prises d'information.

Les questions renvoient régulièrement Agnés à un approfondissement de sa propre expérience.

L'interviewer opère des relances qui s'accorde sur les prédicats sensoriels utilisés par Agnés, ou dans le doute, propose les différentes possibilités.

La difficulté à démontrer la technique de cet entretien est aggravée par le fait qu'il se déroule avec un sujet qui ne pose aucune des deux grandes difficultés que rencontrent les interviewers, à savoir : le pas assez et le trop :

1) la difficulté à aider un sujet à s'exprimer malgré son silence, malgré ses allégations comme quoi "il ne sait pas", "il ne se rappelle pas", de ce point de vue Agnés s'exprime volontiers, avec abondance et facilité mais sans pour autant poser à l'interviewer le second type de problème;

2) c'est à dire la nécessité de contenir et de canaliser le sujet quand il devient intarissable, qu'il donne beaucoup de commentaires dans un langage non pas descriptif, mais abstrait et généralisant (c'est souvent la difficulté avec les experts). Là aussi Agnés se manifeste comme un sujet en or, allant spontanément dans un discours plutôt descriptif très proche des circonstances précises et des prises d'information.

Pour autant, malgré toute cette bonne volonté, orientée dans le sens d'une réelle efficacité dans l'explicitation (plusieurs de ses verbalisations de la première phase de l'entretien font plus de 1500 mots d'affilés) Agnés n'arrivera pas toute seule à retrouver le détail des informations qui l'ont conduite à sa décision. C'est d'autant plus étonnant que lorsqu'on lit le début du protocole en en connaissant déjà la fin (ce que ni Agnés ni Nadine ne

pouvait faire !) on a l'impression dans les expressions qu'emploient Agnès qu'elle est très proche de "deviner" juste. On reconnaît sur ce point la structure des résultats obtenus dans de nombreuses études sur la micro genèse (cf biblio dans Vermersch 1976), où l'on voit le sujet deviner juste, au sens ou du point de vue de l'observateur il est très proche de la réponse exacte sans que le sujet soit conscient de cette proximité.

La technique mise en oeuvre dans ce cas là est d'aider le sujet à évoquer encore plus intensément la situation passée, et en particulier de retrouver de la manière la plus vivace possible les impressions sensorielles liées à cette situation. Je propose d'examiner de plus près cette technique de mise en évocation qu'utilise Nadine dans la troisième phase de l'entretien, alors que les informations précises qu'Agnès a prise n'ont pas encore été retrouvées.

Pour des lecteurs peu familiarisés avec cette technique, il est important de comprendre que cette étape de l'entretien, même si elle est productrice de nouvelles informations, n'a pas pour but le recueil d'information mais vise à aider le sujet à rendre cette situation passée la plus présente possible, de manière à ce qu'il soit absorbé dans l'expérience de son souvenir.

Plusieurs techniques contribuent à obtenir ce résultat :

-> la première est centrée sur l'expression de la sensorialité. Par exemple en 26 l'interviewer va suggérer que Agnès peut être retrouve des sensations du corps liées à la posture (informations déjà obtenues dans la phase 2), des images visuelles de ce qu'elle voyait, et peut être même des évocations sonores.

-> la seconde, introduit des enchaînements ericksonniens. C'est à dire qu'il utilise des transitions basées sur des "e ", "et quand", "pendant que" qui contribue à créer une continuité de l'expérience d'évocation pour le sujet en même temps qu'il entend la voix de l'interviewer qui le guide. Il utilise aussi le "peut être" qui permet de guider le sujet vers l'évocation d'un aspect particulier de son expérience, tout en lui laissant le confort de refuser intérieurement si la proposition ne lui convient pas.

Par exemple dans le passage entre 33 et 35 :

33 - Donc je dois m'appuyer, il me semble bien, je ressens ça, m'appuyer sur ce coude là...

34 - *Oui et quand tu t'appuies sur ce coude là quand tu le sens bien, et que tu regardes le cahier qui est là sur ta gauche à ce moment là, il y a peut-être des sons qui sont autour ? Est-ce que quand tu sens ça et que tu vois ça, est-ce que tu entends ?*

35 - Le brouhaha de la classe ça c'est..

L'interviewer introduit des connecteurs comme "et" associé à des "quand" : «et quand tu t'appuies...», « quand tu le sens bien...», «et que tu regardes ...» , l'introduction d'un "peut être" : « à ce moment là, il y a peut être...».

Autre exemple de technique eriksonienne: l'utilisation par l'interviewer d'un langage "vide de contenu" que le sujet peut remplir sans contrainte du contenu de sa propre expérience.

Ainsi en 50 *«Tu entends toujours cette enfant qui te parle et que tu ne veux pas entendre ? Tu t'es tournée , et quand tu entends ce que tu entends, qu'est-ce que tu entends encore plus précisément... »*, ou bien en « 58 - *Et quand tu entends ce que tu entends là, qu'est-ce que tu entends précisément ?*».

(Sur ces techniques d'utilisation du langage eriksonien, on peut consulter: cf Bandler & Grinder 1975, Patterns of thé Hypnotic Techniques of Milton Erickson vol 1 et Grinder et Bandler 1977 vol 2, Malarewicz J-A, Godin J. 1986, Milton Erickson de l'hypnose clinique à la psychothérapie stratégique).

La transcription qui est donnée ci après, peut paraître un peu longue au regard d'une utilisation quotidienne de cette technique de mise en évocation. Dans cet exemple, elle aurait pu être très sensiblement écourtée et même introduite dès le début de l'entretien. Avec plus de pratique, ce type d'aide à la mise en évocation peut s'opérer très rapidement quand c'est nécessaire. Il est possible de le réaliser en quelques phrases, en particulier quand on n'est pas comme c'est le cas ici dans une perspective de recherche.

