

# *Expliciter* n° 56 octobre 2004

---

## *Un dispositif d'entretiens de recherche pour appréhender les transitions<sup>1</sup>*

**J. P. Cartier**

Chargé d'enseignement et de recherche à l'INETOP / CNAM

Dans nos sociétés, l'accès au mode du travail et à la vie professionnelle à l'issue de la formation initiale semble de plus en plus problématique. Les sociologues et les économistes constatent de plus en plus l'existence d'une nouvelle situation entre la situation d'enseignement (Lycée, Université) et la situation d'emploi. Ils appellent cette situation : « transition ». Le concept de transition a donc été proposé pour expliquer et décrire ce phénomène, il a en particulier remplacé celui d'insertion jugé trop mécanique et trop spontané. Progressivement ce concept a aussi permis de décrire et d'expliquer d'autres situations de passage au cours des histoires de vie, ainsi les mobilités professionnelles, géographiques et familiales.

Le mot « transition » permet donc de désigner à la fois, un processus et un état :

- un processus de changement, de passage entre deux périodes distinctes,
- un état intermédiaire entre deux états, une situation provisoire.

Si les transitions peuvent être considérées comme des processus et des états, il n'en reste pas moins qu'elles n'apparaissent pas, pour ceux qui les vivent, à partir de rien, « ex nihilo ». Dans la plupart des cas un événement, que celui-ci, d'ailleurs soit subi ou provoqué est à l'origine des transitions. Mais, si les événements permettent d'expliquer les transitions, il ne faut pas, pour autant perdre de vue que les transitions, en tant que processus et état, permettent aussi de rencontrer des événements. Il nous a donc semblé intéressant d'interroger de mettre en rapport les deux concepts d'événement et de transition.

Il semble possible de définir la vie comme une suite ou un ensemble d'événements. Autrement dit, la biographie d'une personne pourrait être définie comme le récit des événements vécus par cette personne. Mais tout ce qui arrive n'est pas nécessairement un événement. L'événement, c'est certes quelque chose qui arrive, mais aussi qui tranche, qui se distingue, qui marque une discontinuité, une coupure, et qui en prenant de l'importance, reste dans la mémoire. L'événement en permettant à l'homme de sortir de l'uniformité, de la monotonie, du conformisme, contribue au fait que sa rencontre n'est pas sans impact : l'événement touche la sensibilité et l'intelligence, et ainsi permet, entre autres choses, l'irruption de l'expérience. Si rien n'arrive, si tout est continu, il ne saurait y avoir d'expérience. L'événement est donc pour l'homme, source d'expérience. Tout événement, en proposant une expérience à vivre semble en effet avoir un double statut : il est quelque chose qui arrive et quelque chose qui arrive pour soi et à soi. De ce fait il questionne et sollicite l'individu, il l'incite à penser et à agir. Tout cela pour signifier, qu'un événement n'est pas pour autant un fait. Un fait, c'est certes ce qui arrive, mais c'est une construction « a posteriori » pour objectiver l'événement. En effet, la signifi-

---

<sup>1</sup> Travail réalisé dans le cadre d'un DEA de psychologie du travail dirigé par le professeur J. Aubret et soutenu auprès du professeur A. Lancry.

tion de l'événement, n'est ni claire ni intelligible d'emblée. La seule chose que l'on puisse dire c'est qu'il existe des événements plus importants que d'autres.

Il nous semble donc qu'il y a deux façons de concevoir le rapport entre événement et transitions : on peut concevoir les transitions comme des conséquences d'événements particuliers, mais on peut aussi les concevoir comme des périodes privilégiées. Aussi, si on veut donc aborder l'impact psychologique des transitions, c'est donc, plus la perception que les individus se font des transitions qu'ils vivent, que la nature même des transitions qui doit être pris en compte

Or, les transitions constituent, dans les histoires de vie des individus, des transformations et qu'elles introduisent des déséquilibres, des ruptures, des dissonances. Les situations transitionnelles, en particulier, obligent et permettent la mise en œuvre d'activités de resocialisation et de reconstruction des relations entre le « soi » et l'environnement, en particulier social. Les situations de transition, par les dissonances qu'elles entraînent, semblent donc favoriser, l'évolution et la remise en cause des représentations. De fait, toute transition confronte le sujet au problème de son intégration dans un nouvel environnement avec ses valeurs, ses normes, ses rôles, ses statuts spécifiques. Le sujet est donc amené à opérer des transformations des représentations qu'il a de lui-même et de ses rapports avec son milieu, en particulier social. Le processus de transition n'est donc pas un processus d'adaptation passif, comme une régulation dans le but de rétablir un équilibre perdu et antérieur. Il peut aussi être appréhendé comme un processus actif, une « rééquilibration majorante », permettant au sujet de définir de nouveaux rapports entre lui et son milieu. Parmi les représentations, la perception de soi, l'estime de soi, le sentiment de compétence, l'identité personnelle peuvent, tout particulièrement évoluer pendant les périodes de transition. Bref, les transitions peuvent être aussi : reconstruction, restructuration, « (re)personnalisation », métamorphose. Ainsi les situations de transition, en autorisant un travail sur soi, permettent de s'ouvrir à des nouveaux possibles, activent la construction de liens et favorisent l'élaboration de projets d'action. Mais, on peut aussi considérer les transitions, comme porteuses d'un espace-temps permettant de « suspendre le cours de choses », « d'ouvrir une parenthèse », de libérer des « soi possibles » et des réflexions identitaires. Les situations de transition seraient donc aussi des « espaces événementiels ». De ce point de vue les événements ne sont pas uniquement réduits à être des facteurs d'occurrence des transitions, mais ils se situent aussi au sein de l'espace transitionnel, sous forme de nouvelles occurrences, de nouvelles ressources, de nouvelles positions, de nouvelles places, de nouvelles « chances », c'est-à-dire de nouvelles « disponibilités » qui pourront, après avoir été perçues comme telles, être traduites en occasions et en opportunités. On pourrait dire qu'en situation de transition, les individus seraient, en quelque sorte « disponibles aux disponibilités ».. De ce point de vue, les transitions seraient donc à envisager non plus seulement comme des périodes de crise, de changements auxquels les individus devraient s'ajuster, s'adapter pour se préserver, mais comme des « entre-deux » autorisant l'individu, provoqué dans son interaction avec le monde, à se libérer par le repérage, la rencontre d'occasions et la saisie d'opportunités.

A notre connaissance, « la disponibilité aux disponibilités » en période de transition, reste un domaine peu abordé. Nous faisons donc l'hypothèse que les transitions, que celles-ci soient imposées ou volontaires, sont des situations, pour les personnes qui les vivent, psychologiquement propices et favorables à la perception de disponibilités et à leur traduction en occasions et en opportunités.

#### Synergie entre trois concepts heuristiques

Pour étayer cette hypothèse nous avons tenté de mettre en rapporte trois concepts : les notions de « moment biographique », de « serendipity » et « d'affordance » .

#### **1. Le concept de « moment biographique »**

Pour C. Delory-Momberger (2000, p. 262), « la vie d'un individu ne se déroule pas de façon linéaire continue : selon son histoire, ses inscriptions et ses appartenances, les rencontres qu'il a faites, les expériences qu'il a vécues, deviennent des situations-thèmes correspondant à des catégories de l'expérience en lesquelles il reconnaît des moments constitutifs de son existence... ». Il y a donc, au cours du déroulement de chaque vie, des moments singuliers, spécifiques et privilégiés, soustrayant le vécu à sa linéarité et lui donnant un sens. C. Delory-Momberger (2000, p. 11) propose le concept de « moment biographique ». Elle le définit comme « un espace-temps intérieur que le sujet construit sur la base de son expérience et qui, identifiant et singularisant tel ou tel domaine de son existence, lui permet de reconnaître, d'investir et de s'approprier chaque situation nouvelle dans un champ d'habitus, d'affects, de relations qui lui est propre ». Le concept de « moment biographique » peut, de

ce fait, servir à appréhender les disponibilités ou les occurrences privilégiées et fondatrices au sein des histoires de vie, dans la mesure où elles deviennent occasions et opportunités.

## **2. Le concept de « serendipity ».**

D'après J. M. Krumboltz (1998), la vie est une succession d'expériences qui sont l'occasion d'apprentissages permettant le développement de compétences prendre des décisions et de « méta-compétences » pour mieux se connaître. Ainsi les circonstances et les événements rencontrés dans l'environnement sont des déterminants fondamentaux pour les choix de carrière et de vie. Parmi ces événements, il y a les événements « chanceux ». Or, il semble que certaines personnes aient plus tendance que d'autres à tirer profit du hasard. La chance est à saisir, à conquérir. J. M. Krumboltz propose le concept de « serendipity » pour décrire ce phénomène. On peut tenter de traduire « serendipity » comme l'art de faire des trouvailles, des découvertes heureuses et inattendues, comme le fait de trouver quelque chose tout en cherchant autre chose, tel Christophe Colomb qui découvre l'Amérique, tout en croyant découvrir les Indes. « La chance n'est pas fortuite » (« serendipity is not serendipitous »). « serendipity » exige une action, « une action pour créer les conditions favorables, une action pour reconnaître les opportunités quand elles apparaissent, et une action pour tirer profit des événements non prévus au bon moment » (traduction libre). Tout événement ne devient une chance que quand il est saisi et agi, mais que pour cela il faut une intention pour le saisir et « l'agir ». Ce qui importe ce n'est donc pas l'événement en lui-même, mais la perception qu'en a le sujet, c'est-à-dire sa sagacité et sa perspicacité. Pour qu'un événement non prévu soit une chance, autrement dit converti en occasion et opportunité, il faut, avant que le sujet se l'approprie, qu'il le repère et l'identifie. Le concept « d'affordance » peut nous aider à mieux appréhender ce phénomène.

## **3. Le concept « d'affordance ».**

Le concept d'affordance a été proposé par le théoricien de la perception visuelle : J. J. Gibson (1979). Il permet d'expliquer les activités perceptives. Pour J. J. Gibson, l'information est plus saisie que traitée et « les affordances » sont les propriétés réelles et perçues des objets ayant une valeur d'utilité et d'action pour les observateurs. Les objets disent, certes ce qu'ils sont, mais aussi à quoi ils peuvent servir. Ce sont les affordances qui permettent de saisir les objets à la fois dans leur réalité et dans leur utilité pour l'action, leur « ustensilité ». En quelque sorte, « l'affordance » serait la qualité « inventive », créatrice de la perception. Ainsi, « l'affordance » désigne un processus, essentiellement de nature perceptive, permettant au sujet, toujours situé, dans un contexte et un environnement, de réagir non pas à tous les événements, mais d'en privilégier certains et d'en ignorer ou négliger d'autres. Il peut aussi permettre d'identifier certaines contraintes, certains obstacles, mais aussi certaines occasions et opportunités. Il peut favoriser le repérage des possibilités d'action ; autrement dit, ce qui peut ou non faire sens, ce qui est pertinent ou non.

Il semble que ces trois concepts peuvent être mis en rapport pour appréhender notre hypothèse selon laquelle, les situations de transitions constitueraient un espace-temps psychologiquement propice à la saisie des occasions et des opportunités. En effet, au cours des périodes de transition, on peut envisager qu'il existe certains moments privilégiés, sous forme d'occurrences, particulièrement propices à certaines rencontres fortuites. Les individus constituent leur identité, autant dans ce qu'ils trouvent, qu'au travers de ce qu'ils sont, en d'autres termes, à travers les circonstances. Dans les explications que donnent les individus à propos de leur devenir, le hasard et la chance semblent être des données incontournables. Mais ce hasard et cette chance ne devient « aubaine », que si l'esprit est prêt à les saisir comme telle. La situation de transition, en tant qu'entre-deux « suspensif » et en tant qu'espace-temps meublé de dispositions, semble favorable à cette rencontre avec le fortuit événementiel. De fait, le fortuit ne s'impose pas à l'individu par la simple vertu du hasard, mais par sa pertinence, grâce à la perception de son « ustensilité » en vue de l'action, afin de pouvoir gérer la situation de transition.

### **Elaboration d'une démarche de recherche et son application à « un cas »**

Dans la mesure où notre souci était d'analyser le sens que les individus donnent à certains événements de vie, comme les transitions, l'enquête par l'entretien nous est apparue particulièrement pertinente et adaptée. Toutefois, l'entretien de recherche unique et classique, qu'il soit directif, « semi-directif », non directif, nous est vite apparu insuffisant à lui seul, pour saisir de façon rationnelle toute la complexité du phénomène, et ce, d'autant plus que notre projet de recherche était de recueillir du discours

à propos de l'appréhension des disponibilités, occasions, opportunités par les sujets, c'est-à-dire de prendre en compte les interactions « sujet-environnement ».

Après avoir passé en revue les diverses formes d'entretien de recherche, notre attention, compte tenu de nos préoccupations, s'est portée sur :

\*les entretiens biographiques d'insertion (Demazière et Dubar, 1997),

\*l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994),

\*l'entretien de restitution heuristique (Bergier, 2000).

En fonction de notre objet de recherche et après quelques expérimentations, il nous est apparu que ces techniques pouvaient être complémentaires et s'articuler les unes avec les autres. C'est ce que nous allons tenter d'exposer maintenant, en présentant de façon succincte ces techniques, leurs intérêts réciproques, en les illustrant à partir d'un cas, que nous appellerons « Barbara ».

Barbara est une jeune femme d'une trentaine d'années. Elle est titulaire d'un DESS de psychologie clinique et pathologique et d'un DU « méthodes projectives ». Elle a fait des « petits boulots » variés, des activités bénévoles, a été « aide-éducateur », et conseillère d'orientation-psychologue auxiliaire. Elle était en situation de transition lorsqu'elle s'est engagée dans la profession de conseillère et a qualifié cet engagement « d'opportunité ». Elle nous a, par ailleurs, confié que ses études en psychologie clinique l'ont beaucoup intéressée et qu'elle avait longtemps envisagé de travailler dans le secteur de la psychologie clinique infantile.

Les trois techniques d'entretien que nous avons utilisées, ont en commun la même recommandation : elles nécessitent entre le chercheur et le sujet un contrat de communication fort. D'ailleurs, les trois techniques d'entretiens auxquelles nous avons eu recours, nécessitent d'après leurs auteurs des contrats de communication posés et négociés de façon claire. De plus, le fait de proposer une succession d'entretien de divers types, rend, bien sûr, encore plus indispensable ce contrat. En effet, les trois types d'entretien proposés sont impliquants pour les sujets car ils concernent « leur vie » et leurs expériences intimes dans des périodes troublées que sont les transitions. Par ailleurs, si la situation d'entretien de recherche nécessite un contrat parce qu'elle est engageante pour l'interviewé, elle le nécessite aussi parce qu'on attend du sujet qu'il fournisse un discours authentique et sincère. En ce sens, P. Lejeune (1980, p. 280), va même jusqu'à qualifier l'enquête sous forme de récit de vie « d'entreprise de séduction » : « si l'enquêteur veut obtenir plus d'information sur un sujet, il doit, non pas faire disparaître son intervention (il ne le peut pas), mais la métamorphoser », le sujet narrateur doit être mis en confiance pour qu'il « établisse son propre « pacte autobiographique », et pour qu'il accepte de parler à l'intérieur d'un système d'écoute, qu'en dernier ressort il ne contrôle pas, comme s'il le contrôlait... ». Ainsi, une des fonctions ultime du contrat de communication serait de permettre au sujet de s'imposer à lui-même son propre contrat d'authenticité et de sincérité, tel l'écrivain s'imposant son propre pacte quand il rédige son autobiographie. Nous avons donc formulé le contrat suivant en rendant explicites les attentes du chercheur, les modalités de la recherche, l'usage qui sera fait des résultats produits.

#### Présentation des trois entretiens

##### 1. L'entretien biographique

L'entretien biographique est une forme de récit de vie. Le récit de vie à des fins de recherche est un récit de vie bien particulier. Il ne s'agit pas pour le sujet de raconter pour le plaisir de raconter, mais pour répondre à la demande d'un chercheur, qui a, par ailleurs, ses propres objectifs de recherche. Pour ce travail, nous avons utilisé l'entretien biographique et les entretiens suivants dans une perspective essentiellement exploratoire. Notre objectif principal, en effet, n'est pas de valider une approche théorique ni d'écrire un roman biographique, mais d'explorer à travers un sujet particulier une méthode pour tenter d'approcher la saisie d'événements et de disponibilités sous forme d'occasions et d'opportunité.

Pour le premier entretien, nous nous sommes référés à l'approche proposée par D. Demazière et C. Dubar (1997). Ces deux auteurs ont travaillé sur un corpus d'entretiens, réalisés entre 1993 et 1995, auprès de jeunes sortis huit ans plus tôt du système scolaire sans avoir obtenu le baccalauréat, dans le but d'appréhender, au travers de leurs parcours, les processus d'insertion au milieu des années 80 de jeunes peu ou pas diplômés. Lors de ces entretiens, les jeunes étaient invités à raconter leur propre parcours d'insertion depuis leur sortie de l'école. Le principe de base était « l'incitation à raconter », c'est-à-dire « solliciter une conduite de récit ». Ainsi, « l'entretien consistait à écouter un récit de « ce qui s'est passé », pour vous, depuis la sortie de l'école », à susciter toutes les explications possibles

des divers moments que le sujet jugerait « importants », à recueillir la manière dont les jeunes mettaient en mots leur parcours. L'accord était là : raconter ». L'attitude à adopter, pour le chercheur est, certes, la « non-directivité », qui est l'attitude inverse de « l'interrogatoire-questionnaire » composé de questions fermées prédéfinies, mais dans un cadre déterminé et fixé à l'avance. Les relances de l'interviewer ne servent qu'à soutenir la mise en mot du récit, le développement de l'argumentation, mais, en aucun cas, elles ne doivent perturber ou interrompre le récit. En effet, le jeune doit se sentir en confiance, et ses propos doivent être entendus avec respect. Il est essentiel que le jeune « se raconte », qu'il s'implique dans son récit et qu'il fasse part des expériences significatives pour lui. Le sujet est donc amené à solliciter sa mémoire, afin qu'il se souvienne de certains moments et certains épisodes de sa vie. Il s'agit pour lui d'un vrai travail de construction rétrospective, de reconstruction. Certains événements, certaines expériences, certaines actions, peuvent être évoqués, mais d'autres peuvent être laissées dans l'oubli. De plus ce qui est évoqué n'est pas uniquement inscrit dans le passé, c'est le plus souvent une combinaison du passé, du présent et du futur. En fait, quand il raconte sa vie, le sujet livre des faits, c'est-à-dire des événements, des contextes, des actions, mais aussi des positions, c'est-à-dire : des rationalisations, des émotions, des motivations sur ces faits. Au niveau du discours, il y a donc un mélange « d'externe » et « d'interne », « d'objectif » et « de subjectif ».

Mais, ce qui est importe, plus que le récit en lui-même, c'est l'analyse que l'on peut en faire. La technique proposée par D. Demazière et C. Dubar (1999) propose donc de repérer et d'analyser à partir des éléments linguistiques fournis par le sujet, les structures de sens. En particulier, l'entretien peut permettre de catégoriser. Les catégories ne sont pas uniquement descriptives, on peut aussi tenter d'en saisir le sens et l'intentionnalité. Parmi les catégories possibles, nous avons volontairement, en fonction de notre problématique, limité notre choix à l'interaction du sujet avec les disponibilités rencontrées ou suscitées.

## 2.L'entretien d'explicitation

Parmi l'ensemble des disponibilités rencontrée par Barbara, il nous a fallu choisir une situation, « le moment biographique », pour mener à bien l'entretien d'explicitation. L'analyse de contenu du récit biographique de la période de transition vécue par Barbara a permis de relever que les contacts avec les élèves ont constitué un élément déterminant de l'engagement professionnel de Barbara et lui ont permis de s'affirmer et ont contribué à faire évoluer ses représentations. Enfin, Barbara nous a fait part d'un événement particulier, en le soulignant avec de fortes expressions « non-verbales », mais avec un certain mystère : l'entretien qu'elle a conduit avec « une élève qui venait souvent la voir ». Nous avons donc pris la décision de conduire un entretien, avec son accord, sur cet événement qui nous semble-t-il a été « un moment biographique » décisif dans la restructuration de son identité personnelle et professionnelle ; pour cela, nous avons demandé à Barbara de nous décrire le premier entretien qu'elle a eu avec « cette jeune fille qui venait souvent la voir ».

Nous n'avons pas opéré une analyse de contenu exhaustive de l'ensemble de l'entretien d'explicitation de Barbara. Volontairement, nous avons décidé de ne prendre en compte que la seconde partie de l'entretien. En effet, la première a pour unique objectif d'installer le sujet dans le contexte pour mieux solliciter sa mémoire sensorielle. Par ailleurs, notre préoccupation, n'était pas la situation globale, mais ce que ce que l'expérience de cet événement, de cette rencontre a pu susciter chez Barbara et lui a permis de développer. Nous avons donc pris l'option d'analyser uniquement les expressions utilisées par Barbara pour rendre compte de ses impressions, de son ressenti, à propos de cette situation. C'est donc plus le registre modal, que le registre référentiel, utilisé par le sujet qui a été pris en compte pour cette analyse. Plusieurs mots ou expressions inductrices utilisés par Barbara, nous ont permis de circonscrire cette analyse. Nous avons retenu les termes suivants :

« je me suis dit,  
je (le, la) sentais,  
j'avais envie,  
je voulais,  
j'avais l'impression,  
j'ai ressenti,  
j'avais le sentiment,  
ça m'a...

Barbara, lors du premier entretien, se dit persuadée que cette jeune fille venait la voir pour autre chose qu'une simple demande d'information. Barbara dit qu'elle la sentait angoissée, préoccupée. Elle sen-

tait comme un malaise chez elle et avait envie de l'aider, de l'écouter, de l'amener à « s'étaler un peu plus ». Elle avait l'impression de la comprendre, de comprendre ce malaise. En même temps, elle ressentait « quelque chose de personnel » qui lui faisait penser à elle et « ça lui a renvoyé des choses personnelles », en plus, « ça lui a fait plaisir ».

