

Méthodologie de l'analyse et de l'interprétation des données de verbalisation relatives au vécu.

2 – Analyse et interprétation des données

Pierre Vermersch GREX

Cet article sera finalement incomplet et son plan lui-même devrait vous chahuter chères lectrices (teurs). Il n'a comme justification à être publié malgré ses imperfections évidentes que le désir de dialoguer avec vous. C'est bien la vocation de ce journal et de cette association que de publier et de discuter de travaux en cours.

Introduction :

Il n'y a pas de méthode assurée

Il ne s'agira pas de chercher à donner une méthode pour produire avec une certitude anticipée une "bonne" recherche, des résultats sûrs, des conclusions géniales et novatrices. Ce n'est pas plus possible que de vouloir donner en peinture une méthode pour faire un "beau" tableau. Tout au plus pourrais-je indiquer une marche à suivre, des principes généraux, voire des procédés spécifiques toujours utiles, mais l'analyse, comme l'interprétation qui suivra reposera toujours sur l'inventivité du chercheur, l'étendue de ses cadres théoriques, leurs diversités, la capacité de transposer, de transférer d'un domaine à un autre comme l'a si évidemment démontré G. Bateson. Aucune méthode ne peut compenser l'absence d'un programme de lecture élargi, d'une capacité à voir le visible pour y découvrir **plus** que ce que tout le monde y voit spontanément. Réciproquement, aucune capacité créative, aucune culture, ne compensera complètement l'absence de méthode pour mobiliser, faire apparaître, les points qui mériteront plus ample réflexion.

L'analyse des données de verbalisation de vécu, je le rappelle suite à mon précédent article dans le n° 81 d'Expliciter, repose sur les propriétés génériques des vécus et singulièrement sur

leur description et non pas sur des commentaires. Il ne faut pas se laisser prendre aux apparences, un verbatim relatif à un vécu, c'est-à-dire une transcription d'un entretien ou le texte d'une auto-explicitation, ne sont pour nous un texte que dans un sens très particulier. Il ne s'agit pas d'un texte philosophique, qui serait lu dans le respect le plus total de ce que l'auteur énonce, du vocabulaire qu'il utilise, des concepts qu'il mobilise. Dans ce cas, pour un philosophe le texte philosophique est le tout du texte. Il ne s'agit pas non plus d'un texte littéraire, appelant des techniques de commentaires de texte, des exégèses, une herméneutique qui cherche à lire le texte au-delà du texte pour l'interpréter avec méthode. Nous travaillons sur un texte qui n'a d'intérêt (principalement) que de nous informer de ce dont il parle, de ce à quoi il réfère : le vécu [1]. Nous allons travailler sur la base de verbalisations qui ne sont pas analysées pour elles-mêmes, mais en tant qu'elles peuvent nous informer de ce dont elles parlent : un moment vécu spécifié. En ce sens, je n'hésiterai pas à prendre des exemples dans des recherches qui n'ont pas utilisées les verbalisations, mais la description des gestes, comme dans ma thèse sur l'apprentissage de l'oscilloscope cathodique, ou le travail des opérateurs sur les simulateurs de conduite des centrales nucléaires. Les verbalisations sont là pour nous informer des faits objectifs et subjectifs, si l'on a directement les informations sur ces faits en nombre suffisants on peut tout aussi bien faire une analyse de déroulement de vécu.

L'organisation de base du travail d'analyse des données est de distinguer entre une analyse temporelle ou génétique et une analyse statique. On ne peut la plupart du temps que partir de l'analyse statique, c'est-à-dire le découpage des unités sémiques à divers niveaux de granularité. Le travail spécifique de l'analyse statique est d'une part la segmentation des unités, d'autre part la « requalification » de chaque unité dans un langage qui l'interprète, qui la qualifie au-delà de la manière dont elle se donne spontanément dans le produit de l'habitude culturelle dans laquelle on est implicitement plongé en permanence à notre insu. Le travail propre à l'analyse temporelle est de saisir l'engendrement de la conduite étudiée, la segmentation portera sur un découpage en phases, sur leurs modes d'enchaînements, suivant des fils conducteurs multiples. L'analyse temporelle n'est possible que si l'analyse statique est suffisamment avancée, puisque c'est cette dernière qui fournit le découpage en unités sémiques et leur dénomination / interprétation par requalification.

Cependant toute analyse de résultat est de fait toujours une série de recyclage : chaque avancée dans le domaine de l'analyse temporelle a des effets en retour sur l'approche thématique statique déjà réalisée ; réciproquement, toute invention thématique (statique) peut avoir des effets sur la compréhension de l'engendrement. Il est normal dans la pratique d'avoir de trois à cinq reprises des données à cause des effets rétroactifs de l'avancée dans un point de vue ou un autre [2], donc de la réinterprétation de ce qui était déjà thématisé, et des effets proactifs dans la recherche du rôle de nouveaux éléments qui n'avaient pas encore été distingués. En ce sens, le travail d'analyse est un cycle de recommencement. Il n'est pas possible, selon mon expérience, de produire un travail d'analyse achevé d'un seul mouvement, sauf à s'en tenir à des principes rigides, à se refuser à tenir compte des nouveautés qui surgissent dans la lecture réitérée des données, à ignorer les faits qui n'ont pas été initialement prévus par la grille (qui en est une, comme son nom l'indique) de dépouillement définie au début.

I ANALYSE STATIQUE :

*Pourquoi « statique » ? Parce que c'est une approche qui procède par « atomes », par « moments », par « ipséité ». Elle segmente les composants du verbatim en unités sémiques (en unité de sens, sémique sert simplement à rappeler l'infinie diversité des sens possibles et de leur mode de manifestation, verbale, non verbale et plus) et *requalifie* ces unités.*

Elle segmente, c'est-à-dire qu'elle découpe des « unités de sens », elle dépasse le découpage

opéré par le langage avec les mots, les phrases, pour repérer des unités qui font sens parce qu'elles se rapportent au même lieu, au même objet, à la même fonction ou au même but. Ces unités peuvent être très élémentaires, très minimales, mais aussi définir des regroupements fonctionnels (« préparation » par exemple), et temporel (préparation comme « anté début » par exemple).

L'analyse statique qualifie et requalifie. On pourrait parler d'interprétation, mais tout acte sémiotique est interprétation. Ou d'herméneutique. Pourquoi pas. Mais là encore, il n'existe pas d'activité sémiotique qui ne soit une herméneutique. Autant garder cette dernière appellation pour les domaines spécialisés qui l'ont vu se développer. Chaque unité est spontanément nommée par la reconnaissance que l'on en fait en mode habituel de ce qu'elle semble désigner. Dire qu'on « allume le four », c'est reconnaître une unité d'action se rapportant à un objet (le four) et à une fonction (allumer), mais cette unité peut aussi être requalifiée de « préparation » (assurer le préchauffage), plus généralement elle peut encore être requalifiée « d'anticipation » si elle est exécutée dans les temps, c'est-à-dire avant la pesée et la préparation des ingrédients (tiens, on a une information incomplète : à quelle température, à quel moment dans la réalisation d'une recette de tarte aux pommes). Si elle est qualifiée « Voir et nommer cette unité d'action comme « préparation », c'est la requalifier, c'est-à-dire lui donner un sens qu'elle ne porte pas spontanément et que seul le chercheur lui donne, comme un ajout à sa dénomination de base. Il le lui donne parce qu'il a une pensée théorique sur le rôle de l'anticipation dans les activités cognitives, sur l'importance de l'ampleur du champ temporel mesuré aussi bien dans l'ampleur de la rétroaction (jusqu'à quel moment passé la conduite actuelle tient compte) et de l'anticipation (quelle est l'ampleur de l'avenir qui est pris en compte). Ces propriétés qui servent à qualifier les actes, et plus généralement, les unités de sens, n'existent pas dans la nature, elles n'existent et ne sont disponibles que dans l'œil du chercheur, dans sa culture intellectuelle, dans l'ampleur du champ théorique qui l'a nourri et qui ouvre plus ou moins à la créativité de la « requalification ».

En même temps que j'écris cet article, je suis en train de lire les livres de l'historien de l'art Daniel Arasse, spécialiste des primitifs italiens. Je pense en particulier à son petit livre « On n'y voit rien. Descriptions » dans lequel il nous fait voir ce qui est pourtant déjà devant nos yeux. Il nous fait voir dans le tableau (qui est pourtant fait pour être vu, qui n'est que présentation à l'œil) ce que le peintre a voulu faire passer comme message à travers le message pictural. Selon moi, il ne cesse de requalifier les unités picturales, à la fois par l'exploitation des détails comme la présence de telle colonne au centre, du gros escargot incongru au bas, du vase inséré dans le pavement au pied de Marie etc. ; mais aussi en reprenant plus ou moins globalement, voire en les constituant de toutes pièces, des unités plus larges, comme des alignements d'objets ou au contraire leur séparation soigneuse, les fausses perspectives, les réponses d'une diagonale à l'autre etc. On aperçoit très bien comment l'historien, prenant un « verbatim visuel », il le segmente, crée des unités de sens, les requalifie à partir d'un cadre interprétatif que lui possède et auquel il nous introduit. C'est une démonstration magnifique. Et c'est aussi un exemple clair d'absence d'analyse temporelle, il ne peut travailler que sur le résultat final majoritairement (mais on peut maintenant mettre en évidence par différents moyens de radiographie les reprises, les ébauches, ce qui a été effacé par le peintre, ce qui a dû être modifié du fait du changement d'actualité politique pendant la réalisation du tableau etc.). La dimension temporelle génétique ne pourra s'introduire que par élargissement grâce à la comparaison des tableaux à travers les époques de création, les différentes écoles, les différents peintres qui se copient et se dépassent.

La segmentation et la requalification aboutissent classiquement à la création de typologies, à des regroupements thématiques, c'est-à-dire à des productions essentiellement statiques puisqu'elles ne prennent pas en compte la temporalité, ni dans sa dynamique (ordre temporel, durée, rythme), ni dans les modalités de l'engendrement (causalité présidant aux enchaîne-

ments de phases).

L'analyse statique s'accompagne toujours d'une recherche de modes de représentations (représentation externe) que ce soit des tableaux récapitulatifs, des diagrammes, des cartes, des schémas, des maquettes. Le but est de permettre de montrer les choses, de les regrouper de façon « parlante », de les présenter de manière à rendre saillantes certaines propriétés (exemple avec l'oscilloscope de porter les actions successives sur le schéma de la platine avant de l'appareil,) manière de résumer, de condenser, de séparer, l'espace comme support pour rendre lisible le sens de données.

La fonction de l'analyse statique est d'identifier les unités de sens, de permettre de constituer le vocabulaire descriptif de base permettant de décrire le vécu étudié, et pour cela de produire des catégories qui seront toujours basées sur des références théoriques explicites ou pas. Toutes choses nécessaires et préalables à l'approche de la dimension temporelle/génétique.

Par exemple : séparer le descriptif et le non descriptif, puis dans le descriptif les différentes catégories : contexte, environnement, commentaires, jugement, action, but, état interne, circonstances proches ou lointaines, etc.

Prenons un exemple, celui du premier paragraphe de la première session d'écriture de N. (Je rappelle que le verbatim complet est disponible sur la page d'accueil du site expliciter.fr et a été publié dans le numéro 81 d'Expliciter)

Séance d'écriture 1

02/10

Le contexte immédiat de la situation[3]

1.1 « C'était à Dechen Chöling. 1.2 Première expérience de retraite en présence du Sakyong. 1.3 Méditation intense (10h/j). 1.4 Une causerie l'après-midi. 1.5 Le Sakyong enseigne, fait voir les neuf étapes de shamatha. 1.6 .1 Il se met à faire voir le chemin intérieur de l'espace de l'esprit, 1.6.2 je revis avec lui — je le suis à la trace lorsqu'il nous fait passer de l'étape 1 à l'étape 2, puis à l'étape 3, 1.6.3 à chaque fois, je me dis, oui, c'est ça, je connais, c'est ce que je vis, 1.6.4 puis, lorsqu'il passe à l'étape 4, là, trou, vide, — j'ai un trou dans l'estomac, je ne vois plus, qu'est-ce qui se passe, ça, je ne connais pas, je n'ai pas encore vécu ça, 1.6.5 pourtant, j'ai lu quels sont les 9 stades, je croyais connaître, 1.6.6 j'ai beau essayé de me raccrocher, je fouille dans mon vécu, mais je n'y trouve rien, ou bien c'est très flou, 1.6.7 où est-ce qu'il m'emmène, je ne connais pas cet endroit, 1.6.8 je suis frustrée, désespérée, 1.6.9 je croyais connaître ce chemin, mais je ne l'ai pas parcouru ; c'est un espace, un chemin dans l'esprit qui se dérobe à moi.