Transcription de la phase 3 de l'entretien d'Agnés.

26 - *On va quand même tenter de retrouver complètement l'environnement sensoriel là de ce moment. Tu es dans ta classe (inaudible) et tu t'es approchée de ces deux élèves et tu t'es penchée, est-ce que tu peux très précisément te sentir au moment où tu te penches, tu es penchée entre ces deux élèves et tu sens ton corps penché... Est-ce que tu vois bien ce qu'il y a autour ? Est-ce que tu as une image précise, est-ce que tu sens bien ta position ? Et peut-être de commencer à entendre aussi les sons de la classe.*

27 - Je me sens bien... (silence) penchée sur la table...

28 - *Où sont tes mains? comment est ton corps ?*

29 - Mes mains sont posées comme ça, de part et d'autre

30 - *Oui*

31 - Je sais pas, comme ça... A un moment donné je me tourne, comment dire... enfin légèrement sur ma gauche pour... pour regarder le cahier qui est là...

32 - *Oui, tu regardes le cahier qui est là*

33 - Donc je dois m'appuyer, il me semble bien, je ressens ça, m'appuyer sur ce coude là...

- 34 - *Oui et quand tu t'appuies sur ce coude là quand tu le sens bien, et que tu regardes le cahier qui est là sur ta gauche à ce moment là, il y a peut-être des sons qui sont autour ? Est-ce que quand tu sens ça et que tu vois ça, est-ce que tu entends ?*
- 35 - *Le brouhaha de la classe ça c'est...*
- 36 - *Il est régulier ce brouhaha ?*
- 37 - *Moi je l'entends régulier, oui, je l'entends quand même assez loin, enfin...*
- 38 - *Et ce bruit dans la classe... Tu t'es un peu tournée pour voir ce cahier et peut-être quand tu vois bien ce que tu vois là sur ce cahier, peut-être que tu sens ton coude, ton bras, tu entends peut-être d'autres choses là qui viennent*
- 39 - *J'entends dans mon dos, parce que je suis tournée comme ça la gamine qui est ... à côté de qui je me suis penchée, Marie elle s'appelle*
- 40 - *Oui*
- 41 - *Et elle parle tout le temps, elle parle tout le temps...*
- 42 - *Elle parle tout le temps*
- 43 - *Elle veut que je m'occupe d'elle de toute façon, elle veut que je regarde ce qu'elle a fait, elle cherche à attirer mon attention et moi je me tourne nettement plus vers l'autre, je sais plus qui c'est*
- 44 - *Oui*
- 45 - *Je me tourne vers l'autre encore plus*
- 46 - *Tu te tournes vers l'autre... Tu tournes encore ton corps*
- 47 - *Pour ne pas qu'elle m'interrompe dans ce que je suis en train de faire, le fait que je regarde exclusivement le cahier de cette petite fille là.*
- 48 - *Alors tu es toujours penchée, tu t'es tournée de plus en plus, tu vois ce cahier...*
- 49 - 49.1 *Alors je vois le cahier, il est vert, enfin il est pas vert, le protège-cahier est vert, je revois bien, 49.2 ce que je revois, c'est que c'est bien écrit, c'est... comment dire, c'est facile à lire, c'est pas plein de ratures, je revois quelque chose de bien écrit, de bien net, je revois la feuille, enfin le blanc de la feuille*
- 50 - *Et quand tu vois ce blanc de la feuille là, tu vois ce blanc net ? Tu entends toujours cette enfant qui te parle et que tu ne veux pas entendre ? Tu t'es tournée , et quand tu entends ce que tu entends, qu'est-ce que tu entends encore plus précisément ? Tu vois ce cahier blanc, tu sens ton corps penché pour te détourner de cette voix là qui te dérange...*
- 51 - *J'entends ma voix*
- 52 - *Tu entends ta voix, oui*
- 53 - *Je demande à la gamine de relire ce qu'elle a écrit et je me vois suivre avec le doigt sur ce qu'elle a écrit*

pour... il doit manquer un mot, quelque chose comme ça

54 - *Oui*

55 - Et je voudrais qu'elle se rende compte qu'elle a oublié quelque chose

56 - *Donc tu lui parles, tu suis avec ton doigt*

57 - 57.1 Je lui montre avec mon doigt chaque mot qu'elle prononce, ça je revois bien ça... 57.2 et à ce moment là, j'entends alors par là, donc en biais, j'entends la voix de Baptiste et ...

58 - *Et quand tu entends ce que tu entends là, qu'est-ce que tu entends précisément ?*

59 - 59.1 Il est en train de dire à son copain Alexandre, à quel endroit il faut trouver tel mot ? 59.2 Il est en train, je sais pas, il cherche un mot, 59.3 j'entends ça il lui dit que dans le cahier de vie il faut trouver le mot, 59.4 pour moi c'est un verbe... je ne sais plus lequel, mais c'est un verbe.

60 - *Donc là tu entends la voix de Baptiste, Baptiste demande à son copain où il faut trouver ce mot.*

61 - 61.1 Non je crois que c'est ça, il lui demande pas à son copain, il lui dit ce qu'il faut faire, il lui dit qu'il faut trouver le mot en question, 61.2 il lui dit c'est comme s'il lui donnait un ordre, enfin bon, un conseil,.....(cf phase 4).

## **C/ Validation ?**

Comment valider ce qui est dit par Agnès ? C'est à dire, comment référer avec plus ou moins de précision ce qu'elle raconte à la vérité historique ?