Il nous semble que cet événement a favorisé chez Barbara une double restructuration : une remise en question de son identité professionnelle et une évolution de « la perception de soi ». En effet, Barbara semble prendre conscience, au cours de cet entretien, que le métier de conseiller d'orientation-psychologue, qu'elle avait tendance à concevoir comme un dispensateur d'information, est aussi un métier d'aide. C'est, en fait, l'élève par son comportement, sa façon de communiquer, qui lui permet de réaliser que le conseil en orientation ne se réduit pas à un apport d'information, mais qu'il peut être, pour les élèves, une occasion de faire part de problèmes personnels, familiaux, affectifs. La rencontre avec cet élève a aussi sollicité la propre expérience de Barbara. L'élève lui a renvoyé des choses personnelles, et cela a permis à Barbara de s'identifier à elle. Elle s'est mieux comprise à travers elle. On pourrait oser dire que la relation a été doublement empathique, dans le sens « rogéien » du terme. Dans le cas de Barbara, il nous semble qu'il se soit produit un double reflet : le fait d'être disponible à l'autre, lui a permis d'être en quelque sorte, disponible à elle-même, le fait de tenter de comprendre, lui a aussi permis de se comprendre.

### 3.3.3. L'entretien de restitution heuristique

Pour B. Bergier (2000), la restitution est un domaine peu interrogé par les sciences humaines. L'origine étymologique du mot restitution vient du verbe latin : « restituere », qui signifie remettre à sa forme primitive, c'est-à-dire rétablir, rendre, mais aussi, d'après le dictionnaire historique de la langue française (A. Rey, Robert, 1992, p. 1788), « rendre ce qui a été pris ou qui est possédé indûment ». Dans le cadre de l'entretien de recherche en sciences humaines, ce serait, alors « redonner » à l'interlocuteur, qui s'est, en quelque sorte, prêté de bonne grâce aux questions du chercheur, tout ou partie des éléments recueillis.

Mais B. Bergier (2000, p. 7), s'interroge sur les objectifs de la restitution : s'agit-il uniquement de respecter un contrat, d'une simple obligation déontologique, ou, au contraire, ne peut-on pas envisager la restitution comme « une stratégie d'investigation complémentaire, le contenu restitué devant servir de stimulus pour produire et collecter de nouveaux matériaux ». Ce dernier objectif correspond à ce que B. Bergier (2000, p. 17) nomme la restitution heuristique, dans le sens où elle a une utilité pour la recherche. La restitution, ainsi conçue, fait partie intégrante de la recherche, permet de mettre à l'épreuve les choix ou les conclusions éventuelles du chercheur, l'oblige à suspendre son travail d'interprétation, et surtout le contraint à se confronter aux réactions et au regard de son interlocuteur, qui devient, de fait, un « sujet » au sens plein du terme. La restitution autorise donc les résistances du sujet, permet de prendre en compte les écarts rendus ainsi possibles, mais aussi un travail de reconstruction pour le sujet. Celui-ci est amené à se décentrer, à prendre de la distance sur ses propres propos et sur les actions dont il a fait part, à prendre conscience, à, comme le dit B. Bergier (2000, p. 127) « transformer son vécu en expérience ».

B. Bergier (2000, p. 113-142) propose une méthode et des règles de l'entretien de restitution heuristique. La restitution peut se faire sous deux formes. Dans sa première forme, la méthode consiste à mettre scrupuleusement par écrit la totalité du discours du sujet et à lui remettre le texte. Aussi, plutôt que de proposer au sujet une retranscription in extenso, nous avons proposé l'autre forme de restitution proposée par B. Bergier (2000, p. 116), la « retranscription de lisibilité », associée au « principe de révocabilité ». Il s'agit alors de restituer une version, moins complète, plus agréable à lire, « toilettée », « désencombrée de éléments nuisant à sa lisibilité ». Cette technique a l'avantage de permettre au discours du sujet d'être, en quelque sorte, authentifié par le chercheur. Cependant, pour B. Bergier (2000, p. 117), cette retranscription de lisibilité doit être toujours assortie d'un principe de révocabilité, selon lequel le sujet peut remettre en cause la véracité et la qualité de la retranscription, la pertinence des choix du chercheur, la teneur de ses propres propos.

Pour ce travail avec Barbara, nous n'avons donc pas donné une restitution complète et écrite des entretiens qui ont précédé la restitution. Nous nous sommes contentés de restituer, d'une part, oralement le résumé du premier entretien et, d'autre part, deux courts passages de l'entretien d'explicitation rigoureusement sélectionnés, à partir de l'analyse effectuée et en fonction de notre préoccupation théorique. Il nous a semblé particulièrement intéressant de restituer deux passages mettant en évidence les questionnements identitaires de Barbara. Le premier passage correspond au ressenti de Barbara face à

la demande de l'élève. Le second correspond au ressenti de Barbara sur ce que lui renvoyait cet élève de sa propre histoire.

L'élément déterminant qui est apparu est le suivant : avant son entretien avec l'élève, Barbara prétend qu'elle « partait dans tous les sens », qu'elle « ne savait pas où aller », qu'elle « n'avait pas de repères ». Cet entretien avec cet élève l'a « questionnée », l'a perturbée, l'a déstabilisée, mais lui a permis, dans le même temps, d'avancer, d'évoluer, de réfléchir sur elle-même.

Globalement cette rencontre a été pour Barbara une véritable opportunité. Elle lui a permis essentiellement d'être disponible et plus réceptive à elle-même. Comme elle le dit, « quelque chose de latent s'est cristallisé » ; « ce n'est pas par hasard, c'est tombé sur cet élève là ».

En conclusion, l'expérience de Barbara avec cet élève a été une occasion riche de sens, l'autorisant à mieux structurer son identité professionnelle et son identité personnelle et surtout à faire le lien entre elles. En quelque sorte, Barbara, en ayant l'occasion de rencontrer un sujet disponible, s'est rendue disponible à elle-même.

#### Synthèse du « cas » Barbara

Les différents propos et récits de Barbara nous semblent tout à fait répondre à nos préoccupations initiales. En effet, Barbara a vécu une situation de transition riche en expériences et en réflexions sur elle-même. Dès sa décision d'interrompre ses études, Barbara a été, comme beaucoup de jeunes placés dans la même situation, confrontée aux problèmes d'insertion. Elle avait un projet relativement précis, nourri par l'intérêt qu'elle avait porté à ses études de psychologie : exercer la profession de psychologue clinicienne. Placée face au marché du travail, Barbara se rend progressivement compte que l'accès à ce secteur est difficile pour une jeune, ayant très peu d'expérience. Elle vit, alors une période de crise, de découragement. Elle tente plusieurs stratégies d'ajustement, pas toujours efficaces ou rapidement abandonnées : un stage à l'APEC, une tentative de psychanalyse, des démarches de recherche d'emploi en province. Elle envisage même de renoncer à son projet, sans toutefois y parvenir. L'ajustement ne peut se faire au niveau du but, il ne reste donc qu'à réviser les moyens : se faire connaître et se faire reconnaître. Son entourage familial, la pousse en ce sens, en lui conseillant de rencontrer du monde, de vivre des expériences. La « grande histoire », avec la mise en place, par le gouvernement de l'époque, des emplois jeunes, lui offre une opportunité, qu'elle saisit, pensant que ceci pourrait être un moyen pour parvenir à son objectif. Très vite, elle est déçue par ses nouvelles fonctions professionnelles, trop peu psychologiques. Toutefois, elle fait des rencontres, en particulier, avec une conseillère d'orientation-psychologue, qui lui présente son métier et l'informe sur des possibilités d'emploi éventuelles. Elle postule et a l'occasion de rencontrer, lors d'un recrutement, deux inspectrices. Celles-ci lui font des recommandations, qui la déstabilisent, selon lesquelles : « il est hors de question de faire de la clinique dans ce métier ». Elle accepte néanmoins de travailler comme conseillère. Le « terrain » lui permet de vivre des expériences positives : avec ses collègues, ses partenaires, et surtout les élèves, qui lui permettent, en particulier, de se rassurer sur ses compétences. Un court passage dans un CIO spécialisé, qu'elle ressent comme une véritable « aubaine », lui permet de tisser un lien entre ses études et le métier. Toutefois, c'est le travail ordinaire qui l'interpelle le plus, lui permettant de faire évoluer sa représentation, à la fois, des métiers de psychologue et de conseiller d'orientation. Ainsi, sa perception initiale du métier de conseiller était essentiellement celle d'un dispensateur d'information. Toutefois, grâce aux contacts qu'elle a avec les élèves, « le noyau dur » de cette représentation commence à se lézarder. Dans son travail, progressivement, elle se sent « disponible », disponible à elle-même, disponible aux autres, disponibles aux disponibilités qui se présentent à elle. Elle est « en suspension », en « effervescence », bref elle semble vivre une véritable expérience de « liminalité ». Un moment décisif va permettre à Barbara de prendre conscience de cette maturation, ce sont les entretiens qu'elle a eus avec « une certaine élève » dans un collège. Le hasard de cette occasion (« serendipity ») est apparu dans un contexte qui l'avait bien préparé. Le fortuit a été vite converti en opportunité. Cette rencontre, en permettant à Barbara d'effectuer un véritable travail sur elle-même, a été, pour elle, particulièrement pertinente, utile et significative (« affordance »). L'élève lui « a renvoyé des choses » qui ont ébranlé sa perception et du métier et d'elle-même, mais une perception, non pas dichotomique, mais « cristallisée », comme les « deux versants » d'une même montagne. Son identité tant personnelle que professionnelle s'est, en quelque sorte, reconstruite dans le même mouvement. Elle s'est vue à la fois comme psychologue clinicienne et comme conseillère d'orientation, mais aussi comme Barbara chargée de sa propre histoire personnelle.

Un des principaux objectifs de ce travail était de tenter d'élaborer une démarche et de construire des outils susceptibles d'être utilisés pour des recherches ultérieures. Pour cela, nous avons conçu un dispositif consistant à enchaîner trois modalités d'entretien proposés par certains auteurs. Nous l'avons appliqué à un cas, sélectionné parmi la population des conseillers d'orientation-psychologues. Cette expérimentation s'est avérée positive et adaptable à d'autres recherches. Actuellement nous tentons de l'utiliser pour étudier les fondements (identités, valeurs, courants théoriques, etc.) des pratiques des conseillers d'orientation-psychologues.

### Bibliographie

- Bergier, B. (2000). *Repères pour une restitution des résultats de la recherche en sciences sociales*. Paris : L'Harmattan.
- Delory-Momberger, C. (2000). *Les histoires de vie. De l'invention de soi au projet de formation*. Paris : Anthropos.
- Demazière, D., & Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion*. Paris : Nathan.
- Gibson, J. J. (1977). The theory of affordance. In R. Shaw & J. Brandsford (dir.), *Perceiving, acting and knowing. Toward an ecological psychology* (pp. 67-82). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Gibson, J. J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston : Houghton-Mufflin.
- Krumboltz, J. D. (1998). Serendipity is Not Serendipitous. *Journal of counselling psychology*, 45, 4, 390-392.
- Lejeune, P. (1980). *Je est un autre*. Paris : Le Seuil.
- Nuttin, J. (1980b). *Théorie de la motivation humaine. Du besoin au projet d'action*. Paris : PUF.
- Schwartz, O., Paredeise, C., Demazière, D., & Dubar, C. (1999). Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion. *Sociologie du travail*, 41, 453-479.
- Vermersch, P. (1991). L'entretien d'explicitation. *Les cahiers de Beaumont*, 92 bis, 63-70.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue*. Paris : ESF.
- Vermersch, P., & M. Maurel., dir. (1997). *Techniques de l'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.
- Vurpillot, E. (1999). Affordance. In *Grand dictionnaire de psychologie* (p. 20). Paris : Larousse.

## **ANNEXE : LES ENTRETIENS**

C = le chercheur

B = Barbara

### **Entretien 1 : Entretien biographique**

C : Pouvez-vous raconter dans le détail ce qui s'est passé pour vous depuis la fin de vos études , c'est-à-dire dès la sortie de l'Université jusqu'à votre réussite au concours d'entrée ?

B : A la fin du DU (diplôme universitaire)... j'ai cherché du travail, j'ai recommencé, j'ai pris d'ailleurs les mêmes adresses, celles que j'avais déjà répertoriées lors de ma première recherche et j'ai envoyé une série de CV et de lettres de motivation qui se sont soldés par la même chose, par à peu près la même chose, le même résultat.

C : et auprès des même organismes ?

B : Oui, j'ai réessayé selon mes premiers choix. Voyant cela, je me suis dit que je ne m'y prenais pas très bien... c'est vrai que j'avais du mal à appeler directement. C'est vrai, que autour de moi beaucoup de gens me disaient que c'était mieux d'appeler les gens directement. Voir même, les conseils que j'avais de mon entourage, c'était : « il faut pousser les portes, on va pas venir te chercher, et puis une lettre ne permet pas de voir la personne, on ne se rend pas compte de ta motivation, de ton sérieux, tout ça... ».

Donc, je suis allée à l'ANPE, non à l'APEC, et là je me suis inscrite à un groupe de..., je ne sais plus comment ça s'appelait, c'était pour nous aider un petit peu dans cette recherche, nous donner des manières de travailler, de mieux faire notre CV, nos lettres de motivation ; parce que, en plus d'avoir écrit dans les mêmes organismes, je regardais les ASH, qui florissaient pas tellement pour les emplois de psychologue clinicien ou alors il y avait cinq ans d'expérience demandés. Donc, j'ai suivi ce groupe assez longtemps, je dirais 5/6 mois, ce n'était pas toutes les semaines. On était un groupe de 10. On



faisait des simulations par téléphone, parce que moi j'avais soulevé le problème du fait que j'avais un petit peu de mal à appeler les gens, à argumenter, à présenter ma demande, à franchir le barrage de la secrétaire (rires) ou quelque chose comme ça. Donc, on a travaillé et puis en même temps, et ça prenait beaucoup de temps, je continuais à envoyer des lettres, j'étendais même à la province (insiste), tout en étant (hésitations)... ça je ne l'ai pas beaucoup fait, j'en ai envoyé très peu, je n'étais pas prête à partir véritablement en province. Mais c'était un peu comme si je voulais quand même savoir si je pouvais avoir une réponse positive dans tout ça quand même ; ça duré ... oui... pendant un an, oui ça été ça, il n'y avait rien d'autre. Et ensuite, je me suis complètement découragée. Après j'ai fait passer devant la nécessité de gagner un petit peu d'argent et j'ai fait des petits boulots... en oubliant, enfin en annulant un petit peu le projet véritablement professionnel...je ne savais plus du tout...je ne savais plus quoi faire...

Et puis, j'ai commencé aussi à penser enfin toute seule, enfin pas toute seule...de toute façon mes parents me parlaient beaucoup des concours, pourquoi pas de psychologue scolaire. C'était principalement axé sur psychologue scolaire en fait, au départ. Ce qui me rebutait c'était les années, 3 ans pour être professeur des écoles avant de pouvoir postuler pour être psychologue scolaire. Mais, là, je crois que j'étais plus du tout... j'avais du mal à construire quelque chose. Mais ça me rebutait à l'époque, parce que, je crois que j'étais plus du tout dans une... , j'avais du mal véritablement à construire quelque chose et à me dire que ça pouvait déboucher sur quelque chose de stable, de sûr.

Donc, je commençais même à envisager, pourquoi pas, de changer complètement de direction... J'étais prise entre plusieurs..., sachant plus trop quoi faire, donc j'étais avec mes petits boulots qui n'avaient absolument rien à voir et qui, en plus, ne me plaisaient pas du tout. Il était hors de question que je me lance là-dedans et en même temps, j'avais une autre idée qui était peut-être de faire une analyse, en me disant que..., parce que ça aussi dans les entretiens et avec les gens que j'avais au téléphone, une des questions était l'expérience, mais aussi, « avez vous fait une analyse ? ». Donc, je me suis dit, et puis..., j'avais autour de moi, beaucoup de gens qui avaient des expériences d'analyse. Je sais pas, mais moi, je ne me sentais pas prête à me lancer dans ce genre de travail comme ça ; je me disais : « mais non, ça pouvait venir plus tard ». Je ne me sentais pas prête et j'ai quand même voulu faire un essai. J'ai pris rendez-vous chez un psychanalyste, j'y suis allé une fois. Je me suis dit que c'était un peu dommage de me sentir, comme ça, obligée de faire ça pour peut-être avoir un... encore un plus à mon CV. Et puis, je ne sais pas si ça se met dans un CV, pour pouvoir le dire à un recruteur...?

Cet état là, ça a duré quand même très longtemps, jusqu'au moment où on a beaucoup parlé des emplois-jeunes avec l'idée de passer un concours, mais je ne sais plus de quoi...psychologue scolaire, ça me tentait, et puis toujours cet IUFM, le cursus qu'il y avait avant, ça ne me tentait pas vraiment. J'avais quand même envie de..., comme si j'avais envie de faire tout de suite..., oui, une envie de..., oui, mais maintenant, j'avais quand même envie de rentrer dans ce qui me plaît. Donc, finalement, ça s'est pas ... Et donc, jusqu'au moment où on a commencé à parler des emplois-jeunes ; là ça été le côté un peu, enfin... (souffle) : stratégique (insiste). En fait, j'avais un discours à la maison qui était : « si tu ne rencontres pas des gens, ça ne marchera jamais. Maintenant, aujourd'hui, pour trouver un emploi, quel qu'il soit, ça passe par les connaissances. Donc, à partir du moment où tu mettras un pied dans un secteur, dans un milieu professionnel, tu resteras inconnue et, comme tu n'es pas quelqu'un qui n'est pas rentre-dedans, qui pousse les portes, on ne viendra pas te chercher ». Alors..., c'est vrai que je me suis dit : « pourquoi pas les emplois-jeunes, en attendant ? ». C'est vrai, il y avait le côté petite rémunération, expérience auprès des enfants. Mais je ne savais pas trop en quoi cela consistait, les textes étaient assez flous ; je me disais : « peut-être on fait des études dirigées ou du soutien scolaire », cela pouvait peut-être m'intéresser. Donc, j'ai postulé, et là, évidemment, j'ai reçu une réponse positive. Tout de suite, j'ai eu un entretien avec deux personnes, c'était pour l'Académie de Créteil, mais, surtout, c'était un entretien qui était atypique par rapport à ceux que j'avais pu connaître. C'était pratiquement..., « oui, on vous prend tout de suite », et en me demandant si j'avais un DESS et ça les étonnait beaucoup et en même temps ça les intéressait. Mais, le fait que ça les a étonnés, a fait que je ne me suis pas sentie à ma place quelque part.

Et donc, j'ai eu une affectation dans un collège de banlieue, à Saint-Mandé. En fait, j'ai commencé l'année par être surveillante et faire des permanences ; il n'y avait pas de contacts privilégiés avec les élèves dans le sens où j'aurais bien aimé faire du soutien scolaire ou apporter une aide un peu plus appropriée peut-être pour autre chose,... même faire du soutien psychologique, entre guillemets, mais

ce n'était pas question que je fasse ça. J'en avais un petit peu parlé avec le principal, il était intéressé par ma formation. Il m'a dit comment..., effectivement sa façon de voir les choses et qu'il pourrait faire appel à moi pour que ça soit plus en cohérence avec mes études. Donc, ça m'a un peu plus motivée ; mais bon, le premier mois, j'étais constamment en salle de permanence. Maintenant, avec les élèves, le contact, ça se passait bien. Quand je gardais les récréations, je discutais beaucoup avec eux, donc ça se passait plutôt bien.

Et puis, en fait, j'ai rencontré la conseillère d'orientation au bout de pas très longtemps, en salle des profs... parce que ça, par contre, j'essayais beaucoup d'aller en salle des profs pour discuter avec eux. Je leur avais expliqué un peu ma situation, c'est vrai qu'ils ont été plutôt étonnés que je sois là. Ils me parlaient, ils me disaient que je pouvais passer des concours, mais, on n'est pas rentré dans les détails, c'est vrai qu'ils ne savaient pas trop, il n'avaient pas de connaissances là-dessus. En fin bon, ils étaient pas très pointus. Donc, j'ai rencontré la conseillère d'orientation avec laquelle j'ai parlé de son métier que je ne connaissais pas. Elle m'a proposé de venir voir les séances qu'elle faisait aux troisièmes en début d'année. Donc, j'ai été la voir, bon, bien voilà... On a beaucoup parlé de sa profession et puis, elle m'a expliqué : voilà, tu peux passer le concours avec une licence, elle m'a expliqué le cursus, comment ça se passait les deux ans à l'INETOP.

Au bout de très peu de temps, deux semaines après, elle m'a rappelée en me disant qu'elle savait qu'il y aurait un demi poste qui se libérerait dans son CIO, le CIO de Vincennes, et qu'il fallait que j'appelle telle personne au rectorat ; ce que j'ai fait tout de suite et j'ai eu un entretien avec deux inspectrices de l'Académie de Créteil. Après, tout s'est enchaîné très vite, j'ai eu l'entretien et deux jours après, j'ai eu la réponse positive. J'étais en poste en Septembre. Je suis restée 3 mois, 3 mois et demi au collège, comme emploi-jeune, et j'ai commencé avec deux mi-temps à être intérimaire : le premier, c'était au CIO de Vincennes, le second au CIO de l'Haye-les-Roses, de décembre jusqu'à juillet. C'était un CDD jusqu'aux vacances.

Je m'étais quand même inscrite au concours de conseiller d'orientation-psychologue..., c'est flou..., j'ai dû voir : psychologue. Je m'étais inscrite, mais sans trop savoir ce que c'était. Je m'étais juste achetée un petit bouquin sur le cop, je ne sais plus dans quelle édition, Hatier ? C'est tout fin, j'avais juste lu ça, et ça ne laissait qu'une vision lointaine de la profession. J'y suis allé en février, sans avoir eu le temps de me pencher sur ce qui était demandé. Je savais, quand même, quelles étaient les épreuves, mais enfin, je n'avais pas vraiment travaillé. Je voulais voir, voir ce que c'était ...