1. 7 Alors, je lâche, je l'écoute autrement, comme quelqu'un qui tient un discours, qui s'adresse à moi, mais sur un autre mode. 1.8 Son régime de parole a changé pour moi, tout simplement parce que sa parole n'est plus soutenue par mon vécu. 1.9 Je me dis : d'accord, j'en suis là dans mon exploration de la méditation. 1.10 Je vais avoir besoin d'explorer davantage l'espace de mon esprit pour voir si je retrouve sa description des étapes ultérieures. 1.11 Après l'effondrement d'avoir perdu le fil, de « ne plus suivre », vient le sentiment d'avoir identifié le point où j'en suis. 1.12 Certaine déception d'être au fond si peu avancée. Certaine satisfaction de savoir où j'en suis.

Prenons cet exemple. J'ai séparé une partie de ce qui a été écrit, en ce sens que j'ai supprimé le commentaire final de cette séance d'écriture qui ne me paraissait pas apporter beaucoup d'information sur le vécu de référence[4], que vous trouverez dans le fichier complet. J'ai conservé de nombreux commentaires inclus dans le vécu de référence. Pour pouvoir citer les extraits je numérote les informations/phrases, en faisant un compromis insatisfaisant à cette première étape.

Voyons d'abord les problèmes de numérotation. Le chiffre 1 du début permettra tou-

jours de se rappeler que l'extrait appartient à la première séance d'écriture, c'est donc facile, je pourrais poursuivre ce principe, je saurais toujours à quelle séance d'écriture appartient le fragment.

Ensuite, je choisis d'utiliser une numérotation 1.1 et ainsi de suite. Mais pour segmenter quoi ? Car de fait, affecter un nouveau numéro, crée à chaque fois une unité sémique distincte. Mais une unité de quel niveau ? Par exemple j'ai noté :

- 1.1 « C'était à Dechen Chöling. 1.2 Première expérience de retraite en présence du Sakyong.
1.3 Mé-ditation intense (10h/j).

J'ai donc segmenté en suivant la ponctuation, d'une part parce qu'il s'agit de phrases courtes contenant peu d'informations et quand il y en a plusieurs, elles sont homogènes : par exemple pour « 1.2 Première expérience de retraite en présence du Sakyong » nous apprenons qu'il s'agit d'une première, qu'il s'agit d'une retraite, que c'est en présence d'un enseignant (Sakiong). Cela fait trois informations autour des circonstances de ce dont N. va parler. 1.3 nous apprenons deux choses : il s'agit d'une activité de « méditation » (c'est-à-dire ?) et elle est qualifiée « d'intense » (c'est-à-dire ?).

Mais mon choix de segmentation peut être remis en cause, en fait chacune de ces trois unités porte sur des déterminations contextuelles, circonstanciées, globales : le lieu, les circonstances, l'ambiance générale (1.3 Méditation intense) ; alors que la suite précise les circonstances de la demi journée (1.4 Une causerie l'après-midi.), puis précise le thème et le cheminement (1.5 Le Sakyong enseigne, fait voir les neuf étapes de shamatha. 1.6 .1 Il se met à faire voir le chemin intérieur de l'espace de l'esprit,). J'aurais très bien pu noter : [1.1.1 « C'était à Dechen Chöling. 1.1.2 Première expérience de retraite en présence du Sakyong. 1.1.3 Mé-ditation intense (10h/j).].

Le second 1 de la notation [1.1] m'aurait alors servi de moyen pour noter/signaler, qu'il s'agit d'une unité se rapportant toujours au même sous-thème (circonstances, environnement, contexte). Comme le premier chiffre signale l'appartenance unitaire à la première session d'écriture, le second signifierait l'appartenance unitaire au thème des « circonstances générales ». Je pourrais à la place d'un chiffre, utiliser une lettre soit dans un usage sériel qui remplacerait le second chiffre tout en conservant l'ordre par la vertu de l'alphabet, soit pour introduire un codage du contenu comme par exemple, la lettre « c » pour désigner tout ce qui appartiendra aux circonstances. Puis, seulement après, un chiffre qui discriminerait l'ordre des énoncés dans la séquence d'écriture et instituerait une segmentation séparant les informations produites. Arrivé là, peut-être certains auront eu envie de créer un tableau tout de suite plutôt que de rester dans une structure de liste, mais là encore vont se poser toutes les questions stratégiques de représentations, toutes les informations que l'on veut faire apparaître : l'ordre des énoncés, le type de contenu de ces énoncés, leur regroupement possible...

C'est long à écrire, mais ces questions de détail mettent en évidence toutes les décisions tactiques qui président à la mise en forme « statique » des données, qui vont aider pour l'avenir ou entraver, on ne peut pas savoir avec certitude à l'avance si l'on a fait le bon choix. Peut-être faudra-t-il reprendre ce fastidieux travail de segmentation/qualification.

Prenons, dans cet extrait[5], un second exemple, plus délicat dans les choix d'indexation qu'il appelle. Je choisis de différencier « 1.5 Le Sakyong enseigne, fait voir les neuf étapes de shamatha. » qui décrit le thème général de l'après midi et qui n'est donc pas spécifique d'un moment précis de la suite, suite que je note génériquement 1.6.n. Par exemple : « 1.6 .1 Il se met à faire voir le chemin intérieur de l'espace de l'esprit, 1.6.2 je revis avec lui — je le suis à la trace lorsqu'il nous fait passer de l'étape 1 à l'étape 2, puis à l'étape 3, 1.6.3 à chaque fois, je me dis, oui, c'est ça, je connais, c'est ce que je vis. » Là j'ai segmenté plus finement, dans le sens où je ne suis pas le découpage en phrases. Je numérote comme relevant d'un même thème (6) tout ce qui se rapporte au pas à pas de l'activité. De ce point de vue, 6.1 n'est pas

très spécifique, (Il se met à faire voir le chemin intérieur de l'espace de l'esprit,) mais décrit le mouvement spécifique de travail intérieur dont la suite va donner les détails. Mon choix est discutable peut-être j'aurais dû garder 1.6 juste pour cette information et utiliser 1.7.n. pour noter le reste, marquant par le changement « 6 » puis « 7 » la différence de teneur de sens.

Tous les choix que l'on fait à cette étape sont des ajustements qui peuvent/doivent être remis en question par la suite. C'est à cet endroit que l'expérience pratique accumulée par un directeur de recherche ou un chercheur confirmé dans le traitement des données est précieuse. Car il n'existe pas de principes absolus dont il suffirait de suivre les prescriptions. La seule chose certaine c'est qu'il faut faire ce travail de segmentation/qualification, et qu'il faudra le modifier en cours de route !

Poursuivons l'exploitation de cet exemple.

Dans le vécu de référence, arrive pour N. l'événement, qui se présente (ce sont mes mots) comme une rupture dans le déroulement du vécu qui était jusqu'alors un ajustement aisé et continu :

« 1.6.4 puis, lorsqu'il passe à l'étape 4, là, trou, vide, — j'ai un trou dans l'estomac, je ne vois plus, qu'est-ce qui se passe, ça, je ne connais pas, je n'ai pas encore vécu ça, ».

Pourquoi conserver la notation 1.6 ? On a une nouveauté, puisqu'il y a rupture, discontinuité. Pourquoi ne pas l'avoir noté 1.7, le .7 signalant l'apparition d'un sous-thème ? Je me rends compte que j'ai privilégié une continuité temporelle :

le juste avant (de 6.1 à 6.3), l'événement (6.4), le juste après (6.5 à 6.9) ; « juste après » qui est un mélange de commentaires (6.5 je croyais connaître, 6.7 je ne connais pas cet endroit, 6.9 je croyais connaître ... c'est un chemin qui se dérobe à moi), de description d'état interne : (6.8 je suis frustrée, désespérée) et d'actes (6.6 : me raccrocher, fouiller, ne pas trouver, ou trouver du flou).

Je ne passe à 1.7 que lorsque apparaît une nouvelle séquence d'actes/états internes qui correspondent dans mon interprétation à un « juste après le juste après », donc déjà un peu plus à l'aval de « l'événement ». De nouveau, je pourrais rassembler sous un même chiffre le thème de l'organisation du vécu d'après coup depuis 1.7 à 1.8, déjà 1.9 appartient à la suite il est à la limite du maintenant qui reconnais « que j'en suis là dans mon exploration » et du futur 1.10 « je vais avoir besoin d'explorer davantage ».

Je voudrais attirer votre attention sur le fait que chaque type d'indexation est porteuse de signification induite, il n'y a pas de notation totalement neutre, et de ce fait elle est toujours discutable, tout simplement parce que toujours sous tendue par des hypothèses de recherches, qui par définition sont à discuter, à évaluer. Je ne vous donne là qu'un premier jet d'indexation, si j'avais à faire toute la recherche certainement que j'y aurais déjà apportée des modifications. Par exemple dans la thèse récente d'Eve Berger, à de nombreuses reprises le choix de l'indexation a été remis en question, même si cela n'apparaît plus dans le résultat final public. En fait, la difficulté d'apprentissage de ces « petits » aspects technique de la recherche est qu'ils ne s'écrivent pas (la socialisation est restreinte) et du coup ne se découvrent que dans le travail avec un chercheur plus expérimenté qui prend le temps de rentrer vraiment dans les données. C'est aussi le propre d'un travail d'équipe que de travailler à plusieurs à ce niveau de détail.

En discutant le thème de la numérotation (de la segmentation donc) dans le même temps je vous montre comment je requalifie sans cesse les énoncés, soit en les catégorisant suivant le type de teneur de sens par l'usage de la grille des informations satellites de l'action (contexte, environnement, commentaires, jugements, états internes, actes ...), et de ce point de vue le passage 6.4 apparaît crucial pour l'intelligibilité du vécu de référence ; soit en les repérant dans le déroulement temporel : circonstances globales à l'amont de l'événement ; circonstances proches de l'événement ; l'événement ; vécus juste après ; vécus encore un peu plus en amont. Je reviendrai sur l'exploitation de ce repérage temporel dans la seconde partie, en re-

prenant cet exemple.