Et de manière plus générale comment penser le problème de la fiabilité des verbalisations à posteriori ? (J'ai développé cette question, sous sa forme la plus générale, dans un autre texte "Le problèmes de la validation des protocoles verbaux").

Si notre objectif de recherche est de reconstituer la vérité historique à partir de la verbalisation d'Agnès, comme un enquêteur de police pourrait recueillir un témoignage dont il attend qu'il l'informe sur ce qui s'est passé, il semblerait que nous ayons peu d'arguments puisque nous n'avons ni trace, ni observable. A première vue seul un enregistrement de l'activité d'Agnès permettrait d'établir avec certitude si ce qu'elle décrit correspond à la vérité historique, tout au moins pour ce qui est observable et/ou inférable. Sommes toute, nous sommes dans une

situation comparable à toutes les disciplines qui ont le passé comme objet d'étude : archéologie, histoire, analyse des accidents, enquête policière...

Dans ce protocole nous n'avons pas un tel enregistrement, puisque l'étude se fait à posteriori et n'a pas été conçue pour se procurer les traces existantes ou corroborer les observables décrit par Agnès par d'autres témoignages (les autres enfants par exemple). Ces conditions, qui du point de vue de la recherche sont les pires que l'on puisse se donner, nous rapproche du cas général que l'on rencontre sur le terrain quand on fait de l'analyse de pratique, alors que dans d'autres recherches (cf Leonard, Ancillotti, Maurel, Sackur, Vermersch 1992) basées sur un plan d'observation à priori, un enregistrement vidéo de la réalisation de la tâche a été réalisé et a permis d'effectuer cette comparaison.

On peut, à défaut de cette comparaison entre enregistrement et verbalisation, se donner une méthodologie basée sur un certain nombre de critères plus faibles pour accroître la plausibilité de ce que dit le sujet.

- . compatibilité avec la tâche réelle,

premier degrés d'acceptation du témoignage. L'événement a eu lieu, la chronologie est attestée (able) par d'autres personnes, les circonstances, le déroulement est plausible, la nature des informations déterminantes aussi.

- . absence de contradictions dans les formulations successives

- . critères internes d'évocation,

le regard est bien décroché, en position constante de discours construit (horizontal droite, avec de rares accès en haut à gauche pour évoquer des informations visuelles.

- . niveau de détail des informations,

ce qui rend l'invention éventuelle particulièrement délicate (la seule façon d'inventer une histoire détaillée est d'en raconter une vraie, même si ce n'est pas celle que l'on me demande).

- . la formulation

n'est pas rationalisée, planifiée, ce qui pourrait être des indices de reconstructions

[texte inachevé en cours de réalisation au 14.05.92]

**GROUPE DE  
RECHERCHE  
EXPLICITATION**

**ET**

**PRISE DE  
CONSCIENCE**

collection Protocole  
**numéro 2**  
**mai 1992**

GREX  
24 rue des Fossés Saint Bernard  
75005 Paris

**Baptiste  
et Agnès**

**Entretien par  
Nadine Faingold**

**GREX**

Transcription intégrale de l'enregistrement de  
l'entretien d'explicitation mené par Nadine  
Faingold avec Agnès Thabuy.

Les verbalisations de l'interviewer sont imprimés en gras, ceux d'Agnès en léger.

Chaque réplique est numérotée.

A l'intérieur de chacune des répliques j'ai opéré un découpage, repéré avec un index décimal. Ce découpage a pour but d'aider le lecteur à citer des parties de verbalisation, en précisant une localisation au sein des longues répliques; son but est donc d'abord pragmatique. Mais dans la mesure où l'enregistrement ne donne pas directement de paragraphes (sourates ou verset !) ce découpage essaie de suivre les changements de contenu de ce qui est verbalisé : soit qu'il y ait changement d'objet décrit, soit qu'il y ait poursuite d'un nouveau but, soit encore qu'il y ait changement de niveau logique dans l'expression, comme la passage d'un énoncé descriptif à son évaluation.

Ce repérage sert de référence aux citations dans le corps de l'article qui analyse cet entretien.

*1 -1.1 C'est vraiment à toi de voir si tu souhaites parler de la classe que tu as prise cette année, ou si tu as envie plutôt de revenir à la classe que tu avais l'an dernier.1.2 Ce que j'aimerais, c'est que tu choisisses un moment particulièrement motivant pour toi dans ton rapport aux élèves et que tu en parles.*

2 - 2.1 Je vais choisir la classe de l'an dernier parce que comme c'est des élèves que j'ai eu deux ans de suite, c'est quelque chose dont je me souviens non seulement très bien mais en plus je pense que c'est quelque chose qui a compté, qui est un premier CP sur Paris, 2.2 - puis tout de suite quand tu m'as dit ça, j'ai eu à l'esprit un moment, 2.3 un moment dans lequel j'ai ressenti plein de choses sans trop comprendre ce qui s'y passait au moment où ça s'est fait et depuis j'ai eu plusieurs fois l'occasion d'y repenser... 2.4 Bon alors, pour que tu comprennes à peu près ce qui ce passe, les élèves que j'avais l'année précédente en grande section et il y avait dans ma classe des grandes sections, 2.5 donc un élève qui s'appelle Baptiste et cet élève, j'ai passé une année à ne pas comprendre comment il fonctionnait, à ne pas le comprendre du tout, 2.6 c'était un gamin, enfin je pense, j'espère du moins qu'il n'est plus comme ça, c'était un gamin qui était complètement paralysé, le genre de gamin qui pouvait s'asseoir à un endroit, y rester pendant deux heures sans bouger et sans demander rien du tout, sans essayer de faire quoi que ce soit, 2.7 et je... j'ai eu très très peur pour lui, je pensais vraiment qu'il allait très très mal