*C : vous avez rencontré la conseillère parallèlement à l'inscription au concours ?*

*B : Oui, c'est un peu flou, pour moi c'est comme ça. Non, je m'étais inscrite au concours avant. Oui.. je m'étais bien inscrite au concours avant parce que je lui avais dit : ah oui je me suis inscrite mais je ne sais pas en quoi ça consiste, ce que c'est réellement sur le terrain. Donc là, j'ai pu lui poser pas mal de questions et puis, elle, elle m'avait dit, quand même dit : « si tu sais pas, si tu as quand même travaillé, ne rêve pas trop, tu sais c'est un concours... mais il n'y a pas de risque, vas-y, c'est une bonne démarche d'y aller, de voir un peu ce qu'on te demande, tu vas voir avec tes connaissances combien tu as, ça te permettra aussi de voir les attentes qu'ils peuvent avoir, quel style de sujet, etc. ».*

*Après, je suis partie en vacances sereine, parce que je savais que l'on me reprendrait comme intérimaire sur l'Académie de Créteil qui avait de forts besoins. Ce fut le cas, j'ai été un peu loin, au CIO de Villeneuve Saint-Georges et là j'y suis restée 3 semaines.*

*Au bout de 3 semaines, tout se passait bien, j'ai eu un coup de fil de la secrétaire d'une des deux inspectrices qui m'avait reçue en entretien pour l'Académie de Créteil ; maintenant, cette inspectrice était sur Paris et avait pensé à moi pour un poste au CIO de l'arbre sec, CIO spécialisé auprès du tribunal. Et là, je... pour moi... c'était clair, c'était une aubaine, c'était une chance... parce que, au moment de mes études de psychologie, je m'étais posée la question d'études en criminologie, pour après travailler dans les prisons, et puis, j'avais un professeur en licence qui travaillait aussi dans les prisons et avec qui j'avais pas mal parlé de ça. Donc, ça m'a un petit peu rappelé ce projet que j'avais eu, un certain moment et qui en fait était un peu tombé dans les oubliettes, mais qui, un peu quelque part, était resourcé à ce moment là. J'avais envie de retenir. Quand j'en ai parlé à la directrice de ce CIO, pour en savoir plus, parce que c'était assez spécifique par rapport à ce que j'avais fait avant. Elle m'a expliqué qu'une fois par semaine, on va quand même en prison à Fleury. Elle m'a dit : il ne faut pas que cela vous crée un problème. En fait, ça a plus créé un problème au CIO de Villeneuve pour que je puisse partir. Mais...*

*C : vous êtes partie ?*

B : Oui, je suis partie. J'ai eu un petit problème de conscience. Effectivement, on avait fait plusieurs réunions. C'était une nouvelle directrice. Et après, disons que la guerre est montée un peu plus haut, au niveau des inspectrices. C'est vrai, la demande, je n'en étais pas responsable, je n'avais pas été cherché ailleurs, et le fait que l'on me propose quelque chose qui, de toute façon, m'intéressait beaucoup à tous les niveaux, à tous points de vue, c'était beaucoup plus près de chez moi en plus, au niveau du contenu, c'était !... Et je savais en plus que c'était une occasion, quelque chose qui m'a... Et j'aurai pas cette opportunité là, même en ayant le DECOP, un poste à profil, c'est pas évident d'y accéder. Donc, j'ai fait toute l'année au CIO de l'arbre sec, jusqu'en juillet. Par contre, je suis partie en vacances moins sereine.

J'ai passé le concours. J'avais quand même travaillé, je m'étais inscrite au CNED, mais je n'avais pas dû travaillé suffisamment, je n'ai pas été reçue à l'écrit. Je me suis dit que j'allais quand même retenter l'année d'après. De toute façon, plus le temps, plus mon expérience s'enrichissait et plus... le temps avançait..., plus j'étais convaincue de vouloir faire ce métier là et je trouvais ça bien d'avoir testé sur le terrain ce que ça pouvait donner. Cela ne faisait en tout cas que confirmer ce choix et cette volonté d'avoir le concours. Donc, à la fin de l'année, là, je suis partie en vacances pas tranquille. Les bruits couraient que les intérimaires n'auraient pas de postes, sauf les premiers de la liste, et j'étais loin derrière. Au mois de septembre, je n'avais pas de nouvelles, j'allais souvent au Rectorat, j'appelais et me déplaçais pour savoir s'il y avait quelque chose et j'ai été affecté au CIO du 15<sup>ème</sup>, jusqu'à juillet dernier, et puis surtout j'ai été reçue au concours. C'est la fin de l'histoire.

*C : pouvez-vous revenir sur les moments qui vous semblent importants pour votre engagement dans la profession de COP ?*

B : En fait, ça a été dès ma... (hésite), ce n'était pas le premier mois, mais enfin, courant de la première année de mon expérience en tant qu'intérimaire, avec mes deux mi-temps... Et, là où j'ai été un petit peu, on va dire, lâchée sur un terrain que je ne connaissais pas trop ; donc, c'est vrai que j'allais constamment demander à droite et à gauche conseil. Mais, ça n'a pas été la panique. Parfois j'étais un peu déroutée face à des problèmes où je ne savais pas très bien ce que je pouvais faire.

Il a fallu..., en fait,... quand j'ai passé l'entretien de recrutement avec les deux inspectrices, j'ai eu un discours, qui était, enfin un petit peu... (blocage)... Elles m'ont demandé ce que je connaissais du métier, mes motivations, pourquoi je voulais rentrer dans ce corps là. J'ai eu un discours, après je m'en suis rendue compte, un peu trop... clinique. Je crois que je n'avais pas fait, tout à fait, le deuil, encore, de mes études et, ça,... elles m'ont un petit peu souri déjà dans l'entretien..., elles m'ont dit... « ce côté là, il est hors de question de faire des thérapies avec les élèves, ce n'est pas du tout ce dont il s'agit, que l'on soit bien d'accord », alors je me suis dit : bon d'accord, bon on va voir.

Effectivement, c'est avec un peu de temps, avec beaucoup de discussions avec les conseillers dans les CIO, où je travaillais... La concertation avec les autres m'a fait beaucoup avancer, en plus du travail sur le terrain, qui était un peu hésitant au départ. Je me remettait sans cesse en question, je n'étais pas très sûre de moi, mais je n'ai pas non plus été lâchée comme ça. Il y avait des conseillers, une TZR avec moi sur un collège. Donc, ça a été des liens privilégiés avec ces personnes et de pouvoir fonctionner un moment à deux. Cela a permis d'avoir des conseils clairs et ça a confirmé mon désir de vouloir continuer.

Et puis, il y avait surtout, le fait, de manière générale que ça se passait bien. J'ai eu quand même de bons retours sur ma façon de fonctionner. Mes relations, tant dans les établissements, qu'avec mes collègues de CIO, ça m'a un peu revalorisée dans ce milieu professionnel de voir que je pouvais aussi..., ça a dû jouer.

Je pensais aussi du côté..., il y avait surtout les relations avec les élèves, des entretiens riches qui aboutissaient, qui les aidaient dans leur choix, et surtout des problèmes, autres que scolaires étaient abordés. J'avais ma place dans ce contexte. Plusieurs choses..., j'ai pu extraire certaines expériences pour m'engager complètement. Et puis, surtout, il y a eu... cette jeune fille de collège qui venait souvent me voir. Ce fut, en fait important. Ce qui me plaisait, c'était l'échange, la relation avec les élèves..., ça, je crois, ça été essentiel.

*C : on arrête là ?*

B : oui, d'accord.

## **Entretien 2 : Entretien d'explicitation**

*C : D'après ce que j'ai entendu de l'entretien précédent, l'un des moments important pour votre détermination à devenir conseillère d'orientation-psychologue, a été cette rencontre, lors d'un entretien, avec cette élève de collègue qui venait souvent vous voir.*

*B : Oui, tout à fait. Ce fut un événement déterminant.*

*C : J'aimerais, si vos êtes d'accord, que l'on revienne sur cette expérience avec cette jeune fille. Est-ce que, à l'occasion de ce deuxième entretien, vous pourriez prendre le temps, maintenant, de décrire le plus exactement possible de ce que vous vous souvenez, vous vous rappelez du déroulement de cette expérience.*

*B : Cette jeune fille est venue au départ (interruption du chercheur).*

*C : Donc, vous êtes d'accord sur le principe de tenter de décrire cette action ?*

*B : Oui, tout à fait*

*C : Donc, comme vous acceptez ce travail, je vais essayer de vous aider et de vous guider afin que vous vous rappeliez, avec le plus de précision possible, cette expérience. Est-ce que vous pouvez me dire où a eu lieu cette rencontre ?*

*B : Dans un collège.*

*C : Dans un collège !*

*B : Oui, c'était une jeune fille qui était en 3<sup>ème</sup>.*

*C : Où au collège ? Dans un endroit précis ?*

*B : Euh... le collège ou le bureau ? C'était dans un bureau, le bureau de la conseillère d'orientation. Oui. Il était..., déjà l'emplacement, bon (décrochage du regard). Il était à un étage du collège, mais il fallait pousser une porte, il ne se voyait pas très bien,... J'avais fait un parcours fléché, il était juste à côté de l'appartement de la principale, les élèves normalement ne passaient pas par là.*

*C : D'accord, ce n'était pas facile d'accès.*

*B : Oui, mais c'était fléché. J'avais toute la documentation ONISEP dans ce bureau...*

*C : Quelle était la taille de ce bureau ?*

*B : Assez, gr...(réfléchit), non il favorisait la discussion, il était assez petit.*

*C : Donc assez petit. Quelles couleurs ?*

*B : Les murs étaient blancs (nouveau décrochage du regard). J'avais mis des affiches pour le rendre plus gai parce que je trouvais qu'il était un peu triste.*

*C : Quel genre d'affiches ?*

*B : Des affiches sur l'apprentissage, parfois j'avais des doubles, je les mettais en plus dans mon bureau.*

*C : Quand vous me dites ça, est-ce que vous les revoyez ces affiches en ce moment ?*

*B : ... (recherche)... Je vois celle sur l'apprentissage, sur un salon avec je crois, je ne sais plus, je crois (hésite) le jeune qui fait,... vous savez avec des disques comme un disc-jockey. Je ne sais plus comment ça s'appelle (montre avec ses main et ses doigts)...*

*C : Comme dans le rap ?*

*B : Voilà, comme dans le rap, oui. Et puis, il y avait toutes les affiches des journées portes ouvertes des différents établissements (le débit de parole s'accélère). Il y avait aussi la grande affiche de l'ONISEP avec toutes les étapes du système éducatif. Il y avait aussi un petit tableau, qui était là avant moi, et aussi un dessin qui avait été fait par un jeune et qui, on va dire, était assez gai.*

*C : D'accord, et le bureau par lui-même comment il était ?*

*B : Le bureau c'était une table toute simple, une table d'école, une table sans tiroirs. Il y avait mes dossiers sur la table. Il y avait aussi un meuble qui fermait à clef. Je laissai aussi des affaires, des stylos. J'avais un pot avec des stylos, une règle, enfin des choses,...des dossiers, des feuilles blanches... Il y avait un meuble bas où je pouvais classer la documentation.*

*C : Quoi d'autre, ce jour là ?*

*B : Des chaises.*

*C : Combien ?*

*B : Trois. J'en avais trois (sans hésiter) mais quand il y avait plus de monde j'allais en chercher.*

*C : Oui, mais ce jour là ?*

*B : Il y avait ma (décrochage du regard)... chaise, oui... et deux autres chaises.*

*C : Que dire sur les bruits ou le calme, ce jour-là.*

*B : ... (cherche), c'était très calme, oui ce jour-là c'était calme.*

*C : C'était à quel moment de la journée ?*

B : Alors là ???...La première fois, la première rencontre ?

C : *Oui, la première fois. C'était le matin, l'après-midi ?*

B : Alors là ???...

C : *Vous aviez reçu du monde avant elle ?*

B : Oui, ça y est..., j'avais..., je dirai que c'était le matin, mais sans grande conviction. Oui, c'était plutôt le matin. C'est bien ça.

C : *Pouvez-vous dire comment vous vous sentiez, dans quel état vous étiez, quand vous l'avez reçue la première fois ?*

B : ... (long silence)... heuh... disponible (rires) !!!

C : *Et comment vous savez que vous étiez disponible ?*

B : ... Je me souviens à peu près de cette période-là, et j'étais contente, je me sentais bien dans cet établissement. J'aimais bien la façon dont le travail se faisait... Donc, je me souviens comme si c'était hier.

C : *Et vous étiez disponible, c'était votre état d'esprit ?*

B : Oui, tout à fait.

C : *Mais, concrètement c'est quoi être disponible ?*

B : C'est peut-être être prête à écouter les autres... Oui, l'écoute, ne pas être trop préoccupée par les choses extérieures qui pourraient venir parasiter...

C : *Et cette jeune fille, vous l'avez donc accueillie. Comment l'avez-vous accueillie ? Essayez de vous rappeler.*

B : Oui,... comme, je pense, que j'accueillais les élèves de la même façon.

C : *Oui, mais ce jour-là, avec cette élève ?*

B : En fait, dans ce bureau, il y avait une pièce (accompagne la parole par des gestes) une pièce assez petite, il y avait comme un petit couloir au bout duquel il y avait la porte d'entrée. En général, ils n'attendaient pas, quand ils frappaient, que je leur dise d'entrer ; aussi je me levais et j'ouvrais la porte.

C : *Oui, mais pour cette jeune fille, ça s'est vraiment passé comme ça ?*

B : Oui, oui.

C : *Vous souvenez-vous quand vous l'avez vue la première fois ?*

B : Elle était... pas très mature, un petit air enfantin. C'était physique. Son visage, son regard, une espèce de naïveté qu'elle dégageait...

C : *Le visage, le regard ?*

B : C'est difficile à dire (rentre dans elle-même, fixe le sol puis le bureau, ne bouge plus)... C'est voilà, c'était un regard naïf. Elle a un aspect un peu naïf, un peu jovial. Elle a des yeux rieurs, mais il y avait une espèce de chose... (silence). C'est comme si son visage dans sa globalité était plutôt souriant, jovial, un petit peu fou-fou... et en même temps, dans son regard, il y avait une espèce d'ambivalence, il y avait un peu de tristesse, un petit plein de choses à la fois, mais c'est vrai ce n'est pas un regard (parle au présent comme si elle était là) qu'on a parfois : un peu perçant, un petit peu froid, distant, qu'on peut ressentir chez certains élèves..., bon, là, elle était complètement ouverte, et je sentais chez elle, dès la première impression, qu'elle était contente d'être là et elle avait envie de me dire plein de choses. Je sais pas, ça se voyait. C'était...

C : *Donc, ça se voyait, mais vous pouvez-vous décrire ce que ça vous a fait ?*

B : ... (silence)... En fait, ça m'a fait plaisir (monte le ton, sourit, puis rit). Parfois, on se retrouve face à des élèves un peu fermés, qui ont été poussés par les professeurs principaux ou autres, et ils sont un peu ronchons. On se dit : il faut extirper les choses et on pose plein de questions. Mais elle avait voulu venir me voir ; contente d'être là !!! (accentue), par le même coup, ça m'a renvoyé quelque chose, ... ça m'a contentée aussi.

C : *Vous pouvez la décrire cette jeune fille, dire comment elle était ?*

B : Elle était assez grande par rapport aux élèves de 3<sup>ème</sup>, assez forte aussi, brune, avec des lunettes, une bouille assez ronde..., une bonne bouille. Elle était habillée en jeans, baskets, tee-shirt.

C : *De quelle couleur, le tee-shirt ?*

B : Pas très colorés, le jean bleu clair, tee-shirt, basket blancs, cheveux mi-longs.

C : *Et pour la décrire plus globalement, vous diriez ?*

B : Une jeune fille un peu gauche,... mais joviale. Voilà, un peu gauche dans ses gestes.

C : *Qu'avez-vous fait ?*

B : Je lui est demandé quelles étaient ses attentes, pourquoi elle était là ?

*C : Vous n'avez rien dit avant ?*

B : Franchement je ne me souviens pas... (réfléchit)... C'est vrai que j'ai dû..., la première, première fois ? Je ne saurais pas...ah si !, parce que c'était l'hiver, quand elle est venue. Elle avait quelque chose par dessus ses affaires... un manteau, non un blouson, je ne sais plus. Je crois que la première chose que je lui ai dite, comme elle s'asseyait avec, c'est : « tu peux l'enlever, il fait quand même chaud dans ce bureau ».

*C : Vous l'avez dit avec ces mots-là ?*

B : Oui, je pense... : « tu sais il fait chaud dans ce bureau, je pense que tu peux enlever, tu te sentiras plus à l'aise ».

*C : Donc, ce sont les premiers mots échangés, et ensuite ?*

B : Qu'est-ce qui t'amène ici ? Alors, elle m'a dit, je ne sais pas ce que je veux faire plus tard.

*C : Comme ça ?*

B : Voilà, ah oui, c'est sûr, c'est comme ça.

*C : Comment elle l'a dit ?*

B : Elle l'a dit vite, en gesticulant et... en même temps cette jovialité, et je la sentais complètement angoissée (accélère son débit de parole), pas vraiment complètement angoissée, mais ça avait l'air d'être une préoccupation, enfin, il y avait quelque chose..., je sais pas si c'était la demande, je sais pas : il y avait quelque chose qui se dégageait d'elle et qui montrait qu'elle n'était pas très bien en ce moment. Je la sentais préoccupée. Elle était agitée et puis, son élocution..., sa façon de dire ça, de le sortir d'une manière un petit peu comme ça, je me souviens, c'était pouf, en vrac !

*C : Et ça vous a fait quoi ?*

B : ... Bon, c'est comme si... ça m'a pas étonnée. C'était quelqu'un... en poussant la porte...oui, je me suis dit, ça, c'était quelqu'un qui sait ce qu'elle veut et qui vient,... c'est bête à dire. On voyait que ça partait un peu dans tous les sens, ça se sentait.

*C : Et qu'avez vous dit au : je sais pas ce que je veux faire plus tard ?*

B : Je pense que j'ai dû dire : alors ça, c'est une grande question ! Ou le prendre un petit peu..., essayer de la relaxer, essayer de détendre l'atmosphère. Et, en fait, elle est partie sur complètement autre chose en quelques secondes, très vite. C'est parti sur : « ah le prof qu'on a..., j'ai rien compris, et puis ma mère... ». Elle a commencé à parler totalement librement.

*C : Et ça été dit comme ça ?*

B : Oui. En vrac, comme si elle avait pris un rendez-vous, ... c'était urgent qu'elle parle et qu'elle arrive avec, bon on va voir la conseillère parce qu'on a des problèmes, on ne sait pas trop ce qu'on veut faire comme métier. En fait, c'était pas ça sa première demande, ses défenses n'ont pas tenues très longtemps, donc... c'est parti vite fait.

*C : Mais vous, quand vous avez dit : ça c'est une grande question, comment vous l'avez dit ?*

B : En souriant, j'essayais de la rassurer. C'est un sourire, j'espère, apaisant. Et alors, c'est parti tout de suite : « et puis, en cours avec Madame Machin je comprends rien, alors moi..., et puis il y a ma mère... ». Et hop, c'est tout de suite parti..., que ses parents étaient boulangers, et ils ne voulaient pas qu'elle reprenne la boulangerie, et puis « c'est bien quand on a des parents boulangers parce qu'on peut manger des gâteaux et puis ma sœur..., sa sœur était dans le même collège ». Elle a bifurqué sur sa sœur qui était meilleure qu'elle.

*C : Etes vous intervenue ?*

B : Je l'ai laissée parler. Oui, c'était... c'était mon avis, j'avais l'impression que je la comprenais.

*C : Qu'est-ce que vous faisiez, à défaut de parler ?*

B : Enfin, je n'étais pas une statue..., je faisais des mimiques, déjà je la regardais dans les yeux..., j'avais une position comme ça (montre sa main en contact avec le menton), je faisais des hochements de tête. Je ne sais pas combien de temps ça a duré en me disant : il ne faut pas que je la coupe. Et puis il y a eu une pause et j'ai repris.

*C : Vous avez repris ?*

B : ... Peut-être pas tout de suite, sa sœur qui était meilleure qu'elle, ses parents qui tenaient une boulangerie, qu'elle mangeait trop de gâteaux... C'est vrai que je me suis demandée s'il n'y avait pas, j'ai dit, tout à l'heure, qu'elle était opulente, assez forte,... je pense, oui, enfin..., qu'elle était un petit peu grosse pour sa taille, même si elle était grande, elle avait un poids important.

*C : Et vous, qu'avez vous fait de ces propos ?*

B : Je me suis dit que, certainement, elle venait là pour autre chose qu'une demande d'information. J'en étais persuadée,... enfin je le sentais comme ça. Cela m'a donné de l'intérêt ! (insiste), de l'intérêt par rapport à elle et sa demande... oui... le fait que je n'arrivais pas à cerner, comme ça paraissait dans tous les sens. Je me suis dit, c'est pas une demande d'information, maintenant on va essayer de voir un petit peu, mais je la sentais... (long silence)... plus elle parlait dans son discours, plus je la voyais partir dans tous les sens..., plus je sentais un malaise chez elle. Mais, j'avais un petit peu de mal,... bien envie de l'aider et de comprendre, je voulais l'amener à parler, à s'étaler un peu plus sur elle, sur sa famille. J'ai essayé de retracer sa situation familiale, elle me répondait sans aucun problème, avec entrain. Je sentais qu'elle avait envie de m'expliquer plein de choses, qu'elle m'intéressait, j'avais l'impression que ça lui faisait plaisir !

C : *Et après, qu'est-ce qui s'est passé ?*

B : Je ne me souviens plus..., j'ai repris sur certains passages, que ses parents tenaient une boulangerie... Enfin, quelque part, je voulais l'amener à parler, à s'étaler un peu plus sur le sujet de sa famille, parce que je sentais...

C : *Et quelle questions avez-vous posées ?*

B : Elle m'a parlé de ses sœurs dans le même collège. Elle m'a dit qu'elle avait une sœur dans le même établissement depuis la 5<sup>ème</sup>. Je lui ai demandé si elle avait d'autres frères et sœurs, quels âges ils avaient... Ah oui, si elle habitait près du collège. Et là dessus, ça a dévié, elle venait de s'installer dans le quartier. Ses parents avaient racheté une boulangerie. Avant, elle était en banlieue, à Saint Denis, je crois, ... et puis à cause d'un changement d'établissement, elle avait laissé ses amis.

C : *Comment elle était face à vos questions ?*

B : Oh, elle répondait sans aucun problème et même avec entrain.

C : *Et ensuite ?*

B : Elle m'a décrit ses amis là-bas, et quand je lui ai parlé des gens d'ici, elle a dit que ça ne se passait pas très bien et là, elle a eu du mal à dire, qu'à cause de son poids un peu important, les jeunes de sa classe la traitait de...