Autres exemples de requalification :

- « Boutons « cadrage » manipulés plusieurs fois dans tous les sens », ça c'est une description, elle pourrait être affinée, par exemple : dans tous les sens, veux dire « de gauche à droite et inversement, jusqu'au taquet ». On a bien du descriptif : il s'agit des boutons de cadrage en x et en y (il y en a deux) ; ils sont manipulés, donc utilisés, touchés ; à plusieurs reprises (fallait il être plus précis, comme le nombre de fois où ils ont été re-manipulés ?) ; manipulés dans tous les sens. Mais cette manipulation, de ces boutons spécifiquement, est le représentant (le tenant lieu) de plusieurs catégories interprétatives ou descriptives sur un nouveau plan. Tout d'abord elle manifeste la méconnaissance de la fonction de cadrage, concrétisée par la présence des deux boutons. Un opérateur compétent qui n'a pas encore la trace sur l'écran du scope, commence par positionner d'un geste net chaque bouton en position médiane, correspondant au centre de l'écran. La manipulation répétée, signale manifestement un référent, son sens est « méconnaissance de la fonction cadrage de l'oscilloscope ». Ce n'est pas très satisfaisant puisque la catégorisation est négative : « méconnaissance » ; on peut aussi faire l'hypothèse d'une logique de recherche d'un effet par essais et erreurs, dans une logique d'action directe : bouger les boutons pourra bien produire un effet, si j'agit et modifie la situation, il y aura probablement un effet observable qui apprendra le geste approprié. On a donc comme référent : « recherche d'un effet direct », sous entendu : sans prise en compte de la fonction cadrage telle que les boutons la traduit.
- Prenons un autre exemple dans le protocole du « sens se faisant » (n°61). Je suis en train de me rapporter au sens absent, tout en écrivant sur le sens de la situation de jouer ce morceau, par moments je m'arrête d'écrire sur le sens pour revenir à l'évocation de la situation initiale, pour apprécier si ce que j'ai écrit est productif, si j'apprends quelque chose par rapport au « sens graine ». Chaque moment où je m'arrête ainsi de progresser directement dans ma production de sens, est le représentant d'une classe d'acte que j'ai appelé « revirement » à la suite de Richir, mais que je pourrais avec un peu de recul, appeler acte de « contrôle », ou actes « d'appréciation, d'évaluation ». Les nommer ainsi met l'action sur leur fonction, ils ne sont pas d'abord des actes productifs, mais plus des actes de perception de différents écarts. Ils sont diversifiés par ce à quoi il renvoie (le sens graine, la situation de départ, la progression, la qualité de la production, la justesse méthodologique, l'intérêt, le fait de savoir si je m'arrête ou si je continue, et comment), mais ils ont tous en commun d'être à la fois un arrêt de la production, et une activité rétrospective à différentes échelles temporelles du passé d'évaluation pour contrôler, pour apprécier. Ce décalage entre la description d'un acte et le fait de le dénommer et de le distinguer comme « revirement » ou « contrôle », est essentiel à la recherche, il est le moyen premier pour sortir du pléonasme (mes données montrent exactement ce qu'elles montrent, sans avoir besoin d'être accompagnées d'un discours, si j'ai fait une vidéo, alors la vidéo montre exactement ce qu'il y a voir.)

Mais sur la base quoi ce nouveau « voir », cette compétence à requalifier, peut-elle se former ? Car il est bien évident que je parle de quelque chose que vous n'avez pas, et si vous l'avez, vous ne le savez pas comme étant pertinent avec ce que vous avez devant les yeux !

Quelques pistes liées à la pratique de l'explicitation des vécus, basés sur l'apprentissage d'une lecture/audition actuelle des énoncés.

0/ Les domaines de verbalisation : basique I, une année de pratique.

Penser les énoncés relativement à leur type informatif, leur valeur informative, leur charge d'implicite, leur précision sémantique, parce qu'on valorise un type particulier d'info (cf. infos satellites de l'action). Au-delà de la teneur de sens de ce qui est, on opère en permanence et en temps réel, la classification de la nature informative de ce qui est dit. Le concept de couche de vécu, le degré de fragmentation de ce qui est désigné, ouvre d'autres pistes de classification/ repérage instantané dans le cours de l'explicitation, puis dans l'interprétation. Mais comme beaucoup de techniques relationnelles, pratiquer l'explicitation (je rassemble sous ce vocable l'entretien d'explicitation et l'auto explicitation), c'est pratiquer une théorie en acte, voir et entendre toujours au-delà de ce qui est exprimé.

1/ Analyse de la tâche : basique II, (une année de formation)

Dans le domaine du travail, de la pédagogie, de la criminologie, de l'accidentologie, l'analyse préalable de la tâche telle qu'elle est concevable, connue et/ou prescrite est une bonne préparation à voir ce qui ne se montre pas, à être attentif aux écarts manifestés par différence avec le prescrit, le nécessairement présent, les contraintes indépassables dont le non-respect apparent fait tout le charme des énigmes policières, par exemple sur le thème des crimes dans une chambre close et de préférence fermée de l'intérieur. Ce n'est pas rien, même si cela limite le chercheur à la logique de la tâche prescrite.

2/ Repères phénoménologiques : expert 1, cycle moyennement long (2 à 5 ans)

Les repères psychiques, subjectifs, anthropologique (plus que cognitifs, il n'y a pas de vocabulaire pour cela). Savant I, formation spécifique à moyen terme sur la base de connaissances de type universitaire,

Ensuite il y a les grands points de repère propres à la psychologie cognitive (le modèle TOTE par exemple, ou la structure qualitative de tout processus) ou issus de la phénoménologie d'Husserl, tel que moi j'ai appris à m'en servir (noématique, noétique, méta noétique, égoïque, contenant).

3/ Espaces théoriques comme source d'inspiration précise ou générique : savant II, longue durée de lecture, de culture, multiplicité des sources d'informations.

Par exemple, pour moi, Jackson, Piaget, Janet, Luria, Bateson, PNL, James, Ruyer, Gusdorf, Husserl, SPP (concept de point d'appui), Whitehead, Arasse ...

Ce travail de catégorisation, de re **qualification**, est essentiel, il est le lieu de l'invention théorique, le moyen de faire apparaître le « sens pour la recherche » de ce que l'on a recueilli. On est très proche d'un mouvement comme celui de la « qualification » par un juge d'un acte criminel, suivant qu'il met en examen pour un crime involontaire, un crime volontaire, avec ou sans circonstances aggravantes, seul ou en bande organisée etc.

Esquissons maintenant la seconde dimension de l'analyse :

II ANALYSE TEMPORELLE :

L'analyse temporelle demande un changement de point de vue par rapport à l'analyse statique, il s'agit maintenant de prendre en compte toutes les déterminations d'un processus puisque tout moment **vécu** sera génériquement appréhendé comme processus, comme déroulement temporel, comme succession d'étapes ou de phases[7], avec une structure qualitative : anté début, début, déroulement, fin, post fin. Ce cadre temporel qualitatif restera toujours fondamental, il contiendra toujours l'idée de la succession d'étapes, mais aussi du mode d'engendrement (microgenèse, ou genèse actuelle) qui fait passer d'une étape à la suivante, donc du critère de fin d'une étape, puis du critère de choix de l'étape suivante ; en amont se situera le moteur : à la fois causalité efficiente, c'est-à-dire qu'est ce qui produit, engendre, effectue le déroulement du vécu ; et causalité finale : qu'est ce qui est visé, attendu, recherché. Dans une telle démarche, sur laquelle nous reviendrons plus longuement sur la base

d'exemples, les informations *positives* -au sens d'exprimées- ne constituent qu'une partie de l'information. Les informations *privatives*, non dites, mais dont l'absence est manifeste au regard de l'intelligibilité du déroulement du processus, sont souvent tout aussi importantes, elles ne sont visibles dans leur absence que par la place vide (non nommée) qu'elle devrait occuper nécessairement, une telle perception de l'invisible peut être basée sur une connaissance experte de l'action en cours ou bien sur une compréhension générique de ce qui devrait nécessairement être présent pour que l'action, le vécu, s'accomplisse.

Pour développer cette méthodologie d'analyse génétique /temporelle, je vais suivre deux fils de présentation complémentaires :

- le premier est de suivre un principe global, pratique, incarné dans la subjectivité du chercheur : c'est le *principe de recherche de l'intelligibilité du déroulement* et complémentairement l'attention aiguë portée à l'observation, l'écoute, la détection, de *l'inintelligible*.

- le second fil, est plus basé sur une accumulation de connaissances et recense les *propriétés possibles d'un processus*, sur le mode de ce que j'ai déjà présenté dans mon article sur "La description de l'introspection" comme relevant des propriétés générique du vécu. On pourra en faire une forme de check-list à vérifier pour ne rien oublier. Par exemple : discontinuité, continuité du processus en fonction des points de vue (l'exemple de la naissance, à la fois rupture de monde et continuité de vie) et en fonction du type de propriétés retenues (noétique, noématiques, égoïques, contenant) ; les moteurs du déroulement du processus : causalités efficientes et finales, buts, motivations, mécanismes, critères, fonctions des actes. La référence au modèle TOTE : (logique d'engendrement), Qu'est-ce qui fait passer de A à B, de B à C ? (critères d'arrêt), Qu'est-ce qui fait que j'arrête de faire A ? (critères de décision, espace des possibles, espace temporel), Qu'est-ce qui fait qu'après A c'est B qui se produit, choisit, entreprit, plutôt que Z ou Y ? etc. La référence à Piaget et son analyse de l'extension spatiale et temporelle du champ d'équilibration de tout déroulement d'action (voir ma thèse 1976).

II.1 Rechercher l'intelligibilité d'un processus, être attentif à l'inintelligible.

Pour développer ce thème de l'intelligible, qui m'a toujours tenu à cœur, je reprendrais en le modifiant sensiblement le texte publié dans le n°23 d'Expliciter de Janvier 1998. Il s'agit de la description de la méthodologie utilisée pour analyser la conduite d'un opérateur conduisant un incident sur simulateur d'une tranche nucléaire. Vous pourriez m'objecter qu'il ne s'agit pas de verbalisations puisque le travail se fait à partir de la transcription et du visionnement d'enregistrements vidéo, mais précisément toute verbalisation de vécu renvoie à l'analyse d'un processus, que l'on dispose de données en première personne ou pas. L'attitude mentale du chercheur analysant un processus (la conduite d'une installation, le déroulement d'un vécu) est la même, seul change le type de contenu. Autrement dit la logique de processus est plus important, plus déterminante que le type de contenu étudié.

« Tout d'abord je rappelle que ce texte est un exemple de mise en oeuvre d'une méthode de description. Quand j'ai voulu décrire la méthode de travail que j'avais essayé de mobiliser tout au long de ces longues journées de travail devant les enregistrements vidéos, je n'ai produit dans un premier temps que quelques lignes. Au point de me demander s'il y avait lieu d'écrire quelque chose : ben quoi, on a regardé des cassettes vidéos et puis on a essayé de comprendre ce qui se passait en notant des points qui nous paraissaient intéressants. C'est tout. Il n'y a rien à en dire. D'ailleurs nous avons déjà tous fait ça. Puis quelques semaines plus tard, sous la pression de la nécessité de présenter notre méthode de travail, les notes spontanées faisaient deux pages et demi. Tout en me demandant ce que je pourrai bien rajouter à ce premier effort, j'étais quand même assez excité par les idées, les esquisses qui venaient à l'émergence. Mais j'étais quasiment certain de ne pas pouvoir ou pas savoir déplier longtemps plus avant [c'est un passage à vide qui me paraît extrêmement important à comprendre, car il n'est pas le signe d'une absence, d'une insuffisance ou d'une pauvreté, mais le symptôme d'un processus créateur à l'oeuvre]. Quelques remarques de lecteurs ayant trouvé de l'intérêt à cette tentative, me posant des

questions, me suggérant des amplifications m'ont conduit à compléter ce premier essai et à passer à une dizaine de pages. Au plan de la méthode d'écriture descriptive, il me semble que ce travail est exemplaire des étapes du déploiement d'une description, ressaisie, complétée, dépliée, jusqu'à devenir progressivement la formalisation d'une pratique, ici une pratique méthodique. Depuis que je travaille sur la description, l'écriture descriptive, l'explicitation descriptive pourrais-je dire, je suis fasciné par la pauvreté première de chaque nouvelle tentative réalisée à propos de différentes occasions. A chaque fois pour moi s'affirme une forme d'indigence première : il n'y a pas grand chose à dire, comme la manifestation concrétisée dans mon vécu de la force du pré réfléchi comme absence de connaissance de ma propre pratique. Mais là, je n'ai pas la médiation de l'autre, comme avec l'accompagnement propre à l'entretien d'explicitation. Je ne peux traverser cette difficulté initiale du manque de matériaux que par le renouvellement de la tentative d'écriture, je ne peux sauter d'un coup dans une prise de conscience complète, il faut que je me plie patiemment au déploiement de chaque nouvelle strate de faits, de sens qui n'apparaît que lorsque d'autres ont été déployées, mais je n'ai pas la maîtrise du déploiement. Dans cette écriture, je suis plus serviteur que maître. La donation, le remplissement se fait comme dans le mouvement d'une immanence.