**Première phase  
de l'entretien :  
les circonstances,  
le contexte.**

s'en tirer en CP, 2.8 et quand j'ai fait le projet de suivre mes élèves de grande section en CP, je me suis demandée si j'allais le garder dans ma classe, 2.9 je me demandais si c'était pas moi, ma personnalité qui le paralysait... 2.10 Bon, j'avais des rapports avec les parents, enfin je ne voyais que le père, je ne voyais jamais la mère et j'avais des rapports avec le père très très bizarre, c'est quelqu'un qui parlait très mal le français (cet enfant est antillais) et le papa devait parler un mélange de créole et de je ne sais quoi, on avait beaucoup de mal à se comprendre, la communication passait pas du tout, 2.11 bon on était partis aussi en classe de mer, le gamin n'avait pas pu partir, la maman m'avait fait dire par le papa qu'elle s'y opposait, enfin un ensemble de choses qui faisait que, j'avais vraiment l'impression que l'entreprise était vouée à l'échec. 2.12 Et j'avais... j'ai quand même, j'ai quand même oui parce que c'est important, demandé au gamin si... 2.13 Bon, j'avais parlé à toute la classe du fait que je serai sûrement leur maîtresse en CP et j'avais demandé au gamin ce qu'il en pensait et... il m'avait dit "si, si, je veux venir dans ta classe en CP", enfin quelque chose de cette ordre, je ne me souviens plus réellement de la manière dont il m'a dit ça, 2.14 et donc il est venu en CP et puis pendant un demi-trimestre, donc jusqu'aux vacances de Toussaint à peu près, bah... bon ça se passait pas très bien, Baptiste était toujours aussi paralysé... 2.15 ça semblait vraiment confirmer ce que j'avais pensé, 2.16 et puis alors là il y eu un jour, alors si je me souviens bien ce jour c'était au moment des vacances de toussaint, il me semble que c'était un petit peu après les vacances de toussaint. 2.17 J'avais décidé de donner à tous les élèves, en dépit du fait que personne à ce moment là ne savait lire couramment, de petits livrets complets pour qu'ils puissent essayer de mettre en place toutes les stratégies autres que le déchiffrement, essayer de trouver le sens de ces petits bouquins, 2.18 enfin bon... et... bon ça me demandait un moment de travail en petit groupe avec les enfants pour leur expliquer la méthodologie, comment s'y prendre, 2.19 la première fois que je leur ai donné ce livret, il y a des gamins qui m'ont dit mais on sait pas lire enfin", elle est folle ça y'est, elle est tombé sur la tête, enfin quelque chose de cet ordre, 2.20 et donc j'ai procédé par un groupe d'enfants plus compétents en disant, ils pourront eux ensuite expliciter aux autres qui ont un peu plus de problèmes comment on fait pour y arriver, enfin bon un travail comme ça 2.21 et alors disons grosso modo en une semaine tous les enfants de la classe devaient avoir eu un petit livret à emmener chez eux et à lire chez eux, 2.22 et le dernier jour, je me souviens c'était un vendredi, je sais pas pourquoi je me souviens que c'était un vendredi mais enfin bon. 2.23 le matin... enfin non, la veille au soir, quand j'ai réfléchi à ce que j'allais faire le lendemain, je me suis dit que j'allais donner ce livret à tous les enfants qui n'en avaient pas eu, sauf deux : Baptiste dont j'ai déjà parler et un autre enfant qui s'appelle Christophe et qui était un enfant que je n'avais pas eu en classe de grande section, 2.24 comment le dépeindre alors lui un enfant, grosses grosses difficultés, un enfant d'une famille en grosse difficulté avec un frère en SES, un autre frère en perf enfin bon le truc assez lourd et cet enfant je l'avais récupéré entre guillemets parce que... enfin je n'aurai pas dû l'avoir dans ma classe mais parce que les autres instits CP n'en avaient pas voulu, ayant eu trop de problèmes avec la famille (?), donc j'avais récupéré Christophe et c'est vrai que Christophe avait de sérieuses difficultés 2.25 et je m'étais dit bon Christophe et Baptiste je vais pas leur donner de livret pour l'instant parce que je vois vraiment pas ce