C : *Elle vous l'a dit comme ça ?*

B : Non, c'est moi... Elle me l'a dit en me disant : « eh bien oui, je ne suis pas comme..., je ne suis pas Claudia Schiffer,... les jeunes dans ma classe, ils sont bêtes... ». Enfin, voilà, elle s'arrêtait. Et c'est vrai, qu'à ce moment-là, je ne disais rien, peut-être un regard interrogateur. Elle ne me regardait plus en face à ce moment là, je ne disais rien, et là je sais qu'elle baissait les yeux..., elle se sentait...(long silence).

C : *Elle a changé de comportement ?*

B : Oui, disons que, quand qu'elle a commencé à en parler, elle était..., il y avait une espèce de défense, un petit peu énervée, une sorte de : je m'en fiche. Mais quand il a fallu mettre des mots, elle a changé d'attitude, elle a tripoté son jeans et a commencé à me dire qu'ils la traitaient de « Bozilla » et qu'elle n'apprécie pas du tout.

C : *Et vous dans tout ça ?*

B : J'ai ressenti de la compassion...

C : *Et comment saviez-vous que c'est de la compassion ?*

B : ...On le ressent à l'intérieur, c'est très interne.

C : *Mais c'est comment ? Comment ça se manifeste ?*

B : ...(long silence)..., c'est dur..., enfin ça m'a certainement..., enfin oui, mais j'ai ressenti quelque chose de personnel, pour moi c'est que ça m'a renvoyé aussi.

C : *Et ça vous a renvoyé quoi, exactement ?*

B : Je ne me le suis pas dit tout de suite. Déjà dans ma tête, le but, la démarche était de ne pas dramatiser. J'ai essayé, je ne sais pas trop ce que j'ai dit, ma démarche était de relativiser les choses. En fait, c'était de la défense, j'ai compris après. J'étais prise entre deux... eaux ; enfin, à ce moment-là, j'ai mis de la distance par rapport à l'événement, j'ai dit : c'est pas dramatique, il faut éviter de... Quelque part, je devais être totalement neutre dans le sens où ça me renvoyait des choses un peu personnelles et où je la comprenais... et je sais que ça peut faire vraiment mal d'avoir des réflexions comme ça. Je la comprenais un peu trop bien... Mais ça, je ne l'ai pas tout de suite pensé, et, oui, ça m'a fait penser à moi, j'ai ressenti un double mouvement.

B : *Comment vous saviez que vous la compreniez trop bien ?*

C : Ah oui !! C'est vrai (accentue le mot vrai) : je la comprenais trop bien..., j'avais le sentiment de comprendre ce qu'elle m'a laissé, ce qu'elle m'a dit, bon, il y avait forcément, je ne peux pas le nier, un filtre. J'avais l'impression de comprendre ce malaise, par rapport à cette problématique-là, et j'avais aussi l'impression que le problème qui était assez présent chez elle tournait autour de ça et comme je l'avais trouvé quand même assez gauche dans son attitude, j'avais l'impression que par rapport à son corps, il y avait des choses qui transparaissaient.

C : *Vous portiez attention à son corps ?*

B : Oui, j'aime bien regarder la posture des gens, des élèves. C'est souvent indicateur de plein de choses. Elle laissait beaucoup transparaître.

C : *Preniez vous des notes ?*

B : Ah oui, bonne question ! Quand elle a commencé à parler tout azimut, mon premier réflexe a été de prendre des notes. C'est toujours comme ça que je procède.

C : *Oui, mais ce jour- là ?*

B : J'ai commencé et puis j'ai abandonné.

C : *Oui, mais à quel moment ? Essayez de donner plus de précisions.*

B : Je me souviens, j'avais juste marqué : parents boulangers, sœur en 5<sup>ème</sup>... Mais quand ça a commencé un petit peu à ..., je me suis arrêtée. Je crois que c'est le contexte familial qui m'a faite arrêter. J'ai vite arrêté quand elle a commencé à parler du déménagement, des problèmes avec ses amis, etc. Alors là, j'ai posé le stylo.

C : *Est-ce que cela correspond à un moment particulier ?*

B : Oui ! C'est le moment où ça me renvoyait des choses à moi, oui, oui...(long silence).

C : *Et après que s'est il passé ?*

B : Je crois que je lui ai demandé ce qu'elle ressentait. J'étais sur le registre des émotions..., mais je ne lui est pas demandé comme cela.

C : *Alors, comment vous avez réellement formulé cette intention ?*

B : ... c'est pas facile, j'essaie vraiment de me rappeler ce qui s'est réellement passé.

C : *Très bien, et vous le savez, c'est justement ce que j'essaie de faire avec vous !*

B : Oui, bien sûr, c'était convenu comme ça. En fait, elle m'a dit en marmonnant un peu : je m'en fiche. Mais, moi, je sentais bien qu'elle ne s'en fichait pas. Et je trouvais que là, on était sur un terrain un peu... brûlant..., j'avais un peu de mal. Alors j'ai écourté l'entretien, je lui ai dit que j'étais désolée mais que j'avais d'autres rendez-vous après elle.

C : *Et alors ?*

B : Oh bien là, elle a dit : oh ! oui, oui, bien sûr et elle restait assise. Elle ne se levait pas. Et, en fait, à la fin elle est revenue en arrière sur des choses qu'elle avait dites au début de l'entretien. Et, je crois qu'elle m'a dit pour finir : enfin bon, il faudra que je revienne vous voir parce que..., bon, parce que je veux revenir... Alors, je lui ai dit : oui bien sûr, on va se revoir, je veux aussi que l'on se revoie et j'ai fixé un rendez-vous tout de suite.

### **Entretien 3 : Entretien de restitution heuristique**

C : *Je vais vous redire avec vos propres mots certain extraits de ce que vous m'avez dit dans l'entretien précédent et je vais vous demander d'en dire plus et de fournir des explications supplémentaires.*

1<sup>er</sup> passage lu :

C : *Je me suis dit que, certainement, elle venait là pour autre chose qu'une demande d'information. J'en étais persuadée,... enfin je le sentais comme ça. Cela m'a donné de l'intérêt ! , de l'intérêt par rapport à elle et sa demande... oui... le fait que je n'arrivais pas à cerner, comme ça partait dans tous les sens. Je me suis dit, c'est pas une demande d'information, maintenant on va essayer de voir un petit peu, mais je la sentais... plus elle partait dans son discours, plus je la voyais partir dans tous les sens..., plus je sentais un malaise chez elle. Mais, j'avais un petit peu de mal,...bien envie de l'aider et de comprendre, je voulais l'amener à parler, à s'étaler un peu plus sur elle, sur sa famille. J'ai essayé de retracer sa situation familiale, elle me répondait sans aucun problème, avec entrain. Je sentais qu'elle avait envie de m'expliquer plein de choses, qu'elle m'intéressait, j'avais l'impression que ça lui faisait plaisir !*

B : ... Bien ...?, c'est vrai que là ce qui m'a un peu, comment dire, j'étais là certes pour lui donner une information..., mais ce qui m'intéresse aussi, c'était l'autre versant mais là, j'avais l'impression que



cet autre versant avait une place très importante dans cette problématique. J'en étais persuadée ; ça me renvoie au fait, par rapport à mes études très cliniques et à mon projet qui, a priori, était de rester là dedans... même si je sais qu'il faut faire le deuil de cette partie là, c'est une partie à prendre en compte dans le métier de conseiller d'orientation. Là, la situation dans laquelle je me trouvais, j'avais l'impression que je pouvais un petit peu rejoindre tout ce qui était de l'ordre de la méthode clinique, ça m'a confortée, je me suis subitement sentie en cohérence avec ce que j'avais fait avant. Je ne sais pas...

*C : Il y a donc deux versants, mais aussi de la cohérence ?*

B : En fait, je pense que lors de l'entretien que j'ai eu avec les inspectrices, j'avais beaucoup mis en avant mes études cliniques. Elle m'avaient reprises, et, c'est vrai que j'étais sortie de là en ayant, quelque part, une petite appréhension, en me disant : oh, on va voir... Mais, je me suis rendue compte que j'avais une vision un peu erronée, qu'il fallait effectivement que je vois ça sur le terrain, mais peut-être, aussi, que j'avais le sentiment de perdre ce...(silence), d'avoir fait des études et de me dire : « est-ce que ça va vraiment me servir à quelque chose ? », donc, finalement, à faire le deuil de tous mes projets qui étaient de travailler dans la clinique. Maintenant, l'entretien dont j'ai parlé m'a permis de trouver une certaine cohérence avec ce que j'ai fait avant, avec mes projets d'avant...

*C : Donc, une cohérence.*

B : Oui ! tout à fait ; j'ai ressenti une cohérence. Moi aussi j'ai eu du plaisir dans ces entretiens avec elle, du plaisir à me trouver, me retrouver... dans cette situation de recherche, en y intégrant un peu de clinique. C'est, qu'avec d'autres élèves, j'étais vraiment dans l'information un peu plus dure, dans le conseil. Là, ça été fort parce que ça m'a renvoyé aussi à des choses ; il y avait un phénomène d'aller et retour qui était peut-être un peu plus intense mais qui me renvoyait des choses personnelles aussi, donc ça m'a plus chamboulée que d'autres.

2<sup>ème</sup> passage lu :

*C : Déjà dans ma tête, le but, la démarche était de ne pas dramatiser. J'ai essayé, je ne sais pas trop ce que j'ai dit, ma démarche était de relativiser les choses. En fait, c'était de la défense, j'ai compris après. J'étais prise entre deux... eaux ; enfin, à ce moment-là, j'ai mis de la distance par rapport à l'événement, j'ai dit : c'est pas dramatique, il faut éviter de... Quelque part, je devais être totalement neutre dans le sens où ça me renvoyait des choses un peu personnelles et où je la comprenais... et je sais que ça peut faire vraiment mal d'avoir des réflexions comme ça. Je la comprenais un peu trop bien... Mais ça, je ne l'ai pas tout de suite pensé, et, oui, ça m'a fait penser à moi, j'ai ressenti un double mouvement.*

B : Euh, c'est... Oui. Même au départ, avant cet entretien, je ressentais des choses personnelles, mais dans cet entretien, je me revoyais avec des problèmes de poids et puis... ce sentiment de ne pas trop savoir, d'être un peu, de partir dans tous les sens. Je ne savais pas où j'allais non plus. Elle me renvoyait plus au problème de poids. Le fait de comprendre un peu trop bien ; si j'ai pensé à cet entretien, c'est que je me suis aussi posée des questions sur moi, sur la façon dont je m'y prenais ; ça m'a renvoyé des choses ; ça m'a fait un peu bizarre d'être face à ce type de problème..., je sais pas si j'étais bien, si j'ai renvoyé des choses..., j'ai le sentiment de ne pas maîtriser, d'être perturbée...

*C : Que dire d'autre sur cet entretien par rapport à vous ?*

B : ... Si, ça m'a permis, je me suis dit, il faut faire attention à ça... sur ce thème-là, ça m'a permis d'avoir un retour en arrière, de voir l'évolution, d'avancer ; ça m'a permis de réfléchir sur moi-même.

*C : Peut-on dire que cet entretien a été pour vous une opportunité ?*

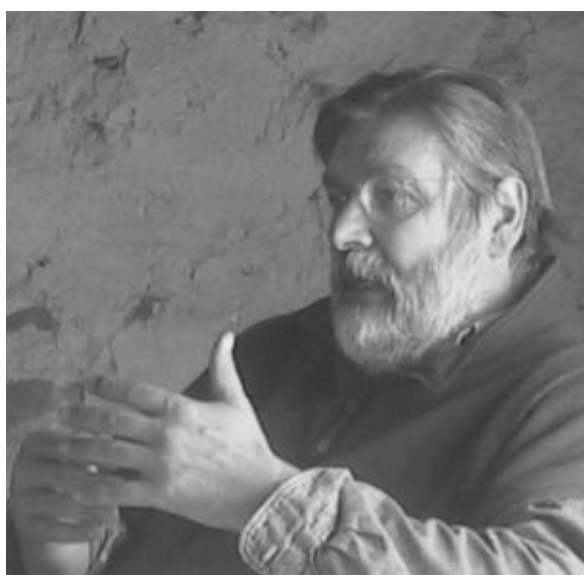
B : Oui, c'était une opportunité dans le sens où je n'aurais pas pu prendre la perche avant. J'ai été sans doute amenée à être plus réceptive à certaines choses par ce qui a pu se passer avant. Peut-être aussi et c'est surtout à prendre en compte : quelque chose de latent s'est cristallisé.

*C : Et si cette expérience-là, cette rencontre avec cet élève n'avait pas eu lieu ?*

B : Il y en aurait eu d'autres, mais il a fallu que ça tombe sur cet élève-là, c'est sûrement pas par hasard. C'est vrai que ça m'a bien aidée. J'avais du mal à cerner toutes les facettes du métier, même s'il y a eu d'autres expériences qui m'ont mise sur la voie... J'étais en fait un peu perdue... J'essayais de trouver des repères, jusque-là.

*Trombinoscope des participants au Séminaire du G.R.EX. 24 – 28 septembre 2004 - St EBLE*





---

## **Éveil des ressouvenirs et rôle de l'intersubjectivité**

Éléments de compte-rendu de l'université d'été du GREX, Saint Eble 2004

Pierre Vermersch<sup>2</sup>

L'université d'été 2004 s'est déroulée du mercredi 25 août à dix heures au vendredi 27 à seize heures. Le tout précédé le mardi soir d'un accueil convivial de tous les participants et d'un apéritif dînatoire. Comme chaque année un thème de travail avait été préparé, que j'ai intitulé "Éveil des ressouvenirs et rôle modulateur de l'intersubjectivité dans cet éveil".

### **Le thème**

Ce thème est inspiré par deux fils conducteurs. Le premier est celui du travail d'approfondissement théorique de l'hiver 2003/2004 sur "La théorie de la mémoire chez Husserl". En particulier la mémoire comme ressouvenir, c'est-à-dire comme mode d'accès au passé sur le mode d'un remplissement intuitif au sens husserlien du terme, mode d'accès qui recoupe beaucoup le sens de la mémoire d'évocation. Cette mémoire est la base du travail en entretien d'explicitation. Elle est auto biographique, donc tissée de tous les événements et contextes du moment vécu qui sert de référence à l'entretien, et ces vécus se redonnent avec leur sensorialité, avec leur sens d'avoir été vécu et d'être à nouveau éveillés dans leur teneur de vie, d'appartenance à ma subjectivité dans toutes les dimensions possibles de cette dernière. Perfectionner la prise en compte de ce premier aspect est un enjeu important du recueil de données de verbalisation relatives à la description de vécu passé comme nous le faisons dans l'entretien d'explicitation. Le second fil que nous suivons est plus déterminé par les universités d'été précédentes. Celles-ci se sont essayées à répondre à des questions autour de l'adressage : en quoi consiste la différence d'adressages mobilisés par l'entretien d'explicitation, par exemple dans le compte rendu, la narration auto biographique etc. Puis l'an dernier, la tentative de répondre à la question : "A quoi est-ce que je reconnais que je suis bien accompagné par l'intervieweur ?" ou la question symétrique "Comment sais-je que j'accompagne bien la personne que j'interviewe ?". A chaque fois, nous avons rencontré la nécessité de mieux appréhender les différentes facettes de l'intersubjectivité, nous nous sommes confrontés à la difficulté à inventer des catégories descriptives pour saisir les nuances de la relation telles que l'interviewé les perçoit, les sent. Comme on le verra dans la suite du compte rendu, cet été nous avons encore avancé dans nos réponses aux questions que nous nous étions posées sur l'intersubjectivité il y a deux ans ou plus.

De plus, pendant l'année 2003-2004 j'avais pu constater en conduisant de nombreux entretiens de recherche, à quel point l'accompagnement vers l'éveil du ressouvenir, la mise en évocation, était et restait fragile dans certains cas. Des témoignages et des questions de plusieurs chercheurs et thésards allaient dans le même sens. Ils rencontraient quelquefois des difficultés à solliciter l'acte d'évocation, avec l'impression que le type de relation sociale attendu par l'interviewé conditionnait la réception des propositions de guidage dans un sens non congruent. Par exemple, le fait d'aller questionner un collègue pour un enseignant d'EPS, induisait pour l'interviewé un style de relation, de conversation, qui ne se laissait pas déplacer vers la position de parole incarnée, position en partie contradictoire avec le maintien d'une relation collégiale classique. Il m'a donc semblé intéressant de chercher à mieux cerner les dimensions relationnelles, intersubjectives, susceptibles d'avoir un effet modulateur (facilitateur, inhibiteur) sur le consentement au geste de "visée à vide"<sup>3</sup> propre à ce type de mémoire, sur le cheminement dans le remplissement de cette visée vers l'éveil de plus en plus plein du ressouvenir, sur la confiance, la certitude, que me procure ce remplissement quant au fait qu'il relève bien de mon vécu (et non de mon imagination) et qu'il est bien indexé sur une situation vécue singulière sans "bigarrage" des souvenirs, sans confusion des sources qui pourraient me conduire à superposer des souvenirs analogues sans m'en apercevoir (Husserl 1998) et (Vermersch, P 2004; Vermersch, P. 2004).

<sup>2</sup> Avec l'aide de plusieurs relectrices et commentatrices. Merci.

<sup>3</sup> Je rappelle que ce terme de "visée à vide" vient de la phénoménologie de Husserl, et convient particulièrement bien à la mémoire auto biographique, puisque je puis me donner le but de me rappeler ce que j'ai fait dimanche matin à dix heures, sans pour autant qu'il ne me revienne aucun souvenir de ce moment, et avec la croyance que j'ai tout oublié d'un tel moment, pourtant j'ai la certitude d'avoir vécu dimanche matin. Je peux donc le viser comme ressouvenir possible, alors qu'il est encore vide de tout vécu ressouvenu, sinon qu'il a existé. S'il a existé, je peux donc le viser comme ressouvenir possible, alors qu'il est encore vide de remplissement.

La difficulté de méthode que l'on pouvait prévoir et que nous avons rencontrée, tiens au fait que lorsqu'on cherche à croiser deux thèmes, on a toujours tendance à privilégier les thèmes séparés ou à ne s'occuper que de leur relation au détriment de l'analyse des constituants de la relation. C'est bien ce que nous avons rencontré et les témoignages du travail des sous groupes le manifesteront dans la mesure où l'analyse de l'intersubjectivité sera le plus souvent dominante avec des rattachements a posteriori au ressouvenir.

### **La méthode de travail**

La méthode de travail a été modifiée cette année par rapport à ce que nous faisons précédemment de manière assez constante. Rappelez-vous que nous procédions en plusieurs étapes : tout d'abord une phase en grand groupe que l'on pouvait nommer "remplissement conceptuel". C'est-à-dire une phase où nous échangeons à partir du thème sur notre compréhension intellectuelle, théorique, où nous faisons le tour de nos connaissances sur le sujet, des références bibliographiques qui nous semblaient pertinentes. Tout cela dans le but de clarifier le thème et de mobiliser toutes les ressources théoriques du groupe. Puis une seconde phase individuelle où chacun cherchait dans son propre vécu des exemples où il avait rencontré ce thème dans sa propre expérience. Phase que l'on peut nommer remplissement "expérientiel", dans le sens d'une mise en relation délibérée entre l'expression conceptuelle du thème et le vécu de chacun. Les résultats de cette seconde phase individuelle étaient partagés en grand groupe dans une troisième phase de délimitation d'un programme de recherche psycho phénoménologique cherchant à cerner le thème en tant qu'il pouvait être l'objet d'une expérience vécue provoquée ou invoquée. Généralement après cette phase, nous nous séparions en petits groupes de quatre ou cinq co-chercheurs, avec la plus grande liberté d'organisation du travail. Généralement le travail s'organisait en entretiens visant à approfondir le vécu étudié à l'aide de l'entretien d'explicitation. Souvent les entretiens étaient enregistrés pour être exploités plus tard. Cette phase de travail en petits groupe était entrecoupée de restitutions de l'état des travaux en grand groupe. Finalement dans les limites des trois jours, nous avions une première phase de synthèse en grand groupe où chaque sous groupe faisait état de son travail. Cette dernière phase était généralement la plus riche en invention catégorielle pour décrire les types de vécus que nous avions pris pour thème. Quand les matériaux étaient particulièrement riches et que l'un ou l'autre d'entre nous était disponible, les entretiens et les matériaux catégoriels étaient élaborés plus avant, quelquefois à l'échelle de plusieurs années de travail. Le plus souvent les résultats élaborés lors des trois jours de l'université d'été étaient simplement intégrés dans notre vision de l'entretien d'explicitation, et modifiaient nos pratiques et nos points de vue en faisant évoluer l'aide à l'explicitation.

J'ai ressenti le besoin de rappeler la méthode que nous avons beaucoup utilisée et lentement mise au point au fil des années pour aider à la perception du contraste que suscite la méthode de cette année.

La méthode décrite précédemment avaient de nombreux avantages, mais elle était peut-être trop orientée par une pratique de chercheur. Par exemple, en procédant suivant ces étapes les temps consacrés à la pratique de l'entretien d'explicitation étaient limités. En conséquence, la plupart d'entre nous n'avaient l'occasion de faire qu'un seul entretien et encore soit dans la position d'interviewé soit dans celle d'intervieweur, ce qui était peu et assez frustrant pour tout ceux qui avaient peu l'occasion de conduire des entretiens pendant l'année et encore moins de se livrer aux délices de l'évocation en étant interviewé. Aussi, en même temps que je préparais la formulation du thème de cet été, j'ai pensé qu'il fallait se donner les moyens de faire beaucoup plus d'expérientiel, qu'il fallait que chacun soit beaucoup plus acteur comme interviewé et intervieweur que les années précédentes. Ainsi, dans tous les cas aurions-nous l'occasion de nous exercer et de revisiter l'évocation comme geste intime.

La proposition de méthode a donc été la suivante :

D'abord, une fois le thème présenté et un peu discuté (1h 30 de remplissement conceptuel), se diviser en deux groupes (en l'occurrence deux fois huit), et dans un premier temps chaque groupe n'occupe qu'un seul rôle, par exemple le groupe I est exclusivement composé d'interviewés, le groupe II d'intervieweurs. Chaque membre du groupe I est interviewé trois fois par des intervieweurs différents à chaque fois, et de manière symétrique -mais je le souligne- chaque membre du groupe II va s'exercer à conduire un entretien d'explicitation trois fois de suite avec un interviewé différent à chaque fois. Au total, rien que dans cette phase chaque participant aura vécu de manière active six entretiens, trois comme interviewé, trois comme intervieweurs. Ce qui est beaucoup plus que tout ce que nous avons fait les années précédentes et pouvait satisfaire même ceux qui n'ont pas beaucoup d'intérêt pour l'aspect recherche et qui souhaitaient prioritairement s'exercer.