Une fois la base d'information constituée (transcription des vidéos, reconstitution de l'ensemble des documents nous permettant de suivre ce qui se passe à l'écran), le principe de notre démarche a été de reprendre pas à pas le déroulement des activités des opérateurs en faisant un va et vient entre le visionnement de petits fragments de l'enregistrement vidéo, les documents synthétiques de base, les commentaires des experts, de façon à tenter d'établir la continuité de l'intelligibilité de l'enchaînement des actions. Pour atteindre ce but, trois aspects méthodiques sont à assurer :

- d'abord **suspendre** toute attente particulière autre que la recherche d'une compréhension de toute la conduite du sujet,
- à partir de cette base, **détecter** ce qui me paraît incompréhensible et qui précisément rompt la continuité de l'intelligibilité,
- enfin, **rétablir** cette intelligibilité -autant qu'il est possible- en exploitant toutes les informations disponibles. Reprenons chacun de ces trois points, en commençant au préalable par ce qui leur donne sens et qui est au principe de la démarche : chercher à établir la continuité de l'intelligibilité.

1 Intelligibilité, continuité de l'intelligibilité, recherche de l'inintelligible.

Par intelligibilité, je veux dire la compréhension de ce qui explique la sélection et l'exécution de chaque action élémentaire. Le postulat étant que toute action posée ou toute action non posée, mais attendue, doit avoir une détermination basée sur une règle, sur une raison, sur une cause efficiente et finale. Je ne présuppose pas pour autant un sujet rationnel. Un sujet pour qui toute action serait toujours, à tout moment, rationnellement déterminée. On sait qu'un tel sujet, même professionnellement très qualifié, est une fiction.

Dans cet exemple, l'environnement technique dans lequel il travaille est aussi rationnel qu'il est techniquement possible de l'assurer, dans le sens où sa conception est au plus prêt d'une rationalité physique, mécanique, logique, mais les actions humaines sont orientées par des motifs qui ont à la fois leur cohérence propre et ne sont pas toujours fondées sur des déterminations rationnelles au moment où elles sont choisies et exécutées. La vigilance humaine, sa capacité de compréhension, sa mémoire de travail, son champ de conscience sont tous beaucoup plus étroitement limités que les dispositifs mécaniques ou informatiques. Rechercher la continuité de l'intelligibilité, c'est donc se référer à différents registres d'explications.

On peut reconstituer la cohérence de ce qui s'est passé du point de vue de l'observateur, sans pour autant se baser sur l'hypothèse d'un sujet ne fonctionnant à tout moment que de manière réflexive et rationnelle.

Par exemple : une action de l'opérateur peut être comprise de manière rationnelle par le fait que la consigne lui demande d'ouvrir telle fiche de manoeuvre, il le fait, c'est cohérent avec ce qu'on lui demande : c'est intelligible. On découvre lors de la suite qu'en faisant une opération cette fiche de manoeuvre s'ouvre à nouveau à une page intermédiaire (pas au début, ce qui prendrait un autre sens), et que l'opérateur

donne des signes d'hésitation, de perplexité, d'incompréhension de ce qui lui arrive, et pose des actions qui montrent qu'il ne maîtrise pas tout de suite la situation. C'est pour nous - dans un premier temps- inintelligible, quelle est la cohérence qui rend compte de sa difficulté ? Comment donner sens à ce qui se passe ? Donner sens, c'est rétablir l'intelligibilité du déroulement de sa conduite.

La recherche de la continuité de l'intelligibilité n'est donc pas la projection d'un modèle de rationalité, qui serait très vite limité, mais la recherche du sens, de la cohérence, de chaque pas de la conduite, du vécu. Cependant, pour réaliser pratiquement cet objectif, il nous faut procéder, dans un premier temps, par la démarche inverse : la détection de l'inintelligible. C'est précisément ce que nous cherchons à faire apparaître à l'aide de notre attitude méthodologique : ce sont ces ruptures d'intelligibilité.

[note 2009. Ce que j'écris là, pré suppose que je réfléchisse dans un espace théorique qui donne place à l'hypothèse d'une multiplicité de registres de fonctionnement cognitif chez l'adulte sain (Piaget). Il présuppose aussi que toute conduite a une cohérence propre, intrinsèque et pas seulement une qualification négative de « non bonne conduite » par écart à la norme (Jackson). De telles hypothèses constituent pour chacun, l'arrière plan plus ou moins implicites de nos modes de lecture de la réalité. Pour ma part, ces deux hypothèses ont nourrit depuis ma formation à Aix en Provence en 67-69 et encore maintenant, ma vision de la lecture des vécus, elles me viennent de la prise de connaissance des travaux des neurologues comme Ombredane, Delay, Jackson, Luria, Janet, transmises par les cours de G. Noizet).]

Dans ce travail sur l'analyse d'un processus, pour pouvoir comprendre ce que fait le sujet, nous recherchons ce que nous ne comprenons pas dans son vécu.

2 La suspension de l'attitude habituelle.

Pour s'ouvrir à la perception de l'inintelligible, l'acte de base n'est pas positif, il est privatif. Il ne s'agit pas de rechercher activement ce qui ne se montre pas, mais suspendre le remplissement spontané, la compréhension immédiate, et donner une chance à l'incompréhensible de nous apparaître. Pour cela la posture de base est celle de la réduction, de la mise entre parenthèses ou suspension. **La suspension** suppose l'inhibition constante de l'attitude 'habituelle' ou encore comme disent les philosophes phénoménologues sa suspension de 'l'attitude naturelle'.

Cette attitude naturelle est composée spontanément d'une recherche immédiate d'explication de ce dont on est témoin, par la projection sur la réalité de nos catégories familières en privilégiant l'assimilation à ce que l'on connaît (les ressemblances) ou par réaction à ce qui est en écart (qualifié par le négatif) à ce qui est attendu et qui n'apparaît pas. Dans un univers technique hautement spécialisé comme est celui de la conduite des grandes installations industrielles, l'attitude 'naturelle' est en même temps une attitude très compétente, formée de catégories techniques apprises, pratiquées. En ce sens, elle est attente de la mise en oeuvre de telle procédure particulière, de telle règle de conduite, de telle manière de gérer les conflits éventuels entre sûreté et production par exemple. Chez un superviseur, chez un instructeur, chez un spécialiste de l'évaluation de sûreté, une telle base de lecture du monde est efficace et économique pour l'accomplissement de leur mission. De plus, une telle attitude détecte de nombreux écarts de conduite de manière très rapide, ce qui est congruent avec les échelles temporelles dans lesquelles s'inscrivent leurs interventions. En même temps, une telle attitude n'est que la projection des schèmes habituels et s'il y a lieu d'envisager une dimension de perfectionnement et donc de recherche, elle est insuffisante pour aller plus loin (mais elle est nécessaire pour fonctionner efficacement au quotidien). Ce qui caractérise une telle attitude est de projeter sur le réel une grille de catégories d'événements attendus, ce qui est à la fois efficace dans une perspective pragmatique et limitant dans une perspective de recherche. La manière de dépasser cette limitation, pour prendre le temps de découvrir des aspects que les exigences du quotidien masquent, est

de se dégager de cette grille, de ne plus l'utiliser, d'en opérer la suspension. Nous reprendrons le vocabulaire des phénoménologues en nommant cela : **opérer une réduction**. En fait, la suspension ou epochè n'est que la première étape de la réduction. Elle est nécessaire pour l'amorcer, mais pas suffisante pour la réaliser complètement. Opérer une réduction c'est, au départ, toujours aller contre ce qui est le plus naturel et habituel. Et aller contre, c'est d'abord interrompre le cours habituel, familier, de ce que, sans même le savoir, je traite comme allant de soi. C'est donc toujours commencer par une suspension, un arrêt de cette base transparente de notre familiarité avec les choses connues.

Par exemple, pour apprendre à analyser les mouvement des joueurs dans une équipe, il faut apprendre à arrêter de suivre le ballon des yeux, pour regarder ce que font les joueurs qui ne sont pas au contact direct du ballon.

Or spontanément, naturellement, le ballon kidnape notre attention. Ce qui est mis en suspension ce sera cette manière de suivre le ballon des yeux (ce qui va d'ailleurs tout de suite révéler que ce n'est pas facile à mettre en oeuvre).

Par exemple, pour regarder comment un film est fait, il faut apprendre à suspendre son attention à l'histoire, pour regarder l'écran en portant attention aux cadrages, aux mouvements de la caméra, aux éclairages, à l'enchaînement des plans, à l'adéquation de la bande son, alors que tout est fait pour nous captiver et que nous avons tous le projet habituel de regarder le film pour l'histoire qu'il raconte.

Par exemple, pour examiner attentivement la conduite d'un opérateur il faut arrêter de la regarder par comparaison avec ce qu'il devrait faire (position naturelle de celui qui évalue, qui enquête, ou dans une autre nuance, position du formateur qui n'aurait pas eu lui-même l'expérience de la conduite de l'installation), ou à l'autre extrême, arrêter de procéder par identification fusionnelle avec ce qui m'est familier et que je m'attends à ce qu'il fasse, comme moi je ferais (attitude naturelle d'un autre opérateur, ou d'un professionnel qui a l'expérience du terrain). On peut donc noter au passage qu'il n'y a pas qu'une seule attitude naturelle, il y en a autant qu'il y a de rôles habituels et de micros mondes distincts.

Quand la réduction d'un aspect de la réalité (généralement celui qui se donnait le plus aisément, le plus directement) est opérée, le second temps de la réduction est suspension et consiste à laisser d'autres aspects apparaître qui étaient déjà là, mais étaient occultés par les effets de saillance des aspects les plus habituels. Ce second temps de la réduction, qui peut être vu comme l'accès à un résultat potentiel (seulement potentiel, parce qu'il n'est qu'un point de départ, et il faudra l'exploiter pour l'actualiser) se présente alors comme quelque chose qui nous est donné, qui nous apparaît enfin. On peut parler, en s'inspirant toujours du langage de la philosophie phénoménologique, de la **donation** de nouveaux aspects, qui n'apparaissaient pas parce que le regard habituel l'occulte, alors que tout est déjà là devant nous. Le terme de donation est le versant positif, constructif de la réduction, il désigne l'accès, l'ouverture à d'autres aspects de la réalité qui se donne à nous moyennant tout l'effort que réclame la suspension de l'attitude habituelle.

Oui, mais comment arrêter de projeter son attitude naturelle, suffit-il de le décréter pour l'effectuer ? Est-ce seulement possible ? Dans ce qui suit, j'examine quatre classes de moyens qui permettent de réaliser la suspension. Je ne prétends pas être exhaustif dans la présentation de ces procédés, mais je reste attentif à décrire en quoi ils consistent concrètement, et à indiquer comment ils ont été présents dans l'accomplissement du travail de recherche dans le temps d'analyse exploratoire des données.

Un premier moyen d'opérer la suspension, est de ne pas être trop compétent sur le contenu qui fait l'objet de l'étude.

Un second moyen d'opérer la suspension est le travail en groupe suffisamment hétérogène.

Le moyen méthodique le plus expert est celui de la suspension réfléchie.

Le problème de base de l'attitude naturelle est qu'elle est transparente pour moi-même, elle colle de façon pré réfléchie à ma façon de voir le monde. Pour essayer d'agir sur cette attitude, il faut d'abord la connaître, la découvrir dans des situations qui me font sortir de mes rôles habituels, en identifier les manifestations dans les situations quotidiennes, et développer de nouvelles compétences pour prendre en compte cette nouvelle donnée. Si mon expérience professionnelle m'a conduit à identifier quels sont les traits dominants de mon attitude habituelle, il est possible alors de prendre en compte de manière délibérée ces fonctionnements habituels pour les contenir, sinon les retenir dans la situation où j'identifie qu'il est judicieux de suspendre ces habitudes.

Le moyen pratiquement le plus efficace pour la suspension est de changer de but, c'est-à-dire à ne pas chercher à l'accomplir directement, mais à se donner un but qui pour être atteint entraîne une suspension. Un but qui implique de suspendre ses attitudes habituelles. Invention méthodique de la machine à tirer dans les coins : autrement dit, « comment produire de l'efficacité de manière indirecte ». La stratégie consiste, non pas à viser directement le but recherché, mais à viser le processus qui y conduit ou qui le génère de par sa propre propension (cf F. Julien : La propension des choses), une fois mis en branle. [propension : tendance naturelle, inclination, penchant. Selon le petit Robert].