qu'ils vont pouvoir en faire et ce jour-là, ce matin-là, 2.26 Baptiste m'a... alors j'ai du mal à savoir ce qui s'est passé, tout ce que je peux dire c'est que Baptiste m'a fait comprendre, en tout cas j'ai réussi à comprendre dans son regard, dans je ne sais pas quoi... 2.27 est-ce qu'il m'a fait une réponse plus pertinente que d'habitude, je ne sais plus, 2.28 en tout cas j'ai, j'ai mis dans un coin de ma tête que peut-être il était plus en avance que je ne le croyais, que peut-être il y avait quelque chose qui s'était mis en place, quoi. 2.29 Et l'après midi, puisque c'était donc dans le cadre d'ateliers de lecture que je prenais chaque groupe l'un après l'autre, quand j'ai demandé aux élèves qui n'avaient pas encore eu le livret de venir se mettre à un groupe de tables qui était dans la classe, j'ai dit aussi à baptiste de venir 2.30 et alors je reverrai toujours ses yeux, ses yeux je sais pas comment dire, étonnés, il m'a regardé, m'a fait répéter : moi aussi ?" j'ai dit oui, toi aussi", et il est venu s'asseoir à la table 2.31 là... bon j'ai expliqué aux gamins ce que j'avais à leur dire et tout du long il y avait les yeux de Baptiste fixés sur moi, c'était, c'était, vraiment très curieux comme impression, 2.32 et alors à la fin de l'activité, Baptiste m'a dit mais et Christophe alors il a pas de petit livret ?" et j'ai dû répondre quelque chose du genre non Christophe pour l'instant n'en a pas encore, quand... 2.33 alors là je suis rentrée dans quelque chose d'un peu plus technique parce qu'il y avait quand même des points de repères, on pouvait accéder au petit livret quand on était capable de faire telle et telle chose donc je lui ai verbalisé ça, 2.34 il a dû... enfin je sais pas, je suppose qu'il a dû comprendre que j'estimais que lui savait faire ça puisque je lui avais dit de venir à cette table là avec les autres. 2.35 Et bien en tout cas deux jours après il savait lire son livret et il a appris à lire en deux temps trois mouvements, c'est... 2.36 C'est une impression, alors moi je sais pas, c'est une impression à la fois très curieuse parce que je n'ai absolument eu ni le temps ni le loisir d'analyser quoi que ce soit, 2.37 j'ai vraiment fait ça à l'intuition, 2.38 quand j'ai senti que Baptiste m'envoyait un message, je ne sais pas quoi, de l'ordre de "je suis peut-être plus capable que tu ne le crois" ou "tu vois, je suis quand même capable de quelque chose", 2.39 bon... quand je dis que je l'ai mis dans un coin de ma tête c'est tout à fait ça parce que je n'y ai pas réfléchi même pendant l'heure du déjeuner, je n'ai pas essayé de comprendre, 2.40 je ne me suis pas posée clairement la question qu'est-ce que je vais faire de Baptiste cet après-midi ?" 2.41 et c'est au moment où j'ai appelé les élèves pour venir à cette fameuse salle que je me suis entendue dire baptiste 2.42 et... bon, son regard m'a... la manière dont il m'a regardé ça m'a conforté dans cette idée qu'il fallait qu'il vienne... 2.43 enfin bon l'autre question que je me suis posée un certain temps après c'est est-ce qu'il fallait pas qu'il y ait eu (?) un Christophe pour que Baptiste s'en sorte, enfin quelque chose de cet ordre. (1728 mots)

3 - *Et qu'est-ce que tu as répondu quand il t'a dit "et Christophe" ?*

4 - 4.1 Oui quand il m'a demandé à je... je lui ai répondu, j'ai essayé de lui donner des points de repères, 4.2 enfin c'est marrant parce qu'en en parlant je me rends compte que c'était... enfin peut-être pas si clair que ça, disons que j'essayais au fur et à mesure, alors ça c'est plus général, mais j'essayais de donner des points de repères aux élèves au fur et à mesure de leur apprentissage, 4.3 à ce moment là de l'année, c'était être capable de retrouver dans n'importe quel texte déjà rencontré, d'en refaire un autre sens combiné autrement en quelque sorte, 4.3 et c'est vrai

que Christophe était très très loin de là 4.4 et que Baptiste... Baptiste j'en savais trop rien en fait, 4.5 en tout cas il m'avait rien laissé paraître de cet ordre là, 4.6 et j'ai dû lui répondre quelque chose du genre... bon bah tu vois Christophe ne sais pas encore faire ça" 4.7 et c'est vrai que je ne lui ai pas dit clairement "toi tu sais le faire" parce qu'en fait j'en savais trop rien. (727)

5 - *On va revenir sur les différents points parce que je trouve qu'effectivement tu as eu un mode de récit assez précis et je trouve que ça mérite qu'on revienne sur au moins les deux moments, c'est à dire le moment du matin et puis le moment de l'après-midi pour essayer de mieux comprendre ce qui a pu se passer et comment tu as été amenée à faire ces hypothèses implicitement; on comment tu as été amenée finalement à faire en sorte que Baptiste l'après midi effectivement que tu l'appelles, comme tu dis, "je me suis entendue l'appeler" donc on va peut-être revenir au matin. Donc est-ce qu'on peut revenir à ce moment-là, cette matinée dont tu parles et est-ce que tu peux essayer de retrouver le contexte de la classe très précisément.*

6 - Je revois bien la classe.

7 - *Donc est-ce que tu peux retrouver le moment ou l'activité, qu'est-ce qui se passait avant, autour de ce moment où tu as eu une communication avec Baptiste, qui fait que tu as été amenée à mettre quelque chose dans un coin de ta tête où tu l'es dit...*