Chaque entretien se termine sans qu'il y ait d'échanges ni de commentaires entre interviewé et intervieweur sur ce qui vient de se dérouler (mais de nombreux messages, en réaction à la diffusion du brouillon de ce compte rendu, me signalent que cette consigne n'a pas été suivie de façon stricte). L'intention étant de garder chaque expérience la plus pure possible pour que chacun puisse s'y rapporter plus tard avec le minimum d'interférence issue de commentaires, de justifications ou d'appréciations. Quand l'entretien est déclaré fini, les protagonistes se séparent (c'est-à-dire qu'ils ne restent pas du tout côte à côte, mais changent de lieux) et prennent une dizaine de minutes pour noter le déroulement de l'entretien selon leur point de vue, et les points qui semblent pertinents au thème étudié. L'écriture avait pour but de noter à chaud les impressions les plus saillantes, mais aussi de se confronter au passage difficile du vécu à sa conceptualisation sous le point de vue du thème étudié. Conceptualisation voulant dire essentiellement élaboration des catégories descriptives que chacun pouvait mobiliser pour analyser son expérience en relation avec le thème visé, et ses différentes composantes (ressouvenir, intersubjectivité, relation éventuelle entre les deux). Voici par exemple, notées par Armelle Ballas les questions recensées pendant le « remplissement conceptuel » :

Trois axes :

- Ce que je fais avec moi-même : De quoi j'ai besoin pour me ressouvenir ? Qu'est-ce que je me fais pour accéder à l'évocation (ressouvenir) ? Qu'est-ce qui se passe de moi à moi dans la relation à l'autre ? Comment je m'installe en tant qu'interviewé ? Que devient mon attention dans la visée à vide ? D'où je fais attention ? Ai-je besoin de temps pour apprivoiser le contact à l'expérience à soi ? Pour apprivoiser le contenu qui me vient ? Qu'est-ce qui a favorisé le « lâcher prise » ?

- L'autre selon moi : Ce que je projette, ce que j'attends de B (l'intervieweur), ce que je fais avec ce qu'il me fait, comment ça m'affecte : Qu'est-ce qui m'aide pour aller en évocation ? qu'est-ce que j'accepte de B ? qu'est-ce que j'attends de B ? Quand je suis d'accord, avec quoi et avec qui je suis d'accord ? je suis d'accord pour quoi ? je suis d'accord sur quel comment ? Quand je suis prêt (près ?!) je suis prêt à quoi, je suis près de quoi ? Quelle proximité physique m'est nécessaire pour accéder au ressouvenir ? A quoi j'ai renoncé dans la relation à l'autre pour pouvoir « m'absorber » ? Comment y a-t-il éveil de ce moment là ? Comment y a-t-il « visée à vide » ? Comment y a-t-il choix de cette visée à vide ?

Comment le contexte m'affecte : ...) Il n'y a pas d'échange de rôle au sein de chaque binôme, avec l'idée de minimiser les effets de transfert et contre transfert. Dans la séquence expérientielle, chaque interviewé rencontrera à chaque fois un nouvel intervieweur, et quand il sera lui-même intervieweur, il ne prendra pas un de ses trois intervieweurs précédents comme interviewé. Cela permet donc de faire six rencontres différentes, six relations différentes, six climats intersubjectifs variés.

Afin de faciliter la visée de trois situations différentes à évoquer successivement lors de trois interviews se succédant dans la même demi journée, il a été proposé de viser des situations récentes portant sur un "moment" vécu "intéressant" pour l'interviewé (moment de rencontre remarquable pendant l'été par exemple, ou bien arrivée à une étape nouvelle lors d'un voyage, événement inhabituel ou marquant lors d'un stage etc.) En plus de la verbalisation classique de l'aspect chronologique séquentiel de la description du vécu, la proposition était d'explorer les différentes couches de vécu simultanées : les activités intellectuelles, (pensée, verbalisation interne, souvenir, raisonnement) ; les activités sensorielles correspondant à chaque canaux ; les aspects corporels, (mimique, posture, geste, mouvement); les aspects relatifs à l'état interne, (valence, émotions, tension/détente, qualité de l'énergie).

Le dispositif a globalement bien fonctionné, à quelques exceptions près : soit qu'un entretien ait dépassé l'horaire prévu (30 minute maximum) ou que le binôme ne se soit pas séparé et qu'il ait entrepris une activité de commentaire, dont on sait qu'elle ne s'interrompt pas facilement une fois commencée. De ce fait deux interviewés sur huit n'ont fait que deux entretiens au lieu des trois prévus.

*Témoignage.*

*Avoir vécu trois entretiens successivement comme interviewé a été pour moi un délice, en particulier parce qu'à chaque fois j'ai choisi d'évoquer un moment (différent) sur lequel je souhaitais revenir en détail pour mieux le goûter, l'apprécier, le chérir, et ainsi me l'approprier avec plus d'intensité et en dégager des couches de sens qui ne m'étaient pas apparues de manière réflexivement consciente au moment où je vivais ces situations. De plus, j'ai été à chaque fois bien accompagné de telle manière que j'ai été vraiment en évocation et que j'ai découvert des aspects de mes vécus qui m'ont été précieux. Je n'ai pas noté de fatigue particulière, ni de lassitude. A vrai dire j'aurais bien continué... dans la mesure où l'été a été riche en événements marquants!*

*Comme intervieweur, il m'a semblé que cela me coûtait un peu plus, surtout pour le dernier entretien. J'en aurais fait volontiers d'autres, mais le lendemain. En fait j'aurais aimé être interviewé par chacun et interviewer chaque membre du groupe, comme manière privilégiée de se rencontrer sans pour autant avoir une discussion ou une conversation.*

*Comme intervieweur, j'ai été très soigneux dans la manière de mettre en place l'amorçage de la "visée à vide" chez l'interviewé, le suivi du remplissement, qui ne s'est pas toujours opéré facilement. Du coup, j'ai donné beaucoup d'attention au renouvellement du contrat de communication, de telle manière que sans cesse je donnais à l'interviewé la responsabilité du choix qu'il opérerait ou non vers la sélection d'un vécu de référence plutôt qu'un autre, d'un approfondissement d'un point particulier, de sa reprise ou de la poursuite vers l'instant suivant. C'est une des premières contribution du thème que de m'avoir sollicité vers la multiplication du contrat de communication. En effet, un des rôles essentiels du contrat de communication, tel que l'entretien d'explicitation l'a défini, est de solliciter et de rechercher le consentement de l'autre. Consentement à viser un passé spécifié qui n'est pas immédiatement disponible et demande un effort particulier pour être présentifié sur un mode évocatif.*

Cette phase intensive d'interview nous a occupé un peu moins de deux demi-journées.

Entre les deux, à la fin des séries de trois entretiens, chaque sous-groupe a pris environ une heure trente (beaucoup plus pour les I, me semble-t-il) pour partager les expériences vécues. De ce fait, dans un premier temps, à la fin de la première série de trois entretiens, un groupe a échangé sur le vécu d'avoir été interviewé, l'autre sur le vécu d'avoir interviewé. A la fin du second tour, c'est l'inverse qui s'est produit.

Plusieurs points nouveaux sont à souligner. D'une part nous nous sommes aperçus que les vécus en tant qu'interviewés étaient beaucoup plus intéressants (si l'on contraste les deux temps de mise en commun) que les vécus d'intervieweur. C'est compréhensible, dans la mesure où l'interviewé est au centre du dispositif, tout est fait pour qu'il puisse se ressouvenir d'un moment spécifié et verbaliser de manière descriptive ce vécu de référence, de plus à travers le vécu de l'interviewé on a accès aux actes de langage de l'intervieweur et de la manière dont l'interviewé les vit, alors que l'inverse n'est pas vrai. Le ressouvenir « appartient » à l'expérience des I et non à celle des II qui ne peuvent donc rien témoigner en termes de ressouvenir proprement dit. D'autre part, lorsque dans le feedback nous nous exprimions en tant qu'intervieweurs nous avions sans cesse besoin, de l'expérience de l'interviewé (alors que l'inverse n'est pas systématiquement vrai). Enfin, il y avait un confort extraordinaire à parler entre soi (I ou II) sans la présence des protagonistes, sans avoir à les protéger, à les défendre, à les accuser (ou à veiller aux formulations pour ne pas avoir l'air de les juger). Il est important de souligner que le contenu des échanges portait sur la conduite de l'entretien (V2) en structure et non sur le contenu de l'entretien (à propos du V1). Non seulement la dynamique interpersonnelle habituelle des feedbacks entre intervieweurs et interviewés n'était pas présente<sup>4</sup>, mais de plus, chacun ayant eu trois entretiens,

---

<sup>4</sup> Quelques jours après avoir écrit ce texte, je reçois par mail un long témoignage d'une des personnes que j'avais interviewé et qui avait rencontré avec surprise une immense émotion en réévoquant une situation d'arrivée au terme d'un voyage. Elle partage avec moi l'importance du contenu retrouvé et le sens que cela a de manière très forte pour elle. En lisant ce mail de partage entre interviewé vers l'intervieweur, je me rends compte qu'il y a un besoin qui est en suspens chez moi, celui de partager plus loin le sens du contenu de ce qui a été évoqué avec celui qui en a été témoin, qui a opéré la médiation d'accompagnement. Nous frustrer de l'humanité de ce partage dans le temps si limité du séminaire de Saint Eble était un bon choix et je le referais. Mais en être définitivement frustré est douloureux. Par méthode, nous avons opéré la réduction du contenu des entretiens, par humanité, il faudrait pour ceux qui le souhaitent avoir une possibilité d'échange pour laisser se faire cela même que nous avons cherché à éviter dans un premier temps. Pourtant, nous n'avons pas cherché à évoquer délibérément des situations particulièrement fortes ...

Voici la réponse à cette note : Voici Pierre comment je sens ce besoin.

D'abord en tant que A, j'ai senti ce besoin différemment dans les trois entretiens, moins à cause des personnes en B, je crois, que par ce qui a été l'objet de l'évocation. Dans un des ces entretiens, il y a eu en effet un besoin clair pour moi de partager au-delà de l'entretien lui-même. Je crois que ce qui fait que je ne l'ai pas fait sur place, est d'une part la nature du dispositif, où les six entretiens se déroulaient successivement. Ceci permettait de bien faire jouer le cadre de contraste, sans trop de mots, en vivant d'abord au premier niveau ces contrastes, en sacrifiant peut-être un peu d'humanité, mais sans plus. J'ai vécu cela avec sérénité.

Il y a d'autre part la question du temps, et de deux manières. Je ne crois d'abord pas qu'il me manquait de temps pour cela. Il y a, me semble-t-il, à St Eble plein de « petits et moyens moments » informels où il est possible de se glisser dans un échange humain post-entretien. Ceci est même davantage présent depuis que nous prenons les repas du soir sur place. L'autre volet en rapport avec le temps est le fait que c'était peut-être trop tôt pour partager avec mon interlocuteur en B sur le contenu intense de l'entretien. Avec la distance, le détachement de la saisie première de l'évocation, je me sens davantage prêt à le faire. En somme, ce besoin de partager au-delà des entretiens vécus en tant que A à St-Eble, entretiens dont la fonction pre-

les intervieweurs étaient anonymisés, chacun ayant été suffisamment absorbé par son propre processus pour ne pas avoir observé qui était avec qui. Cette anonymisation, a offert une très grande liberté d'échanges, puisqu'il n'y avait aucune précaution à prendre pour décrire ce que nous avons vécu. C'est un dispositif de travail en groupe à retenir et à réutiliser en formation.

Une fois l'ensemble des entretiens réalisés, nous sommes restés séparés en deux sous-groupes, en conservant la répartition groupes I et II. La consigne était de travailler sur les expériences en tant qu'interviewés et essentiellement sous l'angle du thème de cette année, mais sans plus de consigne. Chaque sous-groupe a eu une démarche sensiblement différente, faite à la fois de témoignages de chacun des participants et de questionnements explicitant réalisés librement par l'un ou l'autre au sein du groupe (la technique de l'entretien d'explicitation est encore mobilisée, mais sans entretien en tant que tel, de manière plus souple et plus limitée qu'un entretien proprement dit : passage d'échanges conceptuels à des mises en évocation de l'entretien et questionnement par plusieurs intervieweurs, par exemple).

Ce travail en deux groupes a fait l'objet d'une première session d'environ deux heures, suivie d'une mise en commun informative en grand groupe d'une heure, puis d'une seconde session de deux heures le lendemain, suivie d'une présentation synthétique (1h 30) des travaux de chaque groupe. Le premier groupe (I) organisant ses remarques autour de différents thèmes que je présenterai plus loin, le second groupe (II) présentant plutôt des tentatives de modélisation de l'articulation ressouvenir/intersubjectivité, qui seront présentées par ailleurs.

Les trois jours de travail se sont achevés la dernière après-midi par une séance de régulation d'une heure portant sur l'appréciation du dispositif mis en œuvre, l'intérêt que chacun avait trouvé à le vivre et les apports et difficultés rencontrés dans la visée du thème "ressouvenir et intersubjectivité". Le bilan global étant très positif de l'avis de tous, tout en étant réservé sur le degré d'approfondissement du thème auquel nous étions parvenu.

Si je résume : ce dispositif avait l'intention de privilégier l'expérientiel en multipliant les entretiens pour que chacun puisse beaucoup s'exercer, de limiter les effets transférentiels et contre transférentiels

mière est le soutien à la recherche, je l'éprouve vraiment dans certains cas, et je sais qu'il y des possibilités pour y donner suite. Je crois aussi que l'écriture à distance, dans le mode épistolaire, est aussi une belle manière de redonner vie aux fruits récoltés durant un entretien en tant que A. Le fruit est ce qui contient la semence, et l'écriture est aussi une belle manière d'accompagner son déploiement. Je veux aussi dire que mon besoin de revenir auprès de B, au sujet du contenu de l'entretien, est aussi un besoin de partager avec cette personne en particulier, au sujet de ma vie, et de nourrir la relation, avec cette personne.

En tant que B maintenant, je n'ai pas éprouvé ce besoin cette année. Peut-être ai-je manqué un peu de sensibilité à l'égard des deux personnes que j'ai accompagnées en tant que B. Je sais que j'étais plutôt centré sur moi le premier jour à St-Eble, étant habité par un vécu intense précédent St-Eble. Une « partie de moi » n'est arrivé à St-Eble que le deuxième jour du séminaire. Je sais cependant que si la personne en position A m'approchait durant St-Eble ou qu'elle m'écrivait suite à notre entretien, je serais plus que disponible pour écouter, rétroagir, partager etc. J'en serais ravi je crois.

L'ambiance de St-Eble, comme je l'ai dit, me semble bien se prêter à des moments deux à deux en retrait, côté jardin. Dans la mise en place du dispositif de recherche, en début de session, on peut se rappeler que les entretiens ont la fonction première importante d'alimenter un travail de recherche, mais que ce sont aussi des entretiens bien réels, au sujet de situations de vie bien réelles, et qu'il est possible et tout à fait légitime d'avoir besoin d'un temps « informel » de partage post-entretien, et de ne pas s'en priver, au besoin.

Ta note Pierre m'a aussi interpellé sur un aspect de la méthode auquel je réfléchis depuis quelque temps. Dans ta note, tu écris : « Par méthode, nous avons opéré la réduction du contenu des entretiens, par humanité, il faudrait pour ceux qui le souhaitent avoir une possibilité d'échange pour laisser se faire cela même que nous avons cherché à éviter dans un premier temps ». Je pense qu'il est juste d'opérer cette mise entre parenthèses du contenu du vécu évoqué pour viser plus directement le thème et les sous-thèmes à l'étude. Mais pour moi la réduction est une étape d'une démarche qui comporte ultérieurement l'étape du retour à ce qui a été mis entre parenthèses. Cette remobilisation du vécu n'a pas alors simplement une fonction d'exemplification des thèmes, sous-thèmes. La référence explicite au vécu singulier est souvent ce qui donne du sens aux thèmes, sous-thèmes et catégories issues de l'étape de leur élaboration. On leur prête vie en quelque sorte et ils nous rejoignent dans nos vies.

On peut ainsi penser que la méthode de recherche dans les approches en première personne, comme celle de l'explicitation, celle mise en place à St Eble, fasse en sorte que le contenu soit pris en compte, côté jardin par humanité, mais peut-être aussi côté salle de travail. Si j'avais fait cela ici par exemple, ça aurait voulu dire dans le présent message de faire référence de manière explicite au vécu de cet entretien important vécu à St Eble cette année. Je ne l'ai pas fait, mais je crois que si je le faisais, ce que je viens d'écrire aurait encore plus de sens, pour moi et peut-être aussi pour vous.

Au plaisir de partager sur cette question de méthode. Si tu le veux Pierre tu peux inclure ce texte dans ton compte-rendu ou à la suite de celui-ci, comme un autre témoignage de St-Eble.



occasionnant des commentaires et justification souvent inefficaces - quoique très plaisants- en séparant chaque expérience par le cloisonnement des binômes temporaires, et ce faisant chercher à favoriser les conditions éthiques permettant une libre parole en anonymisant les protagonistes de façon à qu'ils ne soient pas impliqués directement par les feedbacks ; enfin cette multiplicité d'expériences à la fois dans le changement de rôle, mais surtout par le fait d'être interviewé trois fois par des personnes différentes a permis de créer un cadre de contraste permettant de mieux saisir les points étudiés par la différence des vécus d'un entretien à l'autre.

Voici maintenant quelques éléments issus des travaux du sous-groupe I et organisés par thèmes.

### **Repères thématiques (issus principalement du sous-groupe I)**

#### ***1- S'absorber, comme repère intime évaluant la gradualité de l'évocation.***

Lors du tout début de nos échanges, dans la première demi-journée il y a eu un témoignage en tant qu'interviewé, d'une expérience ancienne où l'évocation avait été goûtée comme profonde, et s'accompagnant, en plus de l'évocation, d'au moins deux phénomènes. D'une part, la personne s'est rendu compte dans sa description d'après coup que la présence de l'ensemble du volume de la grande salle s'était assez rapidement estompé du focus de l'attention pour se limiter à la présence de l'autre et aux objets justes entourant (table, fauteuils). Puis se rétrécir à un tunnel prolongeant la direction de regard vers le sol, jusqu'à éliminer toute perception visuelle et tout intérêt pour l'environnement. Ce premier phénomène est donc un rétrécissement progressif de la fenêtre attentionnelle, passant de la fenêtre "salle" à une fenêtre "page" (Vermersch 2001; Vermersch 2002), et renvoyant au co-remarqué, puis à la marge, tout ce qui était présent au focus au début. D'autre part, un deuxième phénomène, concerne l'abolition progressive des préoccupations autres que celle de se rapporter au vécu passé. Les soucis, les interrogations, disparaissent dans la marge, on pourrait encore dire que leur mode d'actualité se modifie, devient moins prégnant, moins manifestement actif (mais bien sûr ils ne disparaissent pas dans leur puissance affectante globale, pas plus que l'environnement de la salle et des autres participants, mais il y a un changement de leur mode d'actualité cf. (Husserl 1950) le § 92). Il m'a alors semblé qu'il était intéressant d'introduire un concept qui vient plutôt de la description phénoménale des changements d'état dans la pratique de la méditation : absorption, le fait de s'absorber. Ce terme peut désigner plus largement les effets subjectifs de toute focalisation attentionnelle intense et soutenue, que ce soit en direction du monde intérieur ou sur un outil, une matière, un spectacle. S'absorber comme expérience de la réduction de la perception de l'espace péri corporel, comme désengagement dans les préoccupations autres que le revécu. Donc, pour ce qui concerne l'entretien d'explicitation, s'absorber, comme effet de l'engagement dans l'acte de revécu, excluant ou faisant reculer à la marge les co-visées, et visées attentionnelles secondaires.

Il est possible d'être absorbé dans une activité ou une direction d'attention de manière spontanée. Il est possible de solliciter ce mode d'activité focalisé, mais dans tous les cas cela suppose en contre partie un lâcher prise de l'intérêt au reste. Dans la relation d'entretien, cela suppose de se "désintéresser" de l'intervieweur ! A la fois, ce dernier est bien présent (dans la présence à l'autre), il est vécu comme utile, comme contenant, et surtout, quoi qu'il dise, il ne me dérange pas, je n'ai pas besoin de m'occuper de ses besoins, je peux rester centré –avec son aide, ses paroles- sur la présentification du passé. Quel paradoxe ! J'ai besoin de l'aide de l'autre pour m'absorber, et l'évocation approfondie du vécu passé, conduit à l'absorption dans l'activité d'évoquer, et ce faisant le mode d'adressage de ma verbalisation ne le vise pas, ne le prends pas directement en compte comme c'est le cas dans toutes les interactions verbales en face à face. Comment "expliquer" ce phénomène à ceux qui n'en n'ont pas l'expérience ? Il ne s'agit pas de nier l'interaction, la co-construction de l'échange, mais, parmi tous les modes de co-construction, il en est de plus ou moins orientés vers le contrôle du destinataire et les effets que l'on peut chercher à produire sur lui. Les narrations, les récits, les comptes-rendus, les exposés, les conversations, ... ont un mode d'adressage qui vise souvent à obtenir des réactions de l'autre, son rire, son intérêt, son approbation (sauf quand spontanément dans la mise en récit, le locuteur s'absorbe dans ce qu'il décrit et qu'il ne prête plus directement attention aux autres). Dans la conduite de l'entretien d'explicitation, le fait que l'interviewé soit engagé dans une direction d'activité tournée vers l'évocation du passé, non seulement l'absorbe dans cette activité, mais collatéralement le détourne de son environnement comme objet d'attention directe ou de préoccupation. Affirmer, qu'il soit en partie détourné de cet environnement n'implique pas de nier l'interaction avec l'autre, la sensibilité à l'autre, le sentiment de la présence de l'autre, l'effet de ses relances et l'effet de ce que l'interviewé dit sur l'intervieweur. Mais cette interaction, du fait de l'absorption dans l'évocation du passé, se fait sur un mode particulier,

inhabituel, en partie "désocialisé". L'interviewé en vient à se parler à lui-même en présence de l'autre. Et quand tout se passe bien, la présence de l'intervieweur est dans les co-remarqués du champ attentionnel ou à la marge. Il semble essentiel que l'interviewé n'ait pas besoin de tourner explicitement son attention (de prendre pour objet attentionnel) vers l'intervieweur, pas plus que vers quoi ou qui que ce soit de son environnement, dans la mesure où l'activité perceptive est antagoniste de l'activité évocative. S'occuper de l'autre, s'est arrêter de s'occuper de soi, s'arrêter de viser son monde intérieur sur le mode du ressouvenir du vécu passé. On peut alors dire qu'une des compétences de l'intervieweur est de ne pas déranger son interviewé tout en le guidant par sa voix, ses relances, son accompagnement. On peut renverser la description, et dire qu'une des conditions de l'accès à la mémoire évocative est de se prêter au lâcher prise dont un des symptômes est le fait de s'absorber dans ce vécu passé pour le mettre en mots.