Par exemple, pour pouvoir dépasser les habitudes perceptives familières et voir réellement les formes, les peintres ont appris à diriger leur regard non pas sur la forme du tronc et des branches d'un arbre, mais sur la forme de l'espace entre les branches, ou entre les branches et le tronc, visant cette forme familière, en creux, pour l'espace qu'elle laisse libre, plutôt que pour la forme de l'espace qu'elle remplit. Ce faisant, ils n'ont pas « voulu » suspendre leur perception familière (leur activité n'est pas, comme dans le cas de figure précédent, occupée –pour une part- à ce qu'ils voudraient interrompre), mais ils se sont donnés comme tâche de regarder autre chose. Ainsi, ce qui domine c'est l'accomplissement de l'autre tâche, et indirectement cela produit l'interruption, la suspension, de l'attitude naturelle. Pour viser précisément la restitution de la forme de l'arbre, on regarde, en quelque sorte, ailleurs, c'est une illustration de l'art de viser à côté pour atteindre efficacement ce que l'on vise réellement (illustration du fonctionnement de la célèbre machine à tirer dans les coins).

Paradoxalement, le plus difficile pour accomplir une telle démarche est de suspendre les buts habituels. Le plus difficile, parce qu'il est extrêmement sécurisant pour tout le monde de vouloir viser le but directement. En particulier, pour les décideurs, pour les instances institutionnelles, il est très correct, très sûr, de financer des projets qui montrent le but à atteindre et le chemin (les moyens) qui semblent intellectuellement y mener de façon directe et certaine. Or quasiment dans tous les processus impliquant des personnes et des groupes, le chemin apparemment le plus court, le plus droit, conduit avec certitude ailleurs que vers le but visé (et produit le résultat inverse de celui recherché), parce qu'il n'enclenche pas le processus qui génère le but. La démarche souvent la plus efficace ressemble à un abandon du but, comble de l'insécurité ! Dans notre exemple tiré du nucléaire, alors que nous avons travaillé dans le cadre d'un organisme dont une des missions essentielles est de procéder à des évaluations de sûreté, alors qu'une des conséquences attendues de l'étude que nous menons est de pouvoir contribuer à perfectionner les dispositifs d'aide à la conduite et l'activité de conduite des opérateurs pour une plus grande sûreté, nous décidons de ne pas nous occuper prioritairement de cet aspect, nous le suspendons en fixant notre attention sur un autre but : établir l'intelligibilité de tout ce qui se passe, et donc détecter tout ce que nous ne comprenons pas. Non pas parce que l'objectif institutionnel ne nous intéressait pas, bien au contraire. Le principe méthodique que nous défendons est que la manière la plus efficace d'atteindre ce but n'est de ne pas le viser directement sur le mode de ce que les acteurs de ce

terrain savent déjà faire de façon pragmatiquement efficace. (Application de la machine à tirer dans les coins, le chemin le plus direct et le plus efficace passe par un détour). Nous ne sommes pas centrés sur la recherche d'écarts de conduite plus ou moins graves, attitude qui sous tend légitimement -du point de vue de l'efficacité- l'examen des démonstrations de sûreté. Mais dans la perspective d'une recherche visant à développer une nouvelle méthode, visant à examiner à fond la conduite des situations accidentelle elle est contraignante et même limitante a priori puisqu'elle ne laisse pas de place à une tentative renouvelée de lecture de la conduite des opérateurs. Par exemple, on peut ne pas voir des situations qui ne sont pas des écarts de conduite mais qui sont grosses de conséquences, ou qui peuvent faire l'objet de perfectionnements dans le cadre de la formation. Le but de notre activité n'est donc plus déterminé par une grille événementielle a priori centrée sur l'identification des écarts à ce qui est attendu comme norme de conduite, mais par un critère de lecture de la cohérence des enchaînements. Il ne s'agit pas d'une grille de catégories, donc il ne s'agit pas d'identifier un événement particulier défini en référence par exemple aux règles de conduite, mais d'une qualité des événements qui se produisent, qu'ils soient ou non conformes aux spécifications, qu'ils soient ou non en écart à ce qui est attendu. Il y a donc à la fois une exigence très précisément déterminée a priori, sous la forme du respect du critère d'intelligibilité et une indétermination sur le type d'événement qui sera pertinent à notre recherche. Ce n'est pas l'événement qui est pertinent mais la propriété qu'il a d'être intelligible ou pas. Notre critère porte sur une propriété, pas sur un objet ou un événement. Quels que soient les objets, la question qui se posera à tout moment sera de savoir si le critère d'intelligibilité est respecté de notre point de vue.

3 Détection de l'inintelligibilité

Contrairement à ce que l'on pourrait imaginer, *le critère d'intelligibilité est d'abord subjectif*, en ce sens que c'est l'observateur en tant que sujet qui doit détecter qu'il ne comprend pas l'enchaînement qu'il observe. C'est d'abord sa sensibilité à la non-compréhension qui est cruciale. Ce n'est que dans un second temps qu'il s'agira de vérifier dans le détail le caractère fondé de cette non-compréhension en référence à toutes les données objectives relatives à la conduite et aussi toutes les données subjectives exprimées par l'opérateur. Bien sûr il existe des incompréhensions de toutes sortes.

Il est important de souligner que la détection de l'intelligibilité est une activité assez différente de l'explication de l'action. Cette explication repose sur une compréhension de tous les dispositifs techniques mis en œuvre, alors que la détection de la rupture de l'intelligibilité suppose que l'on s'applique à ne pas comprendre trop facilement ce que fait un sujet. Ou plus exactement que l'on développe une grande vigilance à sa propre incompréhension. Dès qu'un doute apparaît sur la compréhension de ce que fait le sujet, il faut s'arrêter, revenir sur la séquence jusqu'à satisfaire le critère subjectif interne du sentiment de compréhension véritable. Comme on peut s'en douter, la plus grande difficulté de cette démarche est la familiarité avec l'habitus de la conduite des installations qui va induire un excès de compréhension issu d'une grande connaissance des installations et d'une connaissance de première main de la conduite. De telles compétences conduisent tout droit à une attitude excessivement compréhensive, basée, ce coup-ci, sur une projection de sa propre compétence, sur ce que fait l'opérateur, faisant disparaître le mystère de ces petites actions dont on ne comprend pas ce qui les fondent ou les organisent quand on arrive à *rester dans une incompréhension attentive*. La détection de l'intelligibilité ne suppose ni n'implique que les chercheurs surplombent toutes les connaissances des sujets, il ne s'agit pas d'être un super sujet. Il est possible que le chercheur soit bien en peine d'assurer par eux-mêmes l'activité du sujet étudié. En revanche, à la différence de l'action en temps réel, nous, nous n'avons pas de contrainte de temps pour rassembler tous les éléments permettant de reconstruire l'intelligibilité de l'action, jusqu'à reconstruire l'ensemble des informations disponibles et évaluer le de-

gré d'intelligibilité de l'enchaînement des actions observées.

Une telle démarche ne va pas sans difficultés pratiques de mises en œuvre, on peut en aborder quelques aspects : comme dans toute démarche de détection on a deux types d'erreurs :

- **omissions** : des faits intelligibles n'ont pas été repérés, on a donc trop compris.

- **fausses alarmes** : des faits intelligibles ont, dans un premier temps, été déclarés intelligibles.

Ce second type d'erreurs a l'avantage d'induire une attitude active (l'alarme est donnée et se détache sur le fond du travail d'écoute à la différence de l'omission qui consiste à ne rien dire), puisque affirmer une incompréhension attire l'attention sur un fait dont il faut établir s'il est intelligible ou pas. Les fausses alarmes, par le fait qu'elles expriment un jugement, donnent donc lieu à vérification puisque, dans un premier temps, elles sont des « alarmes » tout court pour le chercheur, elles peuvent donc être facilement corrigées par la confrontation avec les autres chercheurs et les experts puisqu'elles déclenchent un débat. Alors que les omissions risquent de passer inaperçues dans la mesure où elles peuvent rentrer dans le bruit de fond de tout ce que l'on accepte comme intelligible.

La grande difficulté est donc de rester dans une posture intellectuelle d'explicitation qui privilégie les alarmes (tant pis si elles sont fausses, c'est facile à rattraper) pour minimiser les risques d'omissions. Privilégier cette posture n'est possible que parce que nous ne sommes pas en temps réel par rapport au processus. Dans la détection radar par exemple, si l'on multiplie les fausses alarmes on risque de faire perdre toute crédibilité à l'alerte et ne pas être aussi efficace lorsque ce sera nécessaire (principe proverbial du danger de crier au loup quand ce n'est pas le cas).

Alors que la méthode de recherche des écarts de conduite repose sur une connaissance de la conduite attendue et donc d'abord sur une compétence experte, la méthode d'explicitation que nous proposons repose d'abord sur la capacité du chercheur d'identifier qu'il ne comprend pas, et donc sur la capacité de détecter en lui l'acceptation d'implicites, de pré supposés, de règles tacites qui lui feraient admettre l'intelligibilité d'une situation alors qu'il ne la comprend pas vraiment. La méthode est profondément subjective en ce sens qu'elle suppose une vigilance intérieure constante de la qualité de notre compréhension de ce qui se passe de façon à détecter si ce n'est pas le cas.

Reprenons maintenant l'exemple de Natalie.

Relisez la première séance d'écriture et ensuite répondez (si vous en êtes d'accord) à ces deux questions : 1/ qu'avons-nous appris ? et 2/ que ne savons nous manifestement pas ? Donc informations positives et informations privatives ou négatives (pas négatif comme jugement de valeur, mais négatif comme absence).

Ça y est ? Vous vous êtes fait votre opinion ?

J'esquisse ma propre lecture ci-dessous.

Le compte rendu est assez clairement organisé du point de vue temporel, on a le contexte et circonstances globales, puis les circonstances locales du déroulement de l'après midi, son but : « 1.5 Le Sakyong enseigne, fait voir les neuf étapes de shamatha. 1.6 .1 Il se met à faire voir le chemin intérieur de l'espace de l'esprit, » ; puis le déroulement de l'enseignement avec la description du rapport qu'entretien N à ce qui est enseigné : « 1.6.2 je revis avec lui — je le suis à la trace lorsqu'il nous fait passer de l'étape 1 à l'étape 2, puis à l'étape 3, 1.6.3 à chaque fois, je me dis, oui, c'est ça, je connais, c'est ce que je vis, » ; l'événement qui survient à l'étape 4 de l'enseignement (1.6.4) ; et les réactions, les actes de tentative de rattrapage, avec leurs états associés et leurs multiples commentaires.

On a temporellement et de façon nette : un amont, un événement, un aval (l'amont ne cessera de se propager, de s'amplifier, d'évoluer). Que nous manque-t-il ?

- Sur l'amont nous savons que N. « suit à la trace », « revis avec lui », qu'à chaque fois « je me dis oui, c'est ça je connais, c'est ce que je vis ». En termes de fragmentation d'acte, toutes ces notations nous donne un climat d'aisance, de suivi, mais pas le détail des actes que N. accomplit : quand elle suit à la trace, que fait-elle ? En quoi cela consiste-t-il de suivre à la trace pour elle ? Avons-nous besoin de ce niveau de détail ? Peut-être que cela permettrait de mieux comprendre l'événement 6.4, puisqu'il se présente comme une interruption d'une activité aisée ? Peut-être, que le détail des états internes lié à l'aisance pourrait nous faire mieux comprendre la force et la nature des états internes fortement réactionnel de l'aval ?

- Voyons maintenant la description de l'événement produit dans 6.4 : « puis, lorsqu'il passe à l'étape 4, là, trou, vide, — j'ai un trou dans l'estomac, je ne vois plus, qu'est-ce qui se passe, ça, je ne connais pas, je n'ai pas encore vécu ça, ».

Qu'est ce que nous ne savons pas ?