8 - 8.1 Je revois bien Baptiste je vois bien Baptiste assis à la place qu'il avait à ce moment là de l'année, 8.2 parce qu'après il était... il était... enfin il y avait un groupe de tables, il y avait quatre groupes de tables dans la classe, il était dans le groupe de tables qui était plutôt au fond de la classe par rapport au tableau et il faisait face au tableau, ils étaient 6, 8.3 Baptiste était là, je revois très bien comment il était assis, c'est vrai que... quand... enfin ce moment précis j'ai du mal à le différencier d'une impression globale que j'avais, 8.4 Baptiste était, enfin est toujours un gamin très grand pour son âge et... forcément quand je regardais la classe de quelque endroit où j'étais je voyais Baptiste, un enfant que je voyais souvent et... comme c'est un enfant très statique je voyais très très souvent son visage, ses yeux, c'est des choses qui étaient très très importantes ses yeux... fixés sur moi, 8.5 euh un autre enfant je sais pas on le voit qui bouge, qui remue, lui non. 8.6 Je revois bien, je sais pas sa silhouette... je sais pas il se tenait quelque chose, enfin très droit voilà on aurait eu l'impression qu'il avait un manche à balai dans la chemise, très droit, le visage toujours tourné vers moi alors je le revois bien, 8.7 son petit copain aussi à côté qui lui était un... qui a dû beaucoup l'aider d'ailleurs, c'est un gamin très... très très chaleureux, très sympa pour un gosse qui avait vraiment pris en charge Baptiste aussi 8.8 et alors je revois ce groupe de tables ce matin là et je me revois m'approcher du groupe... passer derrière les deux voisines de Baptiste... pour regarder ce qu'elles étaient en train de faire. 8.9 Alors je ne sais plus précisément ce que c'était... elles étaient en train de faire un travail écrit ça c'est sûr parce que je les vois bien écrire, 8.10 je me revois me pencher entre les deux gamines en question 8.11 et entendre oui c'est ça, entendre alors que j'étais pas à côté de Baptiste enfin j'étais pas loin mais j'étais pas à côté, 8.12 j'étais pas en train de regarder ce qu'il faisait, je regardais ce que faisaient les deux autres, ses deux voisines, 8.13 et d'entendre une réflexion de Baptiste à propos de ce qu'il était en train de faire, alors il me semble qu'il était en train de parler avec ce petit voisin dont je parlais Alexandre 8.14 et la manière dont il a... je ne sais plus trop ce qu'il a dit ni à propos de quoi mais ce qu'il a dit m'a fait penser qu'il avait compris beaucoup plus de choses que je ne le croyais,

début d' aide au  
réfléchissement

phase deux  
premières informations  
spécifiées

8.15 qu'il y avait eu un déclic, qu'il avait compris quand même un minimum du fonctionnement de l'écrit voilà c'est quelque chose de cet ordre là. 8.16 Mais je ne me suis pas adressée directement à Baptiste à ce moment là, 8.17 j'ai... c'est ça, j'ai mis ça dans mon oreille là comme ça... 8.18 oui... je me revois bien me penchant sur les deux petites filles et regardant ce qu'elles faisaient... si quand même quand j'étais penché sur les deux cahiers j'ai du regarder... 8.19 alors bon il faut dire que les deux tables qui se faisaient face à face et la table de Baptiste qui était comme ça, donc en me penchant sur les deux gamines, j'ai vu très facilement le cahier de Baptiste qui était sur la table... 8.20 et... c'est pareil je ne me souviens pas vraiment de ce que j'ai vu mais... en tout cas c'est quelque chose de l'ordre de , il avait été capable de recomposer une phrase avec différents éléments qu'il était allé piquer dans plusieurs autres trucs... 8.21 vraiment c'était la première fois qu'il faisait un truc de ce genre. (2673)

9 - *C'est quand tu as vu ça qu'il a parlé à son voisin ou c'est parce qu'il a parlé à son voisin que tu as...*

10 - *Parce qu'il a parlé à son voisin...*

11 - *...que tu as regardé le cahier?*

12 - 12.1 Oui oui. Je m'étais aperçue quand même auparavant que le fait que je m'approche directement de Baptiste ça le paralysait encore plus, la relation duelle, moi m'adressant directement à Baptiste c'était (inaudible), donc cet espèce de détournement 12.2 je sais pas... c'est curieux aussi je me suis demandée... si... c'est pas un hasard qu'il ait dit tout ça, ou qu'il ait dit ça alors que j'étais pas loin, 12.3 enfin il n'a pas pu complètement ignorer que j'étais là enfin, 12.4 comme si il avait voulu me faire passer un message quel ne pouvait pas me faire passer directement parce que ça c'était trop pour lui, 12.5 en discutant avec ce copain et moi n'étant pas très loin en train de faire autre chose quoi. (537)

12 - *Tu souhaites rester à ce moment là? Enfin là je crois que tu as pas mal d'éléments d'information quand même. Je crois que ça suffit, tu as entendu d'abord, t'étais pas loin, ensuite tu as vu le cahier, tu as eu ces deux éléments d'information qui ont fait que tu t'étais dit que finalement il en savait peut-être plus que tu ne le croyais. Donc on se replace l'après-midi, à moins que t'es envie entre temps tu n'y penses pas spécialement, donc tu y repenses à ce moment là, à l'heure du déjeuner?*

14 - *J'ai pas l'impression du tout d'y avoir pensé.*

15 - *Donc en fait on arrive au début de l'après-midi, au moment où tu vas appeler le groupe qui va... les élèves auxquels tu vas donner les livrets. Tu prends les livrets, comment ça se passe?*

16 - 16.1 Alors je me revois bien dans une position que j'avais fréquemment, il y avait un tabouret et je m'installe, alors bon il y avait donc quatre groupes de tables, c'est ce que j'expliquais, souvent je mettais le tabouret au milieu pour être plus à hauteur entre guillemets des élèves 16.2 et puis en plus j'ai du mal à être debout pendant 107 ans, 16.3 je me vois bien sur le tabouret expliquant ce qui allait se passer l'après-midi, comment les ateliers allaient s'organiser et disant que les enfants que n'avaient pas encore eu les livrets j'allais leur en proposer un et m'occuper d'eux spécifiquement à ce moment là. 16.4 Alors je me revois bien désignant le groupe de tables, parce que les tables on pouvait pas les bouger donc à chaque fois j'indiquais à quel endroit allait se passer tel ou tel atelier, 16.5 je me vois désignant le groupe de tables, oui c'est ça je suis au milieu et désignant le groupe de tables qui était là pour cette activité.