## **2- Repères sur les dimensions du sentiment d'être bien/mal accompagné.**

Témoignage en référence : *Un interviewé a noté que dans l'entretien, il lui avait manqué de sentir la présence physique de l'autre, qu'il s'était senti insuffisamment accompagné, ou avec un accompagnement manquant de fermeté. En particulier, dans le tout début de l'entretien alors que d'une part de nombreuses situations concurrentes et appartenant à la même "famille" d'événements se présentaient en foule, et que choisissant une de ces situations, il restait un trouble quant au lieu où cela s'était déroulé ?*

Un entretien improvisé s'est alors mis en place lors du feedback entre interviewés. Entretien qui a cherché à faire préciser ce que "présence physique" signifiait pour l'interviewé, à quoi il reconnaissait la présence ou le manque de présence physique de l'autre. Le développement du questionnement a conduit à distinguer plusieurs critères observés par l'interviewé, ou plutôt identifiés dans l'après coup lors de l'évocation de moments de l'entretien initial.

- le sentiment de la présence corporelle de l'autre de son adéquation, de son insuffisance ou absence. Il a semblé difficile de préciser à quels repères correspondait l'impression que le corps de l'autre était proche, vivant, présent mais pas trop, ou qu'au contraire il n'était pas ressenti comme présent, ou bien trop distant. Le critère de la distance spatiale tel que Hall l'a étudié (Hall 1959) ne semble pas pertinent dans ce cas là, dans la mesure où les distances étaient assez serrées (fauteuil tête-bêche et côte à côte) et que cependant l'interviewé vivait la situation avec le sentiment d'une faible présence corporelle de l'autre, comme si la voix qu'il entendait provenait d'une "source désincarnée".

- le sentiment que la voix de l'intervieweur accompagne, qu'elle me vise, qu'elle me touche, qu'elle s'intègre à mon monde intérieur.

- le sentiment que le rythme des interventions de l'autre n'est ni trop lâche, ni trop serré. C'est-à-dire que l'intervieweur ne me laisse pas parler tout seul, associer d'une idée à une autre, si c'est le cas alors l'accompagnement est vécu comme insuffisant. Mais il y a une idée de rythme qui est difficile à rendre sinon par métaphore : ainsi quand on danse l'accord entre guidé/guidant est non seulement une question de distance, mais de tempo ou de respiration. Dans le cas du vécu de l'entretien il me semble qu'il y a une analogie très forte.

- le fait que l'autre émette des petits bruits en écho à ce que je dis (fonction phatique du langage cf. par exemple (<http://wiki.artlibre.org/index.php/FonctionPhatique>) ou "humologie" (de hum, hum)), qui m'indique qu'il est bien en phase avec ce que je décris, qu'il est présent, qu'il y réagit empathiquement. Son absence, dans l'entretien l'a fait vivre comme un accompagnement un peu froid, un peu distant, avec un sentiment de manque pour l'interviewé. Mais probablement, ce sentiment d'être accompagné, produit par ces onomatopées, hochements de tête, sourire, etc. ne correspond pas à un besoin également partagé par tous. Il faudrait donc explorer les différences individuelles.

## **3 - Motivation de l'explicitation comme facteur modulateur sensible de la qualité de l'entretien.**

Plusieurs intervieweurs ont signalés l'importance de la motivation attachée à la situation passée de référence pour la qualité du ressouvenir, importance pour l'engagement dans la visée vers le passé et l'attrait pour son revécu, mais aussi dans la facilité à accompagner celui qui évoque quelque chose qui l'intéresse. Mais je n'ai pas noté si des interviewés avaient témoigné de la même appréciation, s'ils avaient ressentis des difficultés ou des facilités à évoquer en fonction de leur propre intérêt à parler du vécu qu'ils avaient choisis d'évoquer. Il est possible que l'absence éventuelle de motivation et ses effets soit difficile à interpréter dans la mesure où nous étions en exercice, sans consigne, ni cadrage social qui ferait que nous répondions à un vrai besoin d'élucidation, comme ce peut être le cas par exemple dans un groupe d'analyse de pratique.

#### **4 - Déplacement du "centre attentionnel" comme condition du geste évocatif.**

Expérience en référence : *Lors de son premier entretien, alors que l'interviewé se sent tout à fait disponible et consentant à entrer en évocation d'un moment vécu passé qu'il a choisi, il est gêné par une quasi impossibilité d'effectuer le geste d'évocation. Il se vit comme "indisponible" non pas dans sa bonne volonté, mais dans le fait qu'il ne peut pas "physiquement" accomplir ce geste intérieur. Il décrit phénoménalement son état interne comme "speed", empli de préoccupations théoriques et organisationnelles, il vit le fait qu'il est dans sa tête, qu'elle lui semble opaque, non mobile ou mobilisable pour d'autres activités que de poursuivre des pensées rapides. Que toutes les sollicitations verbales qui lui sont adressées passent par la tête d'une manière inefficace, quoique tout à fait intelligible. Par analogie, s'il s'agissait de la sollicitation du corps et que le locuteur demanderait à l'autre "lève-toi", celui-ci pourrait vivre l'expérience d'être consentant, de vouloir ce lever, et de ne pas pouvoir le faire parce qu'il a des fourmis dans les jambes. Ici il s'agit de la sollicitation d'un acte cognitif, mais l'engagement de réalisation ne s'accomplit pas. Cet état présente une inertie, l'interviewé vit l'impossibilité, dans un premier temps, de le modifier pour passer à autre chose. Il exprime son besoin d'avoir été plus fermement accompagné.*

*Plus tard, par contraste avec un moment où le geste d'évocation est en place et où le remplissement s'opère, il décrira phénoménalement<sup>5</sup> sa tête comme ouverte, mobile, tranquille, ne faisant plus obstacle à l'accomplissement du geste d'évocation, et libre des préoccupations qui auparavant la remplissaient. Ce changement est encore vécu comme un changement du centre attentionnel, qui n'est plus situé dans la tête, mais est descendu plus bas au milieu de la poitrine plutôt au centre du torse (pas en avant ou en arrière du corps, mais dans le corps).*

Ce témoignage de déplacement du centre attentionnel a déjà été abondamment décrit par les sujets du travail de recherche de Claire Petitmengin sur l'expérience intuitive (Petitmengin 2001). Si je me réfère à mes expériences personnelle, il est aussi familier à tous les acteurs du travail corporel, qu'il soit sportif, théâtral, de danse, d'expression corporelle ou de psychothérapie émotionnelle. Le présupposé d'une telle description est qu'il existe quelque chose que l'on puisse identifier dans l'expérience subjective comme "centre attentionnel". Le terme semble utilisé comme étant un lieu corporel d'où émane le rayon attentionnel dirigé vers un objet attentionnel et non pas dans le sens d'une unité physiologique comme dans l'expression "centre nerveux" par exemple. La terminologie utilisée, reprise de Husserl (centre, rayon, visée, objet) est pétrie de métaphore spatiale. Ce qui n'est pas trop gênant quand l'acte principalement mobilisé est visuel, puisque cet acte s'accomplit dans l'espace, mais elle est déjà plus troublante pour le sens du goût et encore plus pour la proprioception ou le kinesthésique en général. Mais quand cela concerne un acte mental la métaphore spatiale semble rendre peu de services. Cependant, l'autorité de l'expérience phénoménale (j'ai vécu, ce que j'ai vécu, tel que je décris ce qui m'apparaît, nul ne peut me contredire sur ce point, même si l'interprétation de ce qui est décrit dans le langage de la physiologie, de la neuro physiologie ou de la psychologie pose problème. Principe général de l'incorrigibilité de l'expérience en première personne. Je rappelle cependant que ce principe n'exclut pas le perfectionnement, la fragmentation, la réduction des interprétations de toute description). Toujours est-il que le témoignage semble indiquer, de façon corroborée par plusieurs personnes, que l'acte de ressouvenir ne part pas d'un centre attentionnel qui serait vécu comme étant situé dans la tête, certains le situe dans la poitrine, voire plus précisément vers le cœur, vers le plexus solaire, plus ou moins au centre, ou en arrière, d'autres encore dans le ventre. Nous n'avons pas eu l'opportunité d'explorer le degré de généralité de cette observation auprès de l'ensemble des participants quoiqu'elle semble avoir reçu un écho positif. Nous n'avons pas non plus vérifié que chacun savait répondre à la question : "de quel point ou zone du corps émane ton attention ? ", ou bien "saurais-tu dire si ton attention te semble émaner d'un point particulier ?". Il s'agit là de questions à étudier si cela s'avère être éclairant à la levée d'obstacles pour l'accès évocatif.

#### **5 - Confiance et tolérance de l'interviewé vis-à-vis de l'intervieweur,**

Négociation avec soi-même, autonomisation des interviewés experts,

<sup>5</sup> J'utilise le mot "phénoménalement" pour caractériser la description de gestes mentaux, d'états internes, de modifications kinesthésiques, telle que la personne l'a vécu, selon elle. Ceci, pour bien signaler que toutes les métaphores utilisées dans la description, toutes les images et "comme si" ne prétendent pas inventer une nouvelle physiologie ou psychologie, mais sont la manière même dont cela apparaît à la personne, avec ses mots.

Un thème qui a émergé des expériences des deux groupes est celui de la confiance accordée à l'intervieweur par l'interviewé et de son rôle dans le fait de se laisser guider ou pas. Beaucoup semblent avoir témoigné, d'un préjugé positif ou négatif vis-à-vis de leur intervieweur, et d'une négociation interne sur le fait qu'il y avait ou non consentement à se laisser guider. Dans la même perspective chacun a exprimé des critères sur la marge de tolérance qu'il accordait aux "imperfections" des relances ou de l'accompagnement de l'intervieweur. Ces négociations intérieures peuvent aboutir à un abandon du but (je suis mal accompagné, et je renonce à atteindre l'évocation et la verbalisation de ce qui m'intéresse) ou à une prise d'autonomie (je me prends en charge et me dirige, à condition que l'autre ne me dérange pas trop). Cette dernière solution ne peut être le fait que d'interviewés eux-mêmes experts dans l'évocation et la description de leur vécu.

Le travail sur l'entretien mené avec Claudine (Vermersch 2003), nous avait montré que l'interviewée négociait avec elle-même les degrés et les zones de son consentement à être guidée, et les témoignages de cette année corroborent l'importance de ce thème. L'interviewé garde toujours une distance à son implication dans la situation d'entretien et c'est bien normal, comme le prenons-nous en compte dans notre accompagnement ? Pour le moment, ma meilleure réponse est l'attention que nous portons au contrat de communication.

#### **6 - En suivant la notion du "holding de base",**

Dans la pratique de l'entretien d'explicitation, nous avons souvent décrit le rôle de l'intervieweur comme celui d'un "contenant", et les interviewés s'expriment quelquefois comme n'ayant pas été assez contenu, assez accompagné. Un concept existe en psychologie clinique qui va dans ce sens celui de "holding" (issu, je crois, des travaux de Winnicott, et dont l'utilisation par F. Lesourd dans sa thèse a réactivé pour moi). Un témoignage qui pourrait alimenter encore le thème précédent, fait état du fait que se sentant peu ou mal accompagné par les relances de l'autre, qui lui semblait ne pas l'aider et ne pas prendre en compte ses besoins d'élucidations, il décide de s'autonomiser et de procéder à son propre guidage. Ce faisant, il témoigne de ce que la présence attentive de l'autre continue à l'aider, même s'il ne dit plus rien. D'où l'idée importante, que l'accompagnement par des relances appropriées, ou le soutien par une communication purement phatique et empathique, ne sont que des facettes du holding opéré par l'intervieweur vis-à-vis de l'interviewé, plus fondamentalement il y aurait un "holding de base" qui aurait sa propre efficience et qui ne peut être supprimé sans que l'entretien s'interrompe, qui serait celui produit par le fait que l'intervieweur continue à faire attention à son interviewé, à l'écouter, à le suivre. Comment percevons nous ce holding de base en tant qu'interviewé, qu'est-ce que cela nous fait, qu'est-ce qui fait que cela nous apparaît nécessaire ? Qu'est-ce que c'est que recevoir l'attention de l'autre, de la sentir, de s'y prêter ou de s'y refuser ? En quoi nous soutient-il dans notre visée du passé, dans la verbalisation du contenu du ressouvenir ? Comment créer des conditions qui nous permettrait de mieux saisir et décrire ce phénomène ?

#### **7 - La verbalisation des expériences "non loquaces",**

Plusieurs d'entre nous ont évoqués le fait que le ressouvenir les mettait en contact avec des expériences "muettes" ou "silencieuses", au sens où aucun mot, aucun discours n'accompagne ce moment. En reprenant le vocabulaire de Piguet (Piguet 1975; Vermersch 1996) on peut nommer ces expériences, des expériences "non-loquaces". Que nous puissions témoigner d'avoir vécu ce type d'expérience ne semble pas poser de problèmes, même si certains théoriciens seraient prêts à nous dire que c'est impossible et que le langage est toujours déjà là. Mais le point qui nous a fait question est celui de la description de ces expériences, de leur verbalisation. D'une part, elles ne se présentent pas comme facile à verbaliser, elles ont de l'ineffable, elles nous interpellent sur la possibilité même de trouver des mots qui s'ajustent à l'expérience vécue de manière non loquace. D'autre part, se pose la question de l'effet produit sur l'expérience (sur notre rapport à l'expérience), par le fait d'en changer la nature. Quelle est la modification apportée ? Comment est-ce que je sais que les mots utilisés sont adéquats à la saisie de l'expérience passée ? Comment puis-je m'assurer que de verbaliser ne dénature pas mon rapport à cette expérience ?

Un débat s'est engagé sur les différentes approches existant quant à la validation subjective de la description d'une expérience à l'origine non loquace. En particulier, j'ai cité les techniques du focusing développées par Gendlin (Gendlin 1984; Gendlin 1996; Gendlin 1997), qui recherche délibérément le "renversement sémantique" de Piguet (c'est moi qui le dit ainsi, dans la mesure où Gendlin ne connaît pas Piguet), en orientant l'attention vers la dimension non-loquace de l'expérience, c'est-à-dire pour lui "le sens corporel". Et il propose seulement après cette appréhension non loquace de rechercher le mot,

l'expression qui est en résonance avec ce sens corporel. L'adéquation de cette résonance étant elle-même appréciée de façon non loquace, par le fait que le sens corporel éveillé par la formulation du mot soit perçu comme juste.

### **8 - Orientation descriptive versus orientation de constitution du sens,**

L'entretien d'explicitation est conçue pour produire la verbalisation du déroulement d'un vécu, et particulièrement des actes qui s'y déroulent. Cependant, dans la verbalisation descriptive des vécus d'une rencontre particulière, dans le choix de se rapporter à telle situation plutôt que telle autre nous avons ressenti de la perplexité. Nous avons eu besoin de comprendre en quoi ce moment se redonnait à moi, pourquoi il me faisait signe (au moment même où je le qualifie "d'anodin"), pourquoi il fait écho à des événements passés, de quels sens est-il porteur, que je crois deviner mais qui n'accède pas encore à ma conscience réfléchie.

Bref, à certains moments, l'interviewé a plus envie de verbaliser, d'élaborer, le sens de ce qu'il a vécu, de faire des connexions, des associations avec d'autres moments en résonance, que de décrire plus longuement le vécu lui-même. Dans les cas dont on a entendu le témoignage, il faut dire aussi qu'il n'y avait pas de demande d'élucidation de la manière dont s'était accompli le vécu (comme c'est le cas par exemple quand on a fait un exercice et que l'on s'est trompé, ou que l'on a animé un stage et que l'on cherche à mieux cerner comment on a procédé). Le but se décalait, il ne s'agissait plus de décrire finement le vécu passé, mais dans le contact présentifiant du passé (sollicité et encouragé par la description, il est vrai) accéder au sens de ce moment, au sens pour mon identité, pour ressentir ce qui me touche et qui est important pour moi, pour me l'approprier comme étant mien.

Nous avons là une jolie bifurcation d'objectifs, entre rechercher l'intelligibilité du faire comme nous en avons l'habitude de façon basique en entretien d'explicitation et rechercher l'intelligibilité du vécu, le (les) sens de l'événement ou du moment auquel nous nous rapportons. Ce second objectif est plus fréquemment rencontré en psychothérapie dont il est un moment fort qui fait jouer un rôle important à la verbalisation dégageant, élaborant le sens (ce que ne font pas par exemple les thérapies provocatives émotionnelles). Ce que nous voyons ici, c'est que ce besoin d'élaboration du sens d'un vécu n'appartient pas nécessairement à la psychothérapie, par contre il appartient bien une direction de travail au-delà de l'entretien d'explicitation, plus tourné vers l'intervention et l'aide au changement.

A quel moment est-il pertinent de poursuivre la description du déroulement du vécu <sup>6</sup>? A quel moment bifurquer vers l'élaboration du sens ? Quelles compétences pour aider à l'élaboration du sens ? Quelle déontologie pour se permettre d'ouvrir et d'aider cette direction de travail ?

### **9- Paradoxes de l'adressage en entretien d'explicitation**

En rédigeant ces éléments de compte-rendu, je me rends compte que j'abouti à une contradiction ou à un paradoxe entre l'effet d'absorption et la sensibilité relationnelle. C'est-à-dire entre le point 1 du c-r, qui souligne le fait que l'interviewé se détache de son environnement et le point 2 et 3 qui analysent finement le sentiment d'être bien accompagné ainsi que les mouvements de confiance, de tolérance ou d'autonomie vis-à-vis de l'intervieweur qui eux amplifient la sensibilité relationnelle. Essayons de clarifier.

D'un côté, l'adressage propre à l'absorption se présente comme une modification forte de la relation à l'autre : je ne le vise plus pour produire des effets en retour qui sont une partie de mes intentions de communication dans les récits, comptes rendus, et autres déclamations (approbation, reconnaissance, signes d'intérêt). Le point important est que l'absorption dans l'évocation du passé supprime ou diminue pour une bonne part le rôle de la perception visuelle (décrochage du regard), et de ce fait, l'attention portée au regard, aux gestes et aux mimiques de l'autre. D'un autre côté, cette absorption, ne supprime pas la sensibilité relationnelle, comme la qualité de sa présence, la manifestation discrète de son intérêt (la fameuse hummologie), le holding de base que constitue le maintien de son attention vers l'interviewé, la qualité de son rythme d'accompagnement et l'ajustement de sa voix. La sensibilité relationnelle est basée sur d'autres perceptions que visuelles, par exemple tout ce qui est auditif, le ton

---

<sup>6</sup> Nadine Faingold me rappelle au sujet de ce thème qu'elle-même a beaucoup écrit pour préciser l'élaboration du sens dans des situations d'analyse de pratique et d'interventions cf. Faingold, N. (1998). "De l'explicitation des pratiques à la problématique de l'identité professionnelle." *Expliciter* 26: 17-20., Faingold, N. (2002). "De moments en moments, le décryptage du sens." *Expliciter* 48: 40-48., Faingold, N. (2002). "Situations problèmes, situations ressources en analyse de pratique." *Expliciter* 45., Faingold, N. (2004). "Explicitation, décryptage du sens, enjeux identitaires." *Education Permanente à paraître*.

de la voix, les retours phatiques, tout ce qui est du domaine des actes du "holding", rythme des relances, présence de l'attention de l'autre, ajustement au vocabulaire dans les reprises, contrat de communication, ainsi que l'ajustement des intentions de la visée de l'objectif de la verbalisation qui est poursuivi par l'entretien. Je serais tenté de dire que l'adressage qui s'accompagne d'absorption est basé sur un ajustement plus dans "l'intimité", plus dans la proximité que celui impliquant le contrôle visuel. Dans la situation de double tâche que vit un interviewé (vivre dans la présentification du passé, et suivre l'accompagnement et le guidage actuel), il me semble que la voix de l'autre peut plus facilement être intégrée à l'acte de présentification. Ce que la voix de l'intervieweur fait à l'autre est d'une part lié à son caractère empathique, phatique, et d'autre part au fait qu'elle oriente l'attention de l'interviewé vers le vécu passé. Cette orientation donne une focalisation qui exclut de la visée la voix elle-même, car elle est perçue dans sa fonction indexicale (ce à quoi elle renvoie) et non vers elle-même.

Je proposerais bien à la discussion la synthèse suivante :

Il me semble que je veux distinguer un contraste fait de deux cas de figures :

- le premier, le plus courant, dans la conversation, le récit, le compte-rendu, où en même temps que je parle je vérifie visuellement les effets obtenus sur les interlocuteurs, si cela les intéresse ou pas, s'ils m'approuvent ou pas, s'ils aiment ce que je dis ou pas (rires, sourires, hochement de tête). Une bonne partie de mon activité de communication est sous-tendue par le désir (l'intention) de faire effet sur les autres. Réciproquement ma communication s'appuie sur le fait que j'ai des signes en retour des autres, si nous sommes en interactions comme dans la conversation ou la discussion, que l'autre me laisse parler, qu'il me renvoie des questions ou des témoignages qui sont en relation avec ce dont je parle etc. Dans ma communication, je suis dépendant de l'autre, de son soutien.