D'abord, que savons-nous ? Nous savons que ça se passe à l'étape 4 de l'enseignement de la méditation et nous avons une description de l'état interne. En revanche, nous ne savons pas en quoi consiste cette étape, nous ne le saurons que plus tard, dans les séances d'écriture à venir. Que s'est-il passé à cette étape, qu'est-ce que l'enseignant a proposé, qu'est-ce que N. a compris, quels sont les gestes cognitifs qui ont été mobilisés, combien de phases distinctes peut-on distinguer dans ce moment crucial ? Clairement cela nous manque, puisque s'il y a la description d'un état interne émotionnel/physiologique/cognitif (trou, vide ... je ne vois plus ... qu'est ce qui se passe ... je ne connais pas), nous ne savons pas ce qui a produit cet effet. Or nous sommes certains, par principe, que cette réponse cognitive / émotionnelle a une ou plusieurs causes. Peut-être s'agit-il d'une cause unique, nette, distincte, peut-être d'une multitude d'éléments confus, mais nous ne le savons pas, et pourtant c'est la clef de cet événement. En d'autres termes, dans la chaîne causale il nous manque la cause efficiente, dont on ne peut que postuler qu'elle existe.

Tout ce qui sera écrit ensuite appartient à l'aval de cet événement et ne nous éclaire pas sur l'événement lui-même. Dans cette première séance d'écriture, si nous nous plaçons du point de vue de l'engendrement de la situation, tout ce que nous avons appris c'est la localisation temporelle de l'événement. Nous avons l'amont sans beaucoup de détails, l'aval avec un luxe de détails (c'est toujours le cas, car il est plus facile de raconter nos réactions, nos états d'âmes, que le détail de l'événement lui-même). Il nous manque ce qui pourrait nous donner des indications sur la structure causale de l'apparition du trou, du vide, puis sur l'impossibilité de rattraper le fil (1.6.6 j'ai beau essayé de me raccrocher, je fouille dans mon vécu, mais je n'y trouve rien, ou bien c'est très flou,), puis sur les réactions.

L'analyse temporelle positive et privative nous informe immédiatement de ce que nous savons et de ce qui nous manque. Le manque saute aux yeux (de l'intelligence) puisque'il nous empêche immédiatement de saisir l'intelligibilité de l'engendrement : qu'est ce qui a causé le trou à l'étape 4. Nous serions dans un entretien, immédiatement le fractionnement temporel de ce moment s'imposerait dans le questionnement. Nous serions formés à l'auto explicitation, juste après avoir écrit 6.4 nous entendrions (dans l'entendement) que nous n'avons pas décrit les éléments déterminants le trou. Dans la position de l'analyse, nous saisissons immédiatement qu'il faut rechercher dans la suite du verbatim si les informations efficientes sont décrites ou pas !!!!

Le sont-elles ? C'est à vous de voir, puisque vous avez le verbatim sous les yeux.

Une autre question d'intelligibilité pourrait tout de suite nous apparaître, malgré le fait que sa causalité n'appartient pas aux événements immédiats mais beaucoup plus probablement à l'histoire de N., c'est la question de la nature de la réaction, de la force de la réaction à cet événement. Pourquoi un tel trouble ? Pourquoi une stratégie d'abandon ? Pourquoi de telles contre réactions (qui apparaîtront beaucoup plus tard dans les sessions d'écriture finales,

jusqu'à fantasmer l'inversion totales des valeurs initiales, ce qui a été vécu comme un échec devient le signe d'une libération, voir même d'une naissance !). Observez bien qu'une partie de nous adhère immédiatement à la compréhension qu'il s'est passé quelque chose et qu'un trouble s'en suit, c'est bien normal après tout. Et quelle posture faut-il adopter, quelle réduction faut-il mobiliser, pour transformer la description du trouble normal en question de recherche d'intelligibilité (à supposer que ce soit là l'objet de la recherche, bien sûr). Mais encore, la saisie de l'évolution des états internes ne peut pas ne pas avoir de lien avec le sens expérientiel (existentiel) que N. vit dans cette situation.

Cette attitude basique d'attention à l'inintelligible me paraît fondamentale. Elle peut encore se nourrir de toutes sortes de cohérences connues dont le non respect doit alerter immédiatement. Par exemple, banalement, je ne peux pas transgresser les lois de la physique ou de la logique : si je lis la description de la préparation d'une tarte aux pommes et que l'on ne me décrit pas l'allumage du four, son préchauffage, le temps de cuisson, alors il manque a priori une composante nécessaire à la réalisation de l'action. Je ne peux pas obtenir un résultat de calcul sans être passé par des étapes intermédiaires. Plus ce qui est décrit est assujéti à des contraintes physiques, temporelles, logiques, plus il est facile de repérer les absences d'informations. Mais c'est aussi vrai des actions mentales, formuler un jugement, c'est nécessairement avoir pris une information qui est le critère qui fonde le jugement ; si j'ai le jugement et que je ne connais pas le/les critère, je sais tout de suite que je ne sais pas qu'est-ce qui motive le jugement.

Poursuivons un peu l'analyse du verbatim de N.

Relisez, lisez, la session d'écriture 2.

Qu'y voyez-vous ? Quelles types d'informations sont produites ? (actes, circonstances, mentales, état interne, amont, aval, moment de l'événement, informations positives –celles qui sont exprimées-, informations négatives –celles qui manquent- etc. la routine de base quoi ...)

Qu'observez-vous essentiellement ? Du fait de la technique utilisée par N. de s'auto-questionner : « qu'est-ce que je veux dire ? » répétée en trois paragraphes, nous obtenons un affinement de la description de chaque points saisis. Les deux premiers donnent du corps relativement à ce qui se passait dans la relation au guide :

2.1 « Me revient un mode de discours, une parole à la fois douce, légère et lente. Oui, il parle lentement, sans pourtant jamais se répéter, il laisse du temps entre ses phrases, mais pas beaucoup cependant, car on n'a jamais l'impression d'un vide, d'une attente. On est toujours relié et, en même temps, ce qu'il dit a le temps de résonner, d'habiter en nous.

Puis 2.2 : Je suis en phase avec lui, il me parle de quelque chose que je connais pour l'avoir vécu, traversé et retraversé, comme lorsqu'une amie te parle d'une expérience et que tu y es tout à fait présent parce que tu es déjà passé par là. C'est au point que je pourrais presque parler à sa place. Les mots me viennent au même moment que lui, presque avant lui. Sensation de densité de la présence, de chaleur interne, de bien-être, comme lorsque l'on est avec des amis chers. »

Le 3ème paragraphe porte sur le moment de l'événement, mais examinez bien ce qu'il dit :

Une première notation, précise l'activité, mais n'est-elle pas déjà dans le juste passé de la réaction ? Le moment où N. tourne la tête est déjà après le « trou » et ce qui a causé le « trou » on l'ignore toujours. 2.3.2 « Je crois me souvenir que j'ai à ce moment-là regardé autour de moi pour vérifier si les autres vivaient la même chose que moi, mais je n'ai vu que des têtes tournées vers le Sakyong ou vers leur feuille, en train de prendre des notes. »

Puis, ce qui suit, est essentiellement la description d'un état interne : 2.3.3 « Sentiment d'être perdu, parmi des inconnus. »

L'unité sémique suivante, est intéressante dans la compréhension de son activité réactive. Qu'essaie-t-elle de faire ? Elle essaie de trouver dans sa mémoire de quoi raccrocher à ce que

dit le Sakyong. Après avoir regardé autour d'elle (2.3.2), elle cherche en elle : 2.3.4 « je ne suis plus là, mais perdu dans les souvenirs de méditation pour y retrouver quelque chose qui s'apparenterait à ce que raconte le Sakyong » ; c'est très fort, puisqu'elle « n'est plus là » au sein même d'un temps de méditation guidée !

Arrivent alors un commentaire, une appréciation : 2.3.5 « mais, d'une certaine manière, je le sens aussi, c'est trop tard ». Appréciation qui tombe comme une fermeture : « c'est trop tard ». Pour finir, N. donne des associations qui soulignent la force de l'expérience d'interruption : 2.3.6 « S'associent en moi à présent deux autres expériences : 1. Une sensation de descente d'estomac lors d'une descente brutale dans un manège de fête foraine à Londres ; 2. une sensation de vide (mais aussi de rage) d'avoir raté mon train à la gare de l'Est à Paris. »

Qu'avons-nous appris qui nous permette de construire plus finement le sens de la situation décrite ? Nous avons de nombreux éléments descriptifs qui concordent pour donner un contraste saisissant entre l'amont et l'aval, nous avons quelques indications sur les actes et les états internes du tout juste après la coupure, mais nous ne pouvons toujours pas comprendre l'engendrement de la coupure, ce qui la cause.

Suivons la piste et lisons la session d'écriture 3.

(Refrain) Qu'y voyez-vous ? Quelles types d'informations sont produites ? (actes, circonstances, commentaires, état interne, amont, aval, moment de l'événement, informations positives –celles qui sont exprimées-, informations négatives –celles qui manquent- etc. la routine de base quoi ...)

Apprenons-nous quelque chose de plus ? Sur chacune des phases ? Sur l'engendrement ?

Tout d'abord, on a des indications sur ce que N. se donne comme consigne à elle-même à partir de mes indications : 3.1 « Consignes proposées par Pierre : Relire les notes, Retrouver les différentes dimensions (corporelles, émotionnelles, rythmiques) du contexte qui a précédé l'événement :

1. Le contact avec moi-même se manifeste comme un sentiment d'être relié, de vivre quelque chose où moi-même et ce que je vis sont à l'unisson, cette union se révélant par une densité et une chaleur internes. »

Le développement du point 1 de son plan est ambigu pour moi, décrit-il l'état interne du moment de référence, en fait de son amont, ou bien l'expérience d'évocation de ce moment dans le présent V2 de la troisième session d'écriture ?

Laissons cela. Si nous relisons 3.2, nous avons un affinement du climat de la méditation, avant la rupture : 3.2 "2. Contexte préalable immédiat : dans le moment tout juste préalable, il y a une tension, une attente très forte, une décantation interne liée au long temps de méditation préalable ; il y a le sourire, la lenteur du Sakyong ; une parole remonte à la surface : « same village » avec Trungpa, une qualité de présence que je revis comme extrême. "

Ce que j'ai distingué comme l'unité sémique suivante, est au bord de décrire l'activité interne en amont de l'événement, il est écrit entre une description générique et une description précise, mais dont les données d'enchaînement temporel réelles de cette phase ne sont pas précisées (je ne prétends pas avoir raison dans ma qualification de ces verbalisations, mais identifiez-vous ces deux niveaux de description ? le côté générique ?). "3.3 Je me suis préparée à expérimenter ce dont il parle à présent : observer les pensées qui apparaissent, les voir disparaître, ne pas voir quand je ne suis plus là, le découvrir trop tard, ré-observer à nouveau, me trouver ailleurs, me sentir frustrée parce que j'ai encore râté le moment. Je tourne autour de toutes ses phases depuis des heures. Du coup, sa prise de parole vient à moi comme un fruit mûr à point qui ne demande qu'à être cueilli. Il me parle de moi. Sentiment de familiarité."

Ah ! A la fin du vraiment nouveau, qui semble toucher directement à la causalité de l'engendrement, (stop ! le voyez-vous ?).

En effet N. nous donne pour la première fois une indication plus précise : 3.4 "Puis, il parle de « subtile elation » (subtile allégresse): je décroche. Sentiment de pénétrer dans un espace plus fin, plus léger, que je ne connais pas."

On a pour la première fois, l'indication d'une cause. Un mot, une expression « subtile elation »

produit le décrochement, produit le « sentiment de pénétrer dans un espace ... que je ne connais pas ». Mais vous êtes immédiatement conscient de la limite informative de ce qui est nommé ! En quoi, plus précisément ce terme renvoie à ... de l'inconnu ? Que s'est-il passé ? Pourquoi tout ce qui était dit auparavant était facile, chaud, connu, familier et pas ce terme ? Hélas, l'auto-explicitation s'arrête sur ce mystère. La séance d'écriture suivant nous permettra-t-elle d'éclaircir ce point ?

Lisons ensemble, la séance d'écriture 4.

Mais auparavant, je dois avouer que j'ai fait un acte manqué depuis le début, il y a une séance d'écriture intermédiaire que j'ai fait sauter. N. chez elle, toute seule, a choisi de prendre un nouvel exemple relatif au souvenir d'un rêve fait la nuit précédente et dont elle va retrouver le sens (rêve noté Jouvernex). Je l'ai supprimé parce qu'il me semblait hors sujet, mais N. de son côté, dans toutes ses présentations et publications l'a conservé dans le projet d'une comparaison de sens se faisant.