16.6 Alors ensuite... j'ai du mal à croire... enfin je me revois pas avec une liste d'élèves... pourtant même en les connaissant bien et en sachant bien... je me revois pas avec une liste. 16.7 Bon alors je me vois en tout cas très bien en train de dire, je m'entends dire le nom des enfants en question et de dire, 16.8 et de prononcer le nom de Baptiste et tout de suite en même temps de me dire mais qu'est-ce que je viens de dire?", tout de suite cet... je sais pas comme si... enfin 16.9 quand je dis je me suis entendue dire et en même temps tout de suite une autre partie de moi me disant bah maintenant c'est malin qu'est-ce que tu vas en faire?" enfin quelque chose de cet ordre, il va falloir que tu gères, une fois de plus tu t'es un peu lancée comme ça sans vraiment réfléchir et comment tu vas gérer tout ça?". 16.10 Alors telle que j'étais située, Baptiste était en biais par rapport à moi... 16.11 et ce que je revois très clairement c'est sa silhouette, toujours cette grande silhouette et ses deux yeux braqués sur moi, ses deux yeux, ses deux yeux étonnés et à ce moment là il n'a pas réagi. 16.12 C'est lorsque les autres élèves ont commencé à prendre leurs affaires pour se déplacer pour prendre les places en atelier qu'il est venu me demander, 16.13 je me souviens bien il a dû passer autour des tables comme ça et il m'a demandé, il est venu me voir assez prêt, une petite voix, moi aussi?" 16.14 enfin il a dû me dire un truc du genre moi aussi je vais avoir un livret" ou quelque chose comme ça. Et je me revois faire ça avec la tête. (1895)

17 -Moi aussi il a dit?

18 -Oui moi aussi ça c'est sûr, ça je revois bien, j'entends bien ça le moi aussi" c'était important.

19 -Dans son intonation?

20 -Oh oui oh oui, c'est... (silence) Oui et je le revois quand même plus ou moins se trémoussant... c'était fréquent ce genre d'attitude mais peut-être plus encore que d'habitude... une sorte à la fois de gêne et en même temps, en même temps... une joie, je crois qu'il n'y a pas d'autre mot enfin... ce que je revois très clairement c'est toujours pareil c'est ses deux yeux noirs parce qu'il a vraiment un... l'expression des yeux quand même était très très... (341)

20 -Tu pourrais peut-être dire plus précisément ce qu'elle avait de différent de d'habitude ou de particulier cette fois là ?

21 -21.1 Animée de quelque chose tu vois, des yeux... brillants, moi ce que je regarde, ce que je revois c'est quelque chose de très brillant... 21.2 et enfin une expression quoi, quelque chose de l'ordre de je ressens quelque chose" enfin, et en plus c'est de l'ordre du plaisir, 21.3 c'est... cet enfant que j'avais... enfin je sais pas, c'est vrai que par rapport à d'habitude où j'avais vraiment l'impression, des fois je me demandais s'il ressentait des choses et là, là dans ses yeux il y a une expression extraordinaire, y'a pas de doute, il vit, il ressent, il peut être heureux, avoir du plaisir en classe. 21.4 Je le revois après, là c'est peut-être plus flou parce que c'est vraiment ce moment là, le moment où il s'est approché, où il m'a dit ça et... 21.5 enfin je crois qu'à ce moment là moi j'ai vraiment ressentie que je m'étais pas complètement plantée quoi. 21.6 L'instant d'avant je me dis oh la la ça... , qu'est-ce que je viens de faire là?" 21.7 Là à ce moment là j'ai... c'est pareil c'est, à côté encore une fois dans ma tête là j'ai mis quelque chose, ouais peut-être que c'est pas complètement idiot ce que j'ai fait là", en tout cas il ressent quelque chose et il l'exprime. (870)

23 - *Tu as envie de retrouver la suite ou tu penses que c'est pas la peine?*

24 - *Non c'est pas important .*

25 - *Tu veux qu'on visualise un peu et qu'on reprenne.*

XXXXX pause dans l'entretien XXXXX

26 - *On va quand même tenter de retrouver complètement l'environnement sensoriel là de ce moment. Tu es dans ta classe (inaudible) et tu t'es approchée de ces deux élèves et tu t'es penchée, est-ce que tu peux très précisément te sentir au moment où tu te penches, tu es penchée entre ces deux élèves et tu sens ton corps penché... Est-ce que tu vois bien ce qu'il y a autour ? Est-ce que tu as une image précise, est-ce que tu sens bien ta position ? Et peut-être de commencer à entendre aussi les sons de la classe.*

27 - *Je me sens bien... (silence) penchée sur la table...*

28 - *Où sont tes mains? comment est ton corps ?*

29 - *Mes mains sont posées comme ça, de part et d'autre*

30 - *Oui*

31 - *Je sais pas, comme ça... A un moment donné je me tourne, comment dire... enfin légèrement sur ma gauche pour... pour regarder le cahier qui est là...*

32 - *Oui, tu regardes le cahier qui est là*

33 - *Donc je dois m'appuyer, il me semble bien, je ressens ça, m'appuyer sur ce coude là...*

34 - *Oui et quand tu t'appuies sur ce coude là quand tu le sens bien, et que tu regardes le cahier qui est là sur ta gauche à ce moment là, il y a peut-être des sons qui sont autour ? Est-ce que quand tu sens ça et que tu vois ça, est-ce que tu entends ?*

35 - *Le brouhaha de la classe ça c'est...*

36 - *Il est régulier ce brouhaha ?*

37 - *Moi je l'entends régulier, oui, je l'entends quand même assez loin, enfin...*