- le second, plus rare, ou qui n'apparaît que dans des circonstances plus restrictives que le premier, dans lequel je parle de moi, en relation à ce que j'ai vécu, de ce que j'ai vécu, sur un mode qui tend à m'absorber en direction de mon monde intérieur (à la fois par l'évocation du passé et par le caractère intime, personnel -mon propre vécu, mon action, mes perceptions- de ce dont je parle). Dans ce cas, graduellement, ma communication ne vise plus à agir sur l'autre. Quoiqu'une partie de moi soit toujours soucieuse de plaire ou de faire effet sur l'autre. (Ainsi, quelqu'un me témoignait du fait que dans toute sa psychanalyse, dos tourné au praticien, il n'avait cessé de parler pour lui faire effet, mais était-il absorbé en lui-même ? Je ne crois pas). Dans ce second cas les moyens de la régulation de l'interaction se limitent du fait de la diminution ou de la disparition du canal visuel. Cependant, si je cherche moins à contrôler les effets de mon discours sur l'autre, je reste dépendant de son accompagnement. Dans la mesure où le canal de prise d'information distant (visuel) n'est pas ou peu disponible les canaux plus intimes (écoute, sentiment de présence, rythme, congruence, prévenance) prennent la place et jouent un rôle déterminant.

Au final, ce n'est pas à une contradiction que nous aboutissons, mais à la reconnaissance que dans tous les cas de figures d'interaction verbale le locuteur est dépendant de ce qu'il perçoit de la réception par l'autre de ce qu'il a dit. Mais au moment où il se détache de la visée directe des effets de sa communication pour s'absorber en lui-même, il est encore plus dépendant de l'autre pour pouvoir continuer à s'absorber ainsi. En particulier, il ne peut rester absorbé, qu'à condition que l'autre ne le dérange pas par ce qu'il exprime en retour, par ce qu'il manifeste dans son écoute, même silencieuse. Une bonne partie des compétences qu'un intervieweur a développée repose sur le fait d'avoir supprimé, gommé, des comportements, des formulations, des formes de guidage qui au lieu d'aider l'interviewé le gênaient, voir le dérangeait, dans la mesure où ils éveillaient des visées attentionnelles qui portaient sur l'intervieweur et non plus sur le vécu passé en cours d'évocation. Dans la mesure où l'acte d'évocation est conditionné par une absorption dans son propre vécu, la dépendance à l'autre est d'autant plus forte que cette absorption repose sur un lâcher prise du contrôle habituel de la relation par le canal visuel. Quand la qualité de l'accompagnement n'assure plus le holding nécessaire à la poursuite de l'évocation, alors, soit l'interviewé revient au mode de verbalisation conversationnel habituel (à moins qu'il ne fasse un cours à l'autre !) et la position de parole incarnée est perdue en même temps que l'évocation disparaît, soit l'interviewé est lui-même un expert de l'évocation par sa pratique de l'entretien d'explicitation et se prends lui-même en charge en s'autonomisant.

Paradoxalement, quand je vise l'autre délibérément dans ma communication, je suis moins dépendant de lui pour conserver mon activité de communication, que lorsque je ne le vise pas directement. Une activité à dominant externe se poursuit plus facilement par le contrôle externe, une activité à domi-

nante interne est plus fragile aux perturbations externe et plus sensible à la qualité congruente de cette activité externe qui l'accompagne.

J'ai conscience que cette analyse n'est qu'ébauchée. Elle me paraît intéressante à poursuivre à travers une co-construction avec vous. Qu'en pensez-vous ?

### **10 - Conclusions**

Non, ce ne sont pas des conclusions, tout au plus des commentaires de ce compte rendu partiel probablement partiel.

Tout d'abord ce compte rendu manifeste assez clairement que la mise en relation entre l'intersubjectivité et le ressouvenir n'est qu'à peine esquissé. Il me semble que nous avons plus avancé cette année sur le premier point, quoique les tentatives de modélisation du groupe II aillent plus vers cette connexion. J'espère bien que nous disposerons de textes sur ces modélisations dans les numéros d'*Expliciter* à venir.

Pour ceux qui n'étaient pas présents à Saint Eble, ou pour ceux qui découvrent ce texte sans participer au GREX, il est clair qu'un compte-rendu est toujours partiel et fera probablement plus signe aux présents. Mais il me semble que c'est la vocation de ce journal que de faire état d'échanges encore inaboutis, imparfaitement formulés, ouverts à la discussion.

### **Bibliographie**

- Husserl, E. (1950). *Idées directrices pour une phénoménologie*. Paris, Gallimard.
- Husserl, E. (1998). *De la synthèse passive*. Grenoble, Jérôme Millon.
- Petitmengin, C. (2001). *L'expérience intuitive*. Paris, L'Harmattan.
- Vermersch, P. (2001). "Dynamique attentionnelle et lecture-partition." *Expliciter*(41): 18-27.
- Vermersch, P. (2002). "La prise en compte de la dynamique attentionnelle : éléments théoriques." *Expliciter*(43): 27-39.
- Faingold, N. (1998). "De l'explicitation des pratiques à la problématique de l'identité professionnelle." *Expliciter* 26: 17-20.
- Faingold, N. (2002). "De moments en moments, le décryptage du sens." *Expliciter* 48: 40-48.
- Faingold, N. (2002). "Situations problèmes, situations ressources en analyse de pratique." *Expliciter* 45.
- Faingold, N. (2004). "Explicitation, décryptage du sens, enjeux identitaires." *Education Permanente à paraître*.
- Gendlin, E. (1997). *Experiencing and the Creation of Meaning*, Northwestern University Press.
- Gendlin, E. T. (1984). *Focusing au centre de soi*. Québec, Le Jour éditeur.
- Gendlin, E. T. (1996). *Focusing-Oriented Psychotherapy. A Manual of the Experiential Method*. New York, The Guilford Press.
- Hall, T. (1959). *Le langage silencieux*. Paris, Editions du seuil.
- Husserl, E. (1950). *Idées directrices pour une phénoménologie*. Paris, Gallimard.
- Husserl, E. (1998). *De la synthèse passive*. Grenoble, Jérôme Millon.
- Petitmengin, C. (2001). *L'expérience intuitive*. Paris, L'Harmattan.
- Piguet, J.-C. (1975). *La connaissance de l'individuel et la logique du réalisme*. Neuchâtel, A la Baconnière.
- Vermersch, P. (1996). "Avez-vous lu Piguet?" *Expliciter* 13(12-16).
- Vermersch, P. (2001). "Dynamique attentionnelle et lecture-partition." *Expliciter*(41): 18-27.
- Vermersch, P. (2002). "La prise en compte de la dynamique attentionnelle : éléments théoriques." *Expliciter*(43): 27-39.
- Vermersch, P. (2004). "Modèle de la mémoire chez Husserl. 1/ Pourquoi Husserl s'intéresse-t-il tant au ressouvenir." *Expliciter* 53: 1-14.
- Vermersch, P. (2004). "Modèle de la mémoire chez Husserl. 2/ La rétention." *Expliciter*(54): 22-28.
- Vermersch, P., N. Faingold, C. Martinez, C. Marty, M. Maurel, (2003). "Etude de l'effet des relances en situation d'entretien." *Expliciter*(49): 1-30.

## *Un travail de co-chercheur sur le thème du ressouvenir et intersubjectivité.*

Point de vue en première personne.

*Armelle Balas Chane*

I

Pratiquons l'explicitation !

Cette envie d'être A ou B a été pleinement satisfaite cette année, puisque nous l'avons été tour à tour trois fois de suite.

Mais commençons par le début.

Cette année, comme chaque été, je me réjouis de venir à Saint Eble où se rejoignent la *recherche* (même si un sentiment de frustration s'impose quelquefois à moi, faute d'avoir formalisé par écrit ce que j'ai pu en retirer), la *pratique* (être A ou être B, c'est toujours pratiquer l'explicitation, avec tout ce que cela demande de réduction) et *l'humain* (à vivre ainsi d'année en année la fin de l'été dans ce beau pays, nous avons construit des liens chaleureux et –est-ce l'explicitation ou la psycho phénoménologie ?- une qualité d'écoute et de respect rare et appréciable).

Le thème de l'année? Le ressouvenir et l'intersubjectivité.

Il ne s'agit plus de décrire à proprement dit le ressouvenir, mais il s'agit de cerner *le rôle de l'intersubjectivité dans le ressouvenir*.

Au fil des échanges de la première heure, je note quelques questions formulées<sup>7</sup> : En tant que A, qu'est-ce qui m'aide à aller vers l'évocation ? Qu'est-ce que j'attends de B, qu'est-ce que j'accepte de B ? De quoi ai-je besoin dans l'interrelation pour accéder au ressouvenir ? Qu'est-ce que je me fais pour y accéder ? Qu'est-ce que je fais de ce que me dit B ? Quand je dis être d'accord pour accéder au ressouvenir, à quoi suis-je prête, avec qui suis-je d'accord, ... ? Comment je m'installe en tant que A ? Que devient mon attention dans la visée à vide ? (cf. l'article de Pierre dans cet « Expliciter »).....

Lors des universités d'été précédentes, nous avons déjà abordé les thèmes de la clinique de l'évocation, les effets des relances de B, le geste d'attention, l'adressage .... « Le ressouvenir et l'intersubjectivité » englobe tout cela et pourtant me semble plus pointu ... C'est

« juste » ce qui se passe entre A et B (et entre A et A ; et entre B et B) pour que A se place en position de ressouvenir, accède au ressouvenir. Si je me pose (au moment où j'écris) la question de l'intersubjectivité et du ressouvenir, au regard de mes activités de formatrice aux techniques d'explicitation et dans le cadre d'analyse de pratiques, la question de la subjectivité, caractéristique de la phénoménologie, me paraît fondamentale pour l'explicitation et l'accompagnement dans la prise de conscience. Dans ces contextes, la subjectivité de A est repérée, mise en avant, visée, même si ce n'est pas une mince affaire pour les B novices de l'accueillir et a fortiori de guider l'entretien vers cet « espace privé » de l'autre. Peut-être parce que les praticiens sont peu formés à cette vigilance, pas plus qu'ils ne sont formés à préciser un objectif à un entretien ni à clarifier la nature de l'information recherchée (cf. article dans « Expliciter n° 54).

Mais en ce qui concerne la subjectivité de B ? Les B en formation prennent rapidement conscience de la place (trop envahissante) que prend leur propre subjectivité dans les entretiens qu'ils mènent. Ils perçoivent très vite combien ce qu'ils ont imaginé, anticipé, projeté, dans le vécu de A n'est pas toujours pertinent. On voit donc quel impact peut avoir la subjectivité de B dans l'accompagnement vers la subjectivité de A et combien il est important qu'il en prenne conscience. Alors, comment aider B à « mettre en sourdine » sa propre subjectivité ? Quelle conscience un B novice a-t-il de sa subjectivité ? Comment un B, qui « accompagne bien », la régule-t-il ?

Je ne me suis pas posé toutes ces questions au début des travaux de Saint-Eble. Je me suis laissée intéresser par ce thème qui avait du sens pour moi, même si c'était de manière encore implicite.

Lorsque Pierre demande qui veut commencer à être A, je ne lève pas la main : j'ai vécu en avril de beaux entretiens lors de la formation de Nadine, qui m'ont apporté du grain à moudre pour encore quelques mois, et puis ... ils sont tellement nombreux à avoir envie d'être interviewés !

<sup>7</sup> Pour ceux qui n'utilisent pas quotidiennement notre vocabulaire : A = interviewé, B = intervieweur, V1 = situation de référence décrite dans l'entretien, V2 = vécu de l'entretien, V3 = entretien sur l'entretien.



J'interviewe ainsi A1, A2 et A3 (pour reprendre la formule de quelqu'un de mon groupe) et selon la procédure proposée par Pierre. À chaque fin d'entretien, nous nous séparons pour écrire à propos de ce que nous venons de vivre. Quand je regarde mes notes, je constate qu'elles analysent le « comment j'accompagne vers le ressouvenir, comment je constate ou j'estime qu'il y a ressouvenir », mais également ce à quoi je suis attentive pour que A soit « bien » avec ce qu'il apporte. Je constate aussi que ma subjectivité joue. J'agis en fonction de ce que je « connais » du A que j'interviewe : par exemple, je sais combien A1 a besoin d'être ralenti (c'est ma représentation, mais c'est aussi ma perception du moment qui m'en informe).

Je constate également que j'oriente beaucoup vers l'activité cognitive ; j'accueille les mouvements affectifs mais en les questionnant peu et j'oriente peu vers les dimensions de corporalité. Aujourd'hui, ce constat ne me surprend pas outre mesure du fait du travail que j'ai réalisé à propos de la prise de conscience de sa manière d'apprendre en 1998. L'objectif qui était le mien dans cette expérimentation était principalement celui de « faire exister le ressouvenir ». Ceci se confirme par le fait que, dans ces notes, j'analyse mes entretiens en terme de « conduite d'entretien » et peu en termes « d'intersubjectivité ». Aujourd'hui, avec cette nouvelle grille de lecture, je constate que je prends en compte, lors de l'entretien, des « projections » que je me fais de la subjectivité de l'autre : « Attention, ce qui est évoqué est chargé d'émotion pour ce A ! Comment guider A vers la description de son vécu tout en le maintenant dans un confort affectif ? » Je me rends compte également que la manière dont j'ai reçu et compris la consigne m'a préparée à mener un entretien « anodin », qui va « juste » permettre de faire exister un temps de ressouvenir. Et pour deux de « mes A », ce n'est pas « anodin », ce n'est pas juste un exercice. C'est pourquoi je cherche, à ce moment-là, à mettre en place un accompagnement mais dont l'objectif (justement) n'est pas clairement partagé entre eux et moi. Je ne sais pas ce qu'attendent les A de cet entretien !

Les échanges de mail depuis la fin août concernant la part d'humanité à Saint-Eble et la nécessité ou la possibilité d'aller vers le sens de ce que la personne met en mots lors de l'entretien, m'incite rajouter le paragraphe qui suit. Personnellement, j'ai été un peu "gênée" de ne

pas prolonger cet échange avec deux des A que j'ai accompagnés. Mais je l'ai aussi été par la limitation du temps attribué à l'entretien. En effet, deux entretiens ont abordé des moments chargés affectivement pour les A. Pourtant, j'ai visé essentiellement la description du moment choisi parce qu'il s'agissait (pour moi) "seulement" d'accéder au ressouvenir pour avoir un V2 source d'analyse et de catégories descriptives. Je n'ai donc pas cherché à élargir vers le sens que la personne donnait à ce ressouvenir.

C'est là où je constate combien le "contexte m'a affectée, en tant que B". Quel objectif avait tel ou tel B en choisissant telle ou telle situation forte affectivement ? Je me suis dépatouillée de la gestion du temps, de l'accueil de la dimension affective, de "bien terminer l'entretien", de "bien suivre la consigne", sans toujours bien clarifier ce que A attendait de cet entretien. Oui, je peux, à la suite de ces échanges de mails percevoir en quoi le contexte "m'a affectée". La confrontation des deux subjectivités serait maintenant intéressante entre les A que j'ai accompagnés et le B "appliqué" que j'ai cherché à être tout en accompagnant vers le ressouvenir.

Quant à moi comme A, c'est clair, je visais le "ressouvenir" ; n'importe quelle situation "anodine" pouvait faire l'affaire.

Le regroupement des premiers B a réuni Claudine, Francis, Mireille, Pierre-André, Alain, Sylvie, Maurice (Legault) et moi.

La démarche adoptée a consisté à dire, de manière informelle, ce que nous avons perçu, dans ces entretiens et noté ensuite notamment en termes de contrastes. Mes notes retracent quelques thèmes abordés lors de cet échange de fin d'après-midi : la dimension affective (Comment j'accompagne ce qui vient ? Comment aller vers les autres axes ?) ; l'orientation de l'entretien et la responsabilité de l'entretien (être interpellé par les attentes du A, qui est « responsable » de l'orientation de l'entretien ?) ; la complémentarité (qu'est-ce qui peut venir de A pour que B trouve sa complémentarité ? Qu'est-ce qui guide B, quand c'est A qui va là où il veut ?) ; l'autorisation d'intimité (la question de la confiance entre A et B) ; la visée à vide (vers une évocation qualitativement autre que celle du déploiement), la puissance de la formule « autre chose ? », « autre chose de plus englobant ? » ; le rythme personnel de chaque A à entrer en évocation (par plongées successives ou de manière linéaire ou enfin par allers-retours rapides) ;

l'importance de « l'installation » en A. Notre travail me semble plutôt descriptif et général.

Le lendemain, les rôles sont inversés. Je deviens un A qui vit trois entretiens successifs, séparés de temps d'écriture. Mes choix de situations évoquées sont guidés par l'intention de vivre le ressouvenir en V2 pour pouvoir l'analyser dans mes écrits et lors du travail de conceptualisation (le V1 étant ici le moment que j'évoque pendant l'entretien).

La question du **choix** des situations va être un des éléments de réflexion pour moi par la suite :

/Anodin : j'estime mes choix anodins et volontairement anodins. La question sera abordée dans le groupe : un choix peut-il être anodin ? N'est-il pas toujours porteur de sens ? (cette question me paraît très liée à celle que posent certains stagiaires ou des personnes en analyse de pratique : « j'ai appris ceci ou cela de moi, mais si j'avais choisi un autre moment de la situation, est-ce que j'aurais découvert la même chose ? »).

/ Intérêt : même s'il n'y a comme objectif que le ressouvenir ... il me faut un but minimum d'auto information. Mais pour moi, dans ce contexte, il s'agit de décrire plus finement un geste ou un acte mental, au point d'arriver à de l'explicitation.

/ Accès au ressouvenir : j'accède très facilement à l'évocation visuelle d'un élément « appartenant » aux moments qui défilent dans ma tête. Et c'est avec cette évocation très « réduite » et très rapide que j'ai le « sentiment » d'intérêt ou de non-intérêt.

Je constate, en relisant mes notes, qu'il m'a été beaucoup plus facile d'écrire ensuite sur le ressouvenir que lorsque j'étais B. Ce constat avait déjà été fait par le premier groupe des A. Cela ne me surprend qu'à moitié, dans la mesure où le ressouvenir appartient à l'activité du A et non du B.

Pour le premier entretien, ce sont certains éléments contextuels de la situation choisie qui s'installent visuellement. Je peux alors décrire ce que j'ai fait et comment je l'ai fait physiquement et mentalement, à ce moment-là. Ce sont les informations visuelles qui me permettent de le décrire. B1 semble « souffrir » du fait que je commente ce qui me vient, ce que je fais mentalement pendant l'entretien, comme s'il doutait que je sois en évocation (mes indicateurs de ce doute : des répliques qui me demandent de « prendre le temps de laisser revenir », alors que pour moi, le ressouvenir est

déjà installé). Pourtant, je suis certaine d'être dans le ressouvenir, mais je peux en sortir et y revenir avec une grande facilité, une fois « la madeleine » trouvée (madeleine qui se diversifie, s'amplifie, au fur et à mesure de ma description).

À un moment, B me demande : « autre chose ? » J'accède alors à une autre dimension de mon vécu qui est plus de nature « émotionnelle » (satisfaction d'un résultat, sympathie à l'égard d'une personne évoquée).

Pendant ce temps que fais-je de B1 ? Au début, je me sens dans une certaine complicité de moments vécus la veille. En même temps j'attends son accompagnement. Ensuite, certaines questions font appel à un canal sensoriel qui n'est pas celui par lequel je suis en contact avec mon ressouvenir. J'essaye, mais je ne trouve pas de réponse sensorielle à cette question. Je pense, à ce moment-là, que ce doit être son canal privilégié (!)

Le deuxième entretien commence par le choix du moment évoqué. Certaines images qui ont défilé et ont été « rejetées » lors du premier entretien reviennent, mais pas toutes. Une autre image s'impose. Elle m'amuse. Je la choisis. B me demande de vérifier si je suis « sûre » (je ne suis pas certaine du terme, mais je le reçois ainsi). Un doute s'installe accompagné de la perte de l'image visuelle que j'évoquais. Je vérifie avec moi-même si je suis d'accord. Cet accord, je l'ai confirmé en mettant en relation les éléments « prévisibles » de la situation : le thème de l'évocation, le B (qui il est, quel degré d'intimité je lui accorde, la confiance que j'ai dans sa capacité à accueillir et respecter ce qui va être mis en mots). En toile de fond, se trouve la pratique de l'explicitation avec tout ce que je sais d'elle. Je confirme mon accord. L'image revient et je peux commencer à décrire ce que je perçois en V1, ce que je fais, ce que je pense en simultanée, etc. C'est l'élargissement de l'évocation visuelle qui me permet de « retrouver » ce que j'ai fait en V1. Dans cet entretien, je suis encore une fois en évocation du moment choisi *et* en « méta position », dans la mesure où je remarque, par exemple, un terme particulier que j'utilise et que je trouve (sur le moment) désuet et un peu ridicule. A un moment, B oriente mon attention vers mon corps en V1. A ce moment-là, ce qui me revient, c'est l'image de mon corps, mais je n'ai pas de sensations kinesthésiques. Je vois ce que mon corps pouvait ressentir, mais je ne retrouve pas de sensations revécues

pour mes pieds, par exemple. Je le retrouve dans mes mains, par le geste que je fais. Comme avec le B précédent, j'essaie de retrouver des évocations sensorielles kinesthésiques, mais pas ou peu me reviennent. B me propose ensuite un exercice qui fait complètement partir mon évocation : il s'agit de regarder attentivement quelque chose dans la pièce dans laquelle nous sommes. Comme je suis complètement dans l'idée qu'on travaille sur le ressouvenir, cela me convient. Cette « diversion » me permet de retrouver ensuite d'autres informations concernant particulièrement une représentation visuelle anticipative V1.

Pour trouver le moment évoqué du troisième entretien, je mets plus de temps que dans les deux premiers. Rien de ce qui me vient à l'esprit ne me semble intéressant à être décrit (intéressant, à ce moment-là) que je vais pouvoir déplier, où je vais m'informer de quelque chose, dans la dimension procédurale. Je laisse défiler les moments de vacances qui me viennent à l'esprit (images ou impressions). L'un me paraît suffisamment « complexe » pour être digne d'intérêt, même s'il dure peu de temps. Il s'agit d'un moment de prise de décision, de choix. Quand je commence à décrire, ce n'est pas l'image qui s'est présentée lorsque je cherchais quelle situation décrire, qui me vient. Il y a une sorte de recherche d'un *début* de l'épisode (un peu comme un film à l'envers). Un début « acceptable » se présente. Je l'évoque visuellement et je le perçois de l'emplacement où je me trouvais à la première évocation. B m'accompagne dans le ressouvenir : reviennent alors les sensations (certaines sont kinesthésiques, mais il n'y en a pas d'auditives), les pensées, les impressions de « projet » et de « contraintes » de V1... Encore une fois, c'est le visuel qui me permet de construire le « ce qui se passe juste avant », « ce qui se passe juste après ». Ici aussi, je suis quelquefois en méta position (je remarque la reprise des gestes de B, par exemple ; je remarque comment évolue mon évocation, ...). Fin des entretiens en tant que A et mise en commun des A.