Lisons ce que la censure a laissé, mais ... a nouveau ...votre propre travail ...

(Refrain) Qu'y voyez-vous ? Quelles types d'informations sont produites ? (actes, circonstances, commentaires, état interne, amont, aval, moment de l'événement, informations positives –celles qui sont exprimées-, informations négatives –celles qui manquent- etc. la routine de base quoi ...)

Je saute la reprise des consignes exprimées dans le point 1. Je saute aussi la reprise de tout ce qui a déjà été formulé, des détails plus fins apparaissent, mais ici je ne les prends pas en compte (par exemple : Je fais ce qu'il me dit au moment où il le dit : c'est cela qui donne la texture d'une « densité de présence ». Je ne le fais pas après, mais même un peu avant, car je connais. Il réactive du connu en moi, lui donne une épaisseur.)

J'en arrive à la partie finale de l'écriture de cette session, que je reproduis ci-dessous :

4.2.5 "T1/T2 : puis, il parle de « l'observateur » (sheshin), qui est dedans/dehors : et là, j'ai l'intuition qu'il s'agit de quelque chose d'autre, de nouveau, qui m'attire mais ne répond pas à mon vécu. Mon effondrement sera le constat que je ne peux participer dans mon vécu de ce qu'il dit, car je ne l'ai pas en moi, comme un vécu disponible. Je ne peux que l'écouter, et essayer de comprendre sans disposer du vécu correspondant.

4.2.6 T2 : je décroche, je ne peux qu'écouter des paroles, je note son propos sans le vivre.

4.2.7 T1(T2 : relation à un vécu mais qui n'est pas une présence pleine et continue :

intuition d'un vécu

attirance vers ce vécu

dissociation : frustration"

On a donc là quelques détails de plus sur l'événement de rupture, d'une part un mot "l'observateur" qui "ne répond pas à mon vécu", qui est "nouveau", ce mot est comme le déclencheur (mais du coup on peut se demander quels rôles ont joués les mots "subtle elation" cité précédemment comme renvoyant aussi à une espace inconnu). En plus du déclencheur, N. donne des indications sur l'intelligibilité de l'engendrement du "trou", elle essaie de relier le mot et son expérience vécue, ancienne, et présente, et le lien ne se fait pas. Elle apporte une explication à son effondrement, puis son décrochage : "je note son propos sans le vivre".

Arrivé à ce point, nous avons reconstitué une intelligibilité de l'engendrement de l'événement qui fait rupture. Pourra-t-on trouver d'autres indications dans les séances d'écritures suivantes ? Mais avant de les lire, réfléchissons : en termes de fragmentation par exemple sommes-nous arrivés au "niveau de détail utile" ? Nous avons, un, voire deux déclencheurs "subtle elation" et "observateur" qui ne produisent pas de remplissement de vécu en phase. Nous avons quelques indications sur le mécanisme d'essais de raccrochage, puis d'abandon, mais il nous manque une description temporelle un peu précise dans son enchaînement sériel, ou plutôt nous ne sommes pas sûr d'en tenir le déroulé détaillé, de même pour le passage à l'abandon. Il faudrait reprendre tous les matériaux pour vérifier si nous avons suffisamment d'indications temporelles ou pas.

Voyons la suite.

Que nous apporte la lecture de la session 5 d'écriture ?

(refrain) Qu'y voyez-vous ? Quelles types d'informations sont produites ? (actes, oui, y a-t-il des actes qui sont décrits ?), circonstances, commentaires, état interne, amont, aval, moment de l'événement, informations positives –celles qui sont exprimées-, informations négatives –celles qui manquent- etc. la routine de base quoi ...)

5.1 "Consigne : chercher ce qui se produit entre T1/2 et T2.

5.2 A partir de la phrase : « quelque chose qui m'attire et ne répond pas à mon vécu », il y a quelque chose qui réémerge pour moi de ce moment : « quelque part, ce sheshin énig-matique, je le connais bien. 5.3 Au moment où il l'évoque, je cherche à l'identifier dans mon vécu. Je fais un travail d'approche pour le cerner — ce mot/expérience magique — à partir de mots/expériences connus/familiers ; il l'appelle aussi « observateur », je sais bien que ce n'est pas cela exactement. 5.4 Si je peux le nommer pour moi, c'est que quelque part il répond à un vécu en moi. 5.6 J'essaie de me raccrocher, tout en sentant que ce n'est pas exactement cela.

5.7 « Sheshin », ce mot résonne dans ma tête de façon obsédante, quasi-angoissante, comme du vide que la formulation du mot, non seulement ne comble pas, mais rend encore plus béant. Une sorte d'ouverture d'un abîme en lien avec un défaut d'expérience. 5.8 Mon expérience de sheshin est brouillée, fragmentée, morcelée, confuse, je l'entrevois parfois comme la présence même de ce retard en moi entre ma présence à ce que je vis et la conscience soudaine de n'avoir pas été là. 5.9 Comme par hasard, si sheshin est cette présence de mon retard, je ne peux que m'effondrer devant sa nomination par le Sakyong, puisque c'est précisément ce dont je n'ai pas l'expérience. Comme la présence de l'absence — le mode de présence de ce qui n'est pas là — de la mort."

Regardez aussi si vous êtes d'accord avec ma numérotation ? Elle est pauvre, elle ne distingue que deux niveaux celui de la session d'écriture (5) et le niveau de découpage au sein de cette session, je ne regroupe rien sur le plan thématique, c'est peut-être moins informatif. Qu'en pensez-vous ? Que feriez-vous à ma place ?

Reprenons la lecture, on a l'écriture de la consigne (5.1), puis la manière dont N. s'engage dans la consigne (5.2). Et là "il y a quelque chose qui réémerge pour moi de ce moment", va-t-on avoir des détails vraiment informatifs ? On a une indication temporelle en (5.3) "au moment où il l'évoque", donc au moment où le guide introduit le terme "observateur". Que fait-elle ? D'abord "je cherche à l'identifier dans mon vécu" ; à un niveau de granularité relativement grossier on connaît le premier acte qu'elle pose, mais : et quand tu cherches à l'identifier comment tu t'y prends, viendrais immédiatement aux lèvres d'un intervieweur. Ensuite : "je fais un travail d'approche pour le cerner ... à partir de mots / expériences connus/familier" , bien sûr tout de suite l'explicitateur de service renvoie la balle : et quand tu fais ce travail d'approche pour le cerner à partir de mots ou d'expérience familières que fais-tu ? Mais là nous n'avons pas le détail, qui pourrait être très instructif, pour rendre intelligible la difficulté. En 5.4 on est repassé dans le commentaire : "si je peux le nommer pour moi, c'est que quelque part il répond à un vécu en moi", puis 5.6 : la conclusion : "j'essaie de me raccrocher..." et quand tu essaies de te raccrocher tu fais quoi ... ? Bien sûr, les paragraphes suivant ouvrent à des aperçus de ce qui se passe, en mêlant (emmêlant) la description d'état interne, le contenu, la structure des perceptions internes, le commentaire de cet état de fait.

Je n'essaie plus de rentrer dans les détails. Et pour cet article je ne prends pas en compte les sessions d'écriture suivantes.

Vous venez de lire un texte que vous n'auriez jamais dû lire.

Tout ce que j'ai écrit est la description de mon cheminement de la lecture du texte de N. dans

une perspective de recherche pour vous faire apparaître le travail méthodologique, dans la vraie vie, pour une publication, une thèse, tout cela aurait disparu, tout cela appartient aux coulisses de la recherche.

J'ai cherché à vous montrer à quoi je fais attention pour saisir les informations positives et les informations privatives, en un sens il n'y a rien de nouveau, puisque c'est ce que nous faisons lors de la conduite d'un entretien d'explicitation, nous ne faisons que l'appliquer à la lecture de la restitution plus ou moins descriptive d'un vécu. Arrivé à ce niveau de détail, j'ai un sentiment de trouble, je me suis déplacé de session d'écriture en session d'écriture, bien sûr je connais ce qu'elles contiennent, mais pas avec assez de précision relativement aux catégories descriptives, il y a des entrelacements de bouts de description, des formulations qu'il faudrait réexaminer en détail, bref, j'aurai besoin de repartir du début, d'affiner la numérotation afin de pouvoir faire une reconstitution du déroulé temporel en indexant chaque énoncé au déroulement temporel au sein de la structure qualitative "amont, événement, aval." Arrivé à cette étape il faudrait que je reprenne tout sur le fond de ce que j'ai déjà organisé. Je ne vais pas le faire, ce n'est pas ma recherche, et décrire tout ce que je fais, et même seulement une petite partie est fastidieux à écrire et à lire.

Je résume. Qualitativement ce que je repère avec évidence c'est que l'événement est maintenant connu dans ce qui le provoque, dans les gestes cognitifs qui sont déclenchés pour compenser un déficit de lien entre vécu et ce qui est nommé, et dans le contraste puissant entre états internes avant et après, le passage très marqué de l'aisance, plaisir, rythme lent et continu, à la difficulté, la douleur, le rythme saccadé, désordonné, puis atone. (Tout cela exprimé avec mes mots).

Je me permet de faire cette rapide synthèse dans la mesure où je ne vais pas faire le travail détaillé de reconstruction complète du déroulé temporel, je n'en ai pas le temps.

Ce que nous avons obtenu correspond à un premier niveau de création de sens. Natalie ne savait pas ce qui s'était passé, ne comprenait pas ce qui s'était passé, il ne lui restait qu'un manque de sens persistant qui l'a motivé à prendre cet exemple. Maintenant, avec ce qu'elle a décrit, en particulier grâce aux sessions 4 et 5, le déroulé de ce qui s'est passé est disponible, même si la fragmentation pourrait être poussée plus loin, et l'on comprend qu'une ou plusieurs indications du guide n'ont pas pu être saisies par N. en référence à son vécu immédiat ou plus ancien, la déroutant, et la laissant dans une écoute passive de la suite. Avoir obtenu ce résultat est satisfaisant à un premier niveau, ce qui s'est passé est maintenant intelligible. Cependant il faut nous décaler de cette satisfaction sur deux points :

1/ On a compris de manière privative : il y a quelque chose qui n'a pas marché et ce qui en a été la cause. Et de manière intrinsèque ? Que nous manquerait-il comme information pour comprendre qu'est-ce qui fait que ça n'a pas marché ? On a des indications, mais plus précisément : qu'y a-t-il ce jour là de déstabilisant dans le fait de convoquer "l'observateur" ? qu'est ce qui fait que d'en appeler à l'observateur ne produit pas la bonne réponse, de manière générique, nous comprenons avec N. qu'elle ne peut lui associer un remplissement expérientiel, ni accompli dans le vécu immédiat en écho à la sollicitation du guide, ni en se raccrochant à une expérience passée ; quel est le sens qui se dégage pour N. de ce fait ? Elle seule peut y répondre. Nous pourrions toujours avancer des interprétations, mais seule elle peut en valider le sens.

2/ Maintenant il faut passer à un autre niveau, qu'est ce que cet exemple nous apprend sur le thème de recherche de la "création de sens" ? Car il ne faut pas se tromper de cible, le fait d'avoir éclairci les causes de "l'accident" est second, notre objet d'étude n'est pas la pratique

guidée de la méditation bouddhiste et de ses "accidents", notre objet d'étude vise les étapes de la création du sens : nous sommes parti d'une absence de sens, puis nous avons observé un remplissement graduel du sens. (Notez que je suis passé dans le « nous » du travail du groupe du Sens se faisant). En quoi cet exemple donne-t-il des réponses, des hypothèses, sur ce thème du sens se faisant et de la création de sens ? Pour cela, nous aurions besoin de repartir de l'ante début de la recherche : quelles questions avions-nous au départ qui justifiaient de prendre un exemple de vécu, cet exemple ? Là on peut dire que c'est typique d'une situation de recherche exploratoire, dont le programme n'est pas encore construit, l'intention était : "prenons un exemple, de sens se faisant et voyons ce que cet exemple nous apprend".