38 - *Et ce bruit dans la classe... Tu t'es un peu tournée pour voir ce cahier et peut-être quand tu vois bien ce que tu vois là sur ce cahier, peut-être que tu sens ton coude, ton bras, tu entends peut-être d'autres choses là qui viennent*

39 - *J'entends dans mon dos, parce que je suis tournée comme ça la gamine qui est... à côté de qui je me suis penchée, Marie elle s'appelle*

40 - *Oui*

41 - *Et elle parle tout le temps, elle parle tout le temps...*

42 - *Elle parle tout le temps*

43 - *Elle veut que je m'occupe d'elle de toute façon, elle veut que je regarde ce qu'elle a fait, elle cherche à attirer mon attention et moi je me tourne nettement plus vers l'autre, je sais plus qui c'est*

44 - *Oui*

45 - *Je me tourne vers l'autre encore plus*

46 - *Tu te tournes vers l'autre... Tu tournes encore ton corps*

47 - *Pour ne pas qu'elle m'interrompe dans ce que je suis en train de faire, le fait que je regarde exclusivement le cahier de cette petite fille là.*

48 - *Alors tu es toujours penchée, tu t'es tournée de plus en plus, tu vois ce cahier...*

49 - 49.1 *Alors je vois le cahier, il est vert, enfin il est pas vert, le protège-cahier est vert je revois bien, 49.2 ce que je revois c'est que c'est bien écrit, c'est... comment dire, c'est facile à lire c'est pas plein de ratures, je revois quelque chose de bien écrit, de bien net, je revois la feuille, enfin le blanc de la feuille*

### phase trois

**approfondissement  
du réfléchissement  
permettant  
l'évocation**

50 - *Et quand tu vois ce blanc de la feuille là, tu vois ce blanc net ? Tu entends toujours cette enfant qui te parle et que tu ne veux pas entendre ? Tu t'es tournée, et quand tu entends ce que tu entends, qu'est-ce que tu entends encore plus précisément ? Tu vois ce cahier blanc, tu sens ton corps penché pour te détourner de cette voix là qui te dérange..*

51 - *J'entends ma voix*

52 - *Tu entends ta voix, oui*

53 - *Je demande à la gamine de relire ce qu'elle a écrit et je me vois suivre avec le doigt sur ce qu'elle a écrit pour... il doit manquer un mot, quelque chose comme ça*

54 - *Oui*

55 - *Et je voudrais qu'elle se rende compte qu'elle a oublié quelque chose*

56 - *Donc tu lui parles, tu suis avec ton doigt*

57 - 57.1 *Je lui montre avec mon doigt chaque mot qu'elle prononce, ça je revois bien ça... 57.2 et à ce moment là, j'entends alors par là, donc en biais, j'entends la voix de Baptiste et...*

58 - *Et quand tu entends ce que tu entends là, qu'est-ce que tu entends précisément ?*

59 - 59.1 *Il est en train de dire à son copain Alexandre, à quel endroit il faut trouver tel mot ? 59.2 Il est en train, je sais pas, il cherche un mot, 59.3 j'entends ça il lui dit que dans le cahier de vie il faut trouver le mot, 59.4 pour moi c'est un verbe... je ne sais plus lequel, mais c'est un verbe*

60 - *Donc là tu entends la voix de Baptiste, Baptiste demande à son copain il faut trouver ce mot*

61 - 61.1 *Non je crois que c'est ça, il lui demande pas à son copain, il lui dit ce qu'il faut faire, il lui dit qu'il faut trouver le mot en question, 61.2 il lui dit c'est comme s'il lui donnait un ordre, enfin bon, un conseil, 61.3 quelque chose de cet ordre là et c'est pas une question, il lui demande pas quelque chose, il lui dit ce qu'il faut faire, 61.4 il a un ton... un ton... je sais pas comment dire... impérieux enfin... 61.5 il lui dit bien c'est là qu'il faut chercher, c'est ça qu'il faut trouver, quelque chose comme ça, 61.6 et quand, et moi ça y est, je suis alertée par le ton de Baptiste 61.7 parce que c'est quelque chose qu'il n'emploie jamais, je ne l'ai jamais entendu parler avec ce ton là. 61.8 Et quand il est en train, quand il a fini de dire ça... je peux pas m'empêcher de regarder là sur le cahier de Baptiste à l'envers où il en est dans ce qu'il a écrit 61.9 pour voir si ça... enfin si ça correspond à quelque chose de logique 61.10 et effectivement dans la phrase que je lis à l'envers, il a écrit un certain nombre de mots... 61.11 c'est marrant parce que déjà, c'est marrant ce que je revois c'est des articles, 61.12 des choses qu'il oubliait régulièrement quand il écrivait quelque chose, il mettait... un mot c'était à la fois le mot et l'article 61.13 et je me revois, je revois à l'envers des l<sup>re</sup> qui dépassent des lignes du cahier, 61.14 et ça aussi ça m'alerte parce que c'est la première fois que je vois ça, 61.15 donc je regarde, et je vois, bon un certain nombre de mots dont ces articles 61.16 et puis le bout, là il n'y a rien d'écrit, il faudrait qu'il y écrive quelque chose et d'après ce que je lis c'est bien le mot qu'il était en train de dire à Alexandre qu'il fallait trouver et où il fallait le trouver, c'était bien le mot qui manquait. 61.17 C'est un verbe, ça je suis sûre que c'est un verbe. 61.18 Je ne sais pas pourquoi mais je suis sûre que c'est un verbe. (1369).*

phase quatre

verbalisation  
détaillée  
des prises  
d'informations