Notre démarche est différente de celle la veille : nous continuons à décrire notre vécu, mais en utilisant plus souvent l'explicitation que lors de nos témoignages de B. Le fait que nous puissions maintenant parler du ressouvenir de manière expérientielle, nous permet aussi de chercher à répondre aux questions dessinées lors de la séance de conceptualisa-

tion : ce que me fait le B, ce que je fais avec ce que me fait le B, ce que je fais avec moi-même, ...

Les thèmes abordés dans cette mise en commun et dont je garde le souvenir (sans traces écrites que je ne retrouve plus) sont les suivants : *La puissance de la volonté du A à tendre vers ce qui l'intéresse*. Le A se laisse guider par le B si celui-ci le guide dans la « bonne direction ». Sinon, il peut le « débrancher » pour continuer son travail de mise en mots en autonomie. Il peut aussi négocier, avec lui-même ou avec le B. L'accompagnement qui permet le *déploiement de ce qui est déjà présent* en A mais qui a juste besoin de se déplier ou qui permet la « *visée à vide* » (projet et projet – gestation, protention). La *complémentarité* de A et B, *l'harmonie* entre les deux en lien avec la *confiance* du A pour la « compétence » du B. Le *rôle du B* qui va de l'interlocuteur (« mauvais B ») au contenant du ressouvenir (« bon B »). La *bascule* lors du passage du corporel au sensoriel et vice-versa. L'impact dans la mise en mots quand le B *est impliqué dans le V1* évoqué par A. Ce que A se fait à soi-même, avant même l'entretien. Anodin = qui n'est pas sur le chemin (odos, le chemin) : « s'il y a un chemin qui s'ouvre pour moi, ce n'est plus anodin ».

« Les A » se retrouvent le lendemain matin pour faire une synthèse pendant que « les B » en font autant au soleil !

Nous nous accordons un quart d'heure d'écriture personnelle pour « ramasser », formaliser notre récolte. Les questions que nous avons pu noter lors de la séance de remplissement conceptuel nous servent de guide (ce que l'autre me fait, ce que je me fais à moi-même, ce que le contexte me fait).

Ensuite, certains d'entre nous présentent leur « modèle » et nous les questionnons ou nous illustrons ses propos avec des témoignages issus de notre expérience de A et de B<sup>8</sup>.

Un temps de mise en commun entre les deux groupes permet de glaner ce qui s'est construit

<sup>8</sup> Ces modèles seront probablement présentés par leurs concepteurs dans un texte futur, je n'en dirai rien ici sauf qu'il est question dans le premier de passer du « raconter » au ressouvenir selon que B et A s'harmonisent, que le second dessine comment la manière dont A est accompagné, ce qu'il se fait à lui-même et le contexte se conjuguent pour que l'accès au ressouvenir se produise (ou non) et que le sens se déploie (ou non). Le troisième aborde la question en termes de rythmes et de synchronisation.

au fil des travaux (voir l'article de Pierre). Au moment où Pierre présente le cinquième point de la synthèse de son groupe (« passage du descriptif au sens ») et qu'il énumère deux ou trois questions qui « sollicitent la connexion » (comment ça fait écho pour toi ? qu'est-ce que tu sais de toi ? en quoi ça t'informe de toi ?), je me retourne ces questions à propos d'une des « situations anodines » que j'avais choisie et tout en restant anodine, cette situation devient tout à coup très porteuse de sens pour moi. Ainsi, même « l'anodin » pourrait être porteur de sens !?

Pour conclure :

Ce qui s'est construit pour moi à propos du thème « intersubjectivité et ressouvenir » avec ces expériences de A et de B et au travers de l'écriture de ce texte (mais sans s'enrichir encore de l'apport de l'autre groupe) peut se résumer ainsi.

Le choix des situations évoquées :

/ La manière dont j'ai choisi les situations décrites quand j'étais A consistait à faire « défiler » des images fugaces de moments vécus dans les semaines passées. Je n'avais pas d'enjeu à vouloir décrire quelque chose de particulier, parce que j'avais entendu lors de la description de la démarche de travail qu'il fallait choisir « un moment dont on a envie de parler (moment temporel assez court) ponctuel, particulier ». J'ai donc choisi des moments « anodins ». Ils l'étaient par le fait que je ne cherchais pas à comprendre quelque chose, j'étais juste dans le projet de me « ressouvenir », de laisser ce moment s'installer, de le déplier et d'aller jusqu'à l'explicitation d'actions vécues mais pas conscientisées. Cette question du caractère « anodin » d'un choix de situation a été posée. L'expérience que j'ai vécue, lors de la restitution de l'autre groupe m'a montré qu'une situation pouvait toujours être porteuse de sens, tout en restant anodine !

« Être d'accord » :

Lorsque « j'étais d'accord » pour évoquer une situation, j'étais d'abord d'accord avec moi-même. C'est en tout cas ainsi que je perçois ce mouvement que j'ai bien ressenti quand B2 m'a demandé si j'étais « sûre » de vouloir évoquer la situation que j'avais proposée.

Accompagner vers le ressouvenir :

/ L'accès au ressouvenir est le fruit d'un dialogue harmonieux et complémentaire entre A et B. Il est porté par l'intention, la tension de A vers un intérêt qui lui appartient et qu'il est nécessaire de définir au préalable pour donner

un sens à l'entretien. Par l'explicitation de ce « projet », B sait vers quoi accompagner la mise en mots de A. Cela peut lui permettre de « mettre en sourdine » sa propre subjectivité, sa propre vision du monde (ce qui nécessite sans doute un apprentissage). Il favorise ainsi, soit le déploiement de ce qui est « déjà-là » pour A, soit il provoque la visée à vide qui fait exister quelque chose de nouveau pour A. Mais ce nouveau n'est jamais qu'une manière consciente de « se regarder au monde ».

/ Pour accéder au ressouvenir, la confiance de A dans les compétences de B joue un rôle important. Il a besoin d'être confiant dans l'accompagnement qui va lui être proposé, de se sentir en harmonie, d'être « enveloppé » « contenu » par B. Il a besoin de sentir que B respecte son rythme d'accès à l'évocation. Ce qui signifie qu'il attend de B la prise en compte de son rythme, de ses modalités d'évocation, de ce qu'il « est » de « là où il en est ». Plus il a confiance dans la compétence de B plus il se laisse guider. (Mais comment le A imagine-t-il la compétence d'un B ?) Si le contexte « l'exige » et si la compétence du B est reconnue, A peut mettre en œuvre des activités mentales qui ne lui sont pas coutumières, même s'il ne sait pas exactement ce qui est visé. Plus la reconnaissance de la compétence est faible, plus ce « laisser guider » semble difficile, au point que A peut faire abstraction de l'accompagnement de B pour faire son propre chemin, à son propre rythme. Il a surtout besoin que B ne le perturbe pas dans son cheminement vers l'objectif qu'il s'est fixé. Ce n'est pas nouveau, mais l'accompagnement de B est au service de A : il est celui qui facilite la visée à vide de A ou qui aide à déployer « les voiles » apportées par A, à condition de « coller » aux mots, aux modalités d'évocation, au rythme de l'interviewé tout en gardant le cap vers le projet d'élucidation de A. Cette relation de « pouvoir » entre A et B a été abordée dans notre groupe. C'est A qui « apporte » ou qui « laisse venir » une situation, un moment particulier de la situation. C'est lui qui connaît (en acte) son expérience, c'est lui qui a le pouvoir de la mettre en mots. Le pouvoir de B se situe dans sa « compétence » à accompagner vers ce ressouvenir, à poser ou non les « bonnes » questions. Et c'est là que la subjectivité de B entre en ligne de compte : selon qu'il inhibe ou non ses propres représentations, qu'il est en mesure ou non de questionner certaines dimensions noétiques, noématiques ou égoïques de

l'expérience de l'autre, qu'il « accepte » ou non la direction de la visée à vide de A, B joue harmonieusement sa partition dans l'entretien, il canalise A vers son projet et ainsi l'accompagne. C'est en faisant abstraction de sa propre subjectivité que B peut totalement accueillir et prendre en compte celle de A. Ce point-là est souvent abordé dans les formations des maîtres formateurs de l'IUFM qui mènent des entretiens à l'issue de visite de professeurs stagiaires.

Le contexte :

La découverte tardive de ce qu'a provoqué pour moi l'organisation expérimentale de l'université d'été de Saint Eble 2004, dans mes choix de situations évoquées comme dans la manière dont j'ai accompagné les A, fait écho à la question que je posais dernièrement : « Recueillir de l'information, oui mais laquelle ? » En tendant vers le ressouvenir, dans quelle intention je le fais ? Je veux revivre ce moment pour décrire ce « revivre » (ce que je m'étais fixé comme objectif à Saint-Eble) ? Je veux le revivre parce qu'il était plaisant ? Pour retrouver une information qui me manque ? Pour savoir « comment j'en suis arrivée là » ? Pour mieux me connaître ? (résultat qu'à provoqué la question « en quoi ça t'informe sur toi ? »)

Cela me fait également réfléchir à ce que je propose comme exercices durant les formations aux techniques d'explicitation. Les stagiaires ne donnent pas toujours de sens au fait de décrire une activité « anodine » (du genre une activité quotidienne sans coloration affective : faire le café, éplucher une pomme, aller de chez soi à son lieu de travail, ...). Sans doute est-il plus pertinent de proposer des exercices en lien avec leur projet d'utilisation des techniques d'explicitation : par exemple, une activité professionnelle révélatrice de compétences (pour les accompagnateurs de VAE), une situation d'apprentissage (pour les formateurs). Quitte à organiser la progression pédagogique sur ce même thème attentionnel, mais avec des actes cognitifs et de verbalisation progressifs.

Je pars également enrichie de ces trois jours par :

L'envie de (re)définir la subjectivité et ainsi mieux comprendre ce que peut recouvrir la notion d'intersubjectivité,

L'envie d'utiliser la méthode de travail : ces entretiens « par rafales » et les contrastes qu'ils

provoquent me paraissent intéressants pour des modules de perfectionnement.

L'envie de revenir à Saint-Eble.

Merci à Léa et à Nodin, ... et aux autres !

## Contribution à distance

**Maurice Legault**

Au séminaire de décembre 2003, il a été question d'ouvrir un chantier à partir des textes écrits par Pierre se rapportant à la phénoménologie, à la psychophénoménologie, au point de vue en première personne et à l'introspection. Claudine a fait un premier recensement de ces écrits qu'elle a présenté dans le numéro 53 d'Expliciter en janvier 2004. Ce projet a été relancé par Maryse lors du séminaire de juin dernier avec l'idée que le séminaire d'octobre puisse être une première occasion d'y travailler plus directement. J'ai retenu que l'approche était très ouverte, et qu'on pouvait, par exemple, tenter de répondre aux deux questions suivantes : qu'est-ce que ça m'apporte et comment je suis interpellé par ces écrits.

Je serai absent au séminaire d'octobre et j'ai pensé apporter une petite contribution à ce travail collectif en rédigeant ce court texte. Je participerai au séminaire de décembre et je pourrai alors me joindre de vive voix aux échanges.

J'ai commencé à relire les textes apparaissant dans la liste de Claudine, pas nécessairement dans l'ordre chronologique. J'ai repris récemment, par exemple, le n° 13 qui contient deux articles : Pour une psycho phénoménologie et un autre texte (non recensé par Claudine) intitulé : "Avez-vous lu Piguet ?" C'est en référence à ce deuxième texte que j'ai écrit ce qui suit.

Dans cet article, Pierre fait la présentation de cet ouvrage volumineux de Piguet intitulé "La connaissance de l'individuel et la logique du réalisme". Je me suis procuré ce livre à l'automne 1995 au moment où Pierre nous y conviait. Je n'en ai lu que quelques parties, dont celle qui nous concerne plus directement au GREX, soit « le livre IV » sur les liens entre pensée, langage et réalité. Pierre présente avec un enthousiasme palpable en quoi cet ouvrage l'« aide à clarifier les horizons philosophique dans lesquels s'inscrit la pratique de l'explicitation ». Piguet utilise le terme renversement sémantique pour désigner le mouvement qui part de l'expérience vers le langage, concept que Pierre met en relation avec l'acte réfléchissant, la réduction et le lâcher prise,

comme étant « autant de manières de nommer une même activité en focalisant sur une de ses facettes à l'exclusion des autres ».

Quand je lis ce texte et que je me pose les deux questions « qu'est-ce que ça m'apporte et comment je suis interpellé par ces écrits, c'est au niveau affectif que ça se passe d'abord. J'ai écrit ceci à Pierre à la suite de la lecture de cet article :

« Je suis en train de relire l'article Avez-vous lu Piguet ? dans le n° 13... Quel plaisir! Je suis emballé. Je me re-redis que je comprends pourquoi je suis au GREX. Ça me rejoint complètement tes écrits autour desquels nous sommes donnés comme projet collectif de les reprendre au cours de l'automne. J'espère bien pouvoir en faire le tour d'ici décembre pour en discuter ensemble au séminaire. J'aimerais bien aussi pouvoir écrire un texte sur comment tout cela me rejoint dans ma pratique. Je suis aussi « troublé » (agréablement) de voir comment ce que j'ai mis en place dans le cadre de ma recherche au doctorat entre 1984 et 1989 portait déjà et sans le savoir une forte intuition en lien direct avec la phénoménologie ».

Ces idées de Piguet, reprises par Pierre dans le contexte des préoccupations propres au GREX, viennent en quelque sorte valider, amplifier, s'arriment parfaitement bien à ce que j'ai exploré, sur le terrain de la pratique et aussi dans l'écriture, mais rarement dans ces termes spécialisées qui désignent avec justesse une réalité que j'ai visitée.

*Un exemple où j'éprouve ceci dans l'article de Pierre au sujet de Piguet*

Pierre nous dit que l'ancrage de Piguet est dans le domaine de l'esthétique musicale. « Cet intérêt pour l'esthétique et l'esthétique musicale, pourrait être seulement anecdotique, mais c'est peut-être ce qui explique qu'il a si bien analysé la logique du réalisme. Car la musique est un objet d'étude qui a l'énorme avantage de nous tenir un langage qui est clairement distinct du langage que nous tenons quand nous parlons musique (relisez la phrase lentement, ça va aller). Dans le premier cas, (la musique nous parle dans son langage) il est nécessaire d'être réceptif, d'être à l'écoute de ce que communique la chose elle-même (un morceau de musique), dans son langage propre (non verbal) » (p.14)

Vous vous souviendrez peut-être de l'énoncé suivant qui a été un énoncé-clé dans la recherche que j'ai effectuée en milieu naturel entre

1984 et 1994 et que j'ai présentée au séminaire de décembre 2003.

« Il est question d'établir des conditions de vie en nature qui font que quand la nature me parle d'elle, elle me parle de moi, et en particulier de ce qui ne pourrait être dit sur moi autrement que par elle. Et quand je danse avec la nature, je danse avec elle ce qui ne pourrait être dansé autrement qu'avec elle » (*Expliciter* n°52, p.11).

Je pourrais dire qu'un volet important de ma recherche a été une étude du langage propre de la nature sauvage, en vivant tout près d'elle, à la manière d'un anthropologue qui s'intégrerait à la vie d'un village, pour apprendre le langage de ses habitants, pour entrer en contact avec ces gens, développer un lien, les comprendre de l'intérieur, dans leur logique à eux. Et quand j'ai fait cela le langage que j'ai trouvé sur mon chemin c'est ... le mouvement corporel : par exemple, rencontrer l'arbre sensoriellement et incorporer en mouvement ce qui apparaît quand je laisse l'arbre apparaître tel qu'il est. C'est mon « renversement sémantique » à moi, une incursion radicale, loin du verbal, dans des lieux où la notion de langage est elle-même mise entre parenthèse. Ce renversement, je l'ai étudié d'abord à travers les conditions qui rendaient possible ce renversement, d'un point de vue théorique, mais tout autant sur le plan de la mise en place effective de ces conditions. C'est d'ailleurs en rapport avec le tout début de l'énoncé-clé, que vient l'idée que cette recherche ait d'abord été réalisée dans une perspective pédagogique ou psychopédagogique : « il est question de créer des conditions qui font que ... ». J'en suis maintenant peut-être arrivé à parler d'une psychopédagogie phénoménologique, hors du contexte de la nature. Les écrits de Pierre et d'autres qui s'en inspirent directement, par exemple, la démarche récente de Frédéric Borde (*Expliciter* n° 55, p.1-11), sont inspirantes pour moi dans ce travail. Ce sont des incursions scientifiques parfois ardues sur un territoire où il fait bon de ne pas être seul.

En terminant, je veux souligner que mes articles récents dans *Expliciter* (n°52 et 55) présentent le travail en nature du point de vue du plein-air ou de l'éducation à la relation à l'environnement naturel, ou encore, du point de vue du développement personnel, et plus récemment du point de vue de la symbolique en analyse de pratique. Mais je sais qu'il y a un travail de formalisation qui reste à faire pour

mettre en évidence le point de vue philosophique phénoménologique. C'est donc aussi de cette manière que je suis interpellé par ces écrits de Pierre. Il s'agirait de développer le volet « formation à la phénoménologie » en complément aux autres points de vue déjà mises en place dans cette approche en nature ou en analyse de pratique. J'ai du mal à faire passer cet aspect dans les articles et dans les présentations, mais je vais y retravailler.

En somme, je suis vraiment content d'avoir trouvé un lieu où je peux travailler ces idées, les partager. Ça m'est très précieux ce milieu scientifique et humain qu'est le GREX.

## *Gödel et la phénoménologie de Husserl*

Extrait de Gödel, par Gianbruno Guerrierio, numéro trimestriel août 2004 - novembre 2004, Les génies de la science, Pour la science, pp 70-73.

J'ai rencontré le texte ci-dessous dans mes lectures de rentrée (merci Alain de m'avoir signalé ce numéro spécial), il ne dit que très peu de choses, j'aimerais en savoir plus, mais j'ai eu envie d'en partager la lecture avec vous.

*Maryse Maurel*

[Après 1941] Gödel consacrait de plus en plus de temps à l'étude de son autre passion, la philosophie, sans laquelle il n'envisageait pas les mathématiques.

Comment s'inscrivent les "concepts abstraits" de Gödel dans sa perspective réaliste ? Gödel précise cette notion dans un texte intitulé Le développement moderne des fondements des mathématiques à la lumière de la philosophie. Ce texte, non publié de son vivant, était probablement le projet d'une conférence qu'il devait donner devant l'"American Philosophical Society" dont Gödel devint membre en 1961. Il y écrit : "Comment élargir la connaissance de ces concepts abstraits, c'est-à-dire les préciser et acquérir une compréhension complète et sûre de leurs relations fondamentales, donc des axiomes valides pour ces concepts ? Manifestement pas ou en tout cas pas uniquement en essayant de fournir des définitions explicites pour les concepts et des démonstrations pour les axiomes. [La méthode devrait donc] du moins en grande partie consister en une clarification sémantique qui n'existe pas dans l'action

de définir [...]. Il existe de nos jours un début de science qui prétend posséder une méthode systématique pour une telle clarification du sens : la phénoménologie de Husserl.

Cette méthode de clarification sémantique consisterait à "saisir les concepts concernés avec davantage d'acuité, en dirigeant l'attention d'une certaine manière, notamment sur nos propres actes lors de l'utilisation de ces concepts, sur nos pouvoirs lors de l'accomplissement de nos actes, etc.". Cette phénoménologie n'est pas une science au même sens que les autres sciences, mais une méthode ou une technique visant à éveiller en nous un nouvel état de conscience. Ce nouvel état de conscience nous permettrait de décomposer notre pensée en concepts de base et de saisir de nouveaux concepts qui, jusqu'alors, nous étaient inconnus.

L'approche phénoménologique serait, pour Gödel, une modification de l'attention du mathématicien, de sorte qu'il prenne conscience des "rouages" de son activité mentale. ... "on a des exemples pour lesquels, même sans utiliser un procédé systématique et conscient, mais au contraire tout à fait spontanément, le développement [mental] se poursuit [vers l'interprétation et la compréhension du monde extérieur], "au-delà du bon sens".

## S o m m a i r e

**n° 55 mai 2004**

1-17 Un dispositif d'entretiens de recherche pour appréhender les transitions. **Jean-Pierre Cartier.**

18 – 19 Trombinoscope des participants de Saint Eble 2004 **Maurice Lamy.**

20- 31 Eveil des ressouvenirs et rôle de l'intersubjectivité. *Eléments de compte-rendu de l'université d'été 2004 du GREX.* **Pierre Vermersch.**

32-37 Un travail de co-chercheur sur le thème du ressouvenir et de l'intersubjectivité. **Armelle Balas Chanel.**

38-39 Contribution à distance sur l'usage de la psycho phénoménologie. **Maurice Legault**

39-40 Gödel et la phénoménologie de Husserl **Maryse Maurel.**

## Agenda des séminaires 2004-2005

### **Lundi 4 octobre 2004**

*Lundi 6 décembre 2004*

*Mardi 7 décembre 2004*

*Journée pédagogie entretien d'explicitation*

*Lundi 31 janvier 2005*

*Lundi 4 avril 2005*

*Lundi 6 juin 2005*

## *E x p l i c i t e r*

*Journal du GREX  
Groupe de Recherche sur l'Explicitation*

*Association loi de 1901  
8 passage Montbrun  
Paris 75014  
01 40 47 86 80*

*courriel : [grex@grex-fr.net](mailto:grex@grex-fr.net),  
site [www.expliciter.net](http://www.expliciter.net)*

*Directeur de la publication P. Vermersch  
N° d'ISSN 1621-8256*

*Abonnement (cinq numéros) 30 euros*

## Programme du séminaire

**Lundi 4 octobre 2004**

*de 10h à 17 h 30*

**Institut Reille**

**34 avenue Reille**

**75014 Paris tel : 0143131212**

1- Présentation de protocole par Sylvie Bonnelle reprendre la lecture des entretiens dans le n° 5516-26 Entretien avec Julien.

2-Discussion du texte de J-P Cartier

3- Premiers échanges sur la psycho phénoménologie (relire les numéros 13 et 14).

4 – Retour sur le séminaire de Saint Eble

5 Préparation du programme 2005