En fait, d'exemples sur la création du sens il y en a trois : celui de Eve qui correspond à sa thèse, (accessible sur le site du GREX), le mien publié dans le n° 61 d'Expliciter et enfin celui de Natalie publié dans le Journal of Consciousness Studies.

Repartons de ces trois exemples : dans la typologie des situations de création de sens, l'exemple ici traité est un exemple où par le fait d'écrire le sens apparaît, comme dans mon exemple ; la différence avec le mien c'est que je suis parti d'une graine de sens (donc d'un sens déjà présent en positif) alors que cet exemple part d'une absence de sens (un sens présent en privatif) ; le troisième exemple, celui d'Eve, est différent puisque le sens s'est donné par émergence dans la situation d'introspection sensorielle grâce aux procédés de la somato-psychopédagogie et son écriture n'est majoritairement que le rappel de ce qui s'était déjà donné de façon réflexivement consciente pendant l'émergence du sens. Quelles que soient ces différences, le thème de la création du sens ne porte pas sur le contenu du sens (ni sur le fait de jouer de l'orgue, ni sur la méditation bouddhiste, ni sur une prise de décision existentielle), mais sur le processus de création de ce sens.

Revenons à l'exemple étudié ici, que nous apprend-il relativement au thème de la création de sens ? C'est un peu osé de se poser la question directement, alors que les réponses ne peuvent être que le produit d'un long travail de murissement des données. Je me mets au pied du mur, et me demande de prendre de la distance et d'esquisser des voies d'interprétations, sachant que ce travail sera fait plus tard en détail par Natalie Depraz elle-même, avec la collaboration probable du groupe de travail sur "le sens se faisant".

a - C'est possible. Un point important de cet exemple, tellement évident qu'il pourrait être oublié, c'est que c'est possible de créer un sens à partir d'un événement opaque dont le seul souvenir conscient est son absence de sens. Cinq ans plus tard, au sens absent peut se substituer par évocation du passé un sens intelligible se dégageant graduellement, le sens est lié à la restitution des détails de l'événement jusqu'à en situer la cause et les réponses qu'elle déclenche chez N. Ce pourrait être simplement trivial, peut être le plus intéressant est de le contraster avec la certitude de N. qu'elle ne se souvenait de rien, sinon le contexte, et que le sens absent était vraiment vécu comme définitivement absent. En même temps, cette possibilité est connue, archi connue de tous les psychothérapeutes et autres psychanalistes travaillant sur les traumatismes anciens. Mais il vaut mieux en confirmer la possibilité que l'inverse. C'est minime, mais l'échec aurait été problématique.

b - On a donc un processus par étape qui est de l'ordre du réfléchissement du passé, (évocation avec remplissement graduel), avec des passages de réflexion (raisonnement, commentaires) mais ce n'est pas un exemple de création de sens par reflètement, il n'y a clairement pas de surgissement brutal de sens, pas d'illumination, plutôt une gradualité de compléments d'information. On peut donc classer cet exemple de processus de création de sens dans une typologie graduel/instantané.

d - Réfléchissons maintenant sur la variété des actes de constitution du sens, ; quels sont les différents procédés utilisés par Natalie : (se lancer sans recul comme dans la session 1, évoquer, comme dans la session 3 ou 7, se questionner sur le déjà écrit comme dans la session

2, se laisser aller à ce qui vient en 6, changer d'exemple comme dans l'extrait manquant). Comment s'enchaînent ces procédés, ces actes ? Compte tenu du fait qu'ils semblent caractériser à chaque fois des sessions d'écriture différentes et relativement espacées dans le temps. Donc travail d'analyse à reprendre pour déboucher sur des interprétations.

e - Précisément, que nous apprennent la brièveté des épisodes d'écriture, les échappées hors de la consigne, pour des résultats périphériques, l'étalement sur plusieurs mois de ce travail qui ne s'accomplit qu'en groupe ou presque (sans autonomie), sur le rapport à la construction du sens de N. Comme si cette recherche était subie, pas voulue, pas engagée de façon autonome, pouvant être laissée en suspend plusieurs semaines ? La notation faites par N. malgré la présence de post commentaires, ne donne pas d'indications sur ce que représente le fait de mettre à jour les détails de l'événement.

f - Que peut-on apprendre de l'enchaînement des teneurs de sens : peut on caractériser la progression, les étapes, une continuité ou toute autre forme de succession, des teneurs de sens successives ? On voit bien que le point crucial n'apparaît qu'en session 3 (subtle elation comme première incompréhension notée), mais surtout en 4 (la réaction au mot seshin, observateur) et dans le prolongement en 5. 1 met en place le contexte et la structure temporelle amont / événement/ aval ou bien facilité, aisance, puis brutalement décrochage, trou, puis ensuite, recherche de palliatifs en soi, chez les autres, puis abandon et finalement fantasme de contre valeur (ce qui était vécu comme négatif est devenu un positif). Travail à faire.

g - finalement quels effets l'acquisition de ces informations sur N., nous avons des notations sur les états internes relativement au vécu de référence, mais la mise à jour de l'intelligibilité de l'événement ne semble pas se traduire par des affects particuliers. Les seuls points que nous avons, de manière indirecte sont produits par l'image de la naissance (session 6), les commentaires de la session 7 et 8.

h - Revenons encore aux évidences pour les faire apparaître et les questionner : ces trois exemples ont encore en commun d'être des créations de sens voulues, recherchées, suivies, impliquées. Dans un mélange de "non contrôle volontaire" qui suit ce qui arrive, et de volonté de lancer une intention éveillante en direction de plus de sens. Le contrôle s'opère pendant le déroulement du processus pour éviter les interférences (mais pas sur le résultat), et a posteriori pour en évaluer la portée, l'authenticité, la force affectante. L'exemple que nous suivons ici, est un exemple de création de sens au forceps, à la volonté d'y arriver. L'attente du groupe exerce une grande pression, la volonté d'y arriver aussi, les consignes sont contraignantes et dès qu'elles ne le sont plus la créativité s'installe et le but est perdu, les rédactions efficaces sont faites en présences d'autres. Nous sommes dans une création de sens, mais seul le travail d'Eve est un exemple "invoqué" dans la mesure où l'écriture est largement un rappel de ce qui s'est fait sans ce processus d'écriture. Mais pour Natalie et pour moi, il s'agit d'un exemple provoqué à partir d'un vécu initial invoqué, mais le processus de création est dans les deux cas voulus, suivis, contrôlé dans sa réalisation. Nous sommes sur des exemples de création de sens très particuliers dans la mesure où ils ont délibérément recherchés. Du coup, les informations que nous pourrons y trouver seront colorées de cette volonté d'obtenir, même si notre volonté est impuissante à obtenir directement.

i - Peut être peut on alors revenir sur la première session d'écriture, mise en contexte : N. n'arrive pas à trouver un exemple de sens se faisant parce qu'elle en trouve mille ; puis les circonstances bibliques (le discours d'Eve bien sûr) lui soufflent un exemple ; mais rien ne se passera pendant plusieurs semaines et pour finir je prends rendez-vous chez elle pour essayer de s'entraider. Quand j'arrive, elle a produit in extremis la veille un texte, que je lui propose de me lire pour examiner ensemble qu'elles sont les informations qu'il contient et les quelles sont absentes. Cela donne un statut fort à ce premier texte, puisqu'il est vraiment spontané (cf. les commentaires de sa plume), qu'il est écrit dans un lâcher prise total. Quand on connaît tout ce qui va être écrit plus tard dans le semestre qui suit, on se rend compte que ce premier texte est

déjà très riche d'informations, le contexte et le climat sont posés, ainsi que les circonstances, la présence du "trou" du "décrochage" est identifié ainsi que les effets affectifs et affectivo-cognitifs (les actes posés pour se raccrocher dans une forme de stress pour y arriver quand même), il ne manque vraiment que la cause, le déclencheur. En termes de création de sens, il y a un remplissement dont nous ignorons les effets sur Natalie, mais il est déjà important. Que ne donnerions nous pas pour savoir comment l'impression d'accéder du sens s'est faite au fil des écritures et dès la première !

Bref arrivé là vous commencez à comprendre qu'une recherche ne se réalise pas complètement par le seul fait de faire un commentaire de texte, le point où j'en suis correspond au mieux à l'entrée dans l'étape de l'écriture amplifiante, et la recherche sur le processus de "création de sens" reste à accomplir.

II -2 Propriétés des processus et analyse temporelle/génétique.

27/11 Il est clair que je n'aurais pas le temps de traiter dignement cette dernière partie, je découvre chemin faisant qu'il s'agirait plutôt d'écrire un manuel méthodologique qu'un simple article ! Il y aura donc au moins un article supplémentaire, le tout fera peut être un bon chapitre consistant pour le projet de livre.

Mais il me semble, arrivé à ce point qu'il est déjà tout à fait possible et intéressant d'échanger sur le contenu de l'analyse statique et la recherche de l'intelligible / inintelligible dans l'analyse temporelle.

[1] Mais réciproquement ce mode de lecture, permet d'ouvrir à d'autres lectures en philosophie ou en littérature. On peut prendre les écrits d'Husserl pour analyser les actes intellectuels qu'il pose pour décrire, exploiter des exemples (cf le fameux § 92 des Idées directrices), au lieu de porter son attention sur l'analyse conceptuelle on vise les actes de l'auteur qui sous tendent l'analyse conceptuelle qu'il propose. Mais on peut aussi lire la poésie de Valéry et y voir la dimension comportementale qu'il décrit derrière ses images, cf : Palmes et ses rapports avec sa femme enceinte, ses délires érotiques dans La fausse morte, ou encore l'esquisse de la fin d'une bouderie ou d'une dispute dans « Les pas : Tes pas, enfants de mon silence ... ».

[2] Lors de l'analyse du verbatim, dans l'écriture de la thèse d'Eve Berger (disponible à www.cerap.org), si l'on avait fait une « recherche sur le déroulement de la recherche », on aurait pu montrer le nombre de fois où les données ont fait l'objet d'une reprise, avant même d'avoir achevé le mouvement en cours, dans la mesure où en cours d'analyse apparaissait la nécessité de reprendre le travail déjà accompli, en mobilisant les nouveaux points de vue produits par le travail déjà fait. Le travail de reprise peut paraître fastidieux, mais il est obligatoire ou plutôt il s'impose de soi-même à toute recherche honnête (cohérente, juste, conséquente) avec la découverte du sens des données.

[3] Prise de note du 02/10/2006, 11h50-12h.

[4] Pour votre curiosité, voici le bout de texte : « Ecriture d'une seule venue, sans précautions aucune, je lâche totalement mes idées quant à comment écrire ! Quoi écrire ! Car c'est l'expérience qui appelle. Je connais cela, mais dans des contextes d'expérience poétique, ou de sujets phénoménologiques prégnants. Senti-ment intense que seul le contenu peut faire fil conducteur. »

[5] Détail pratique : je ne peux réaliser ce travail que si je puis me repérer sans cesse dans le verbatim. Même quand mon écriture avance et que le verbatim disparaît de mon écran par le haut ! Vous vivez la même difficulté comme lecteur, le protocole n'est déjà plus visible au fur et à mesure que vous tournez les pages. J'aurais pu imprimer le verbatim pour le conserver sous les yeux en permanence, mais pour faire des couper/coller, il faudrait me déplacer à nouveau dans mon texte à l'écran. Pratiquement, j'ai ouvert un deuxième fichier sur le même écran et j'écris avec deux fichiers/ pages ouvertes côte à côte, la première ne bougeant pas contient le verbatim numéroté, la seconde est la page sur laquelle j'écris l'article qui se déplace au fur et à mesure que j'avance.

[6] Le concept de micro monde vient de la socio phénoménologie de Schulz, je l'emploie pour désigner tous les lieux professionnels, culturels, qui sont tellement spécialisés dans leur pratique, dans leur vocabulaire (la voile, la forge, les utilisateurs experts d'Excel, les explicitateurs, la phénoménologie, la voltige aérienne, etc.) que ceux qui n'en ont pas fait la formation, l'expérience, qui n'ont jamais rencontré ce milieu n'y comprennent rien et ne savent même pas qu'ils n'y comprennent rien, sauf rencontre fortuite.

[7] J'avais fait une différence entre « les étapes » définies a priori par l'analyse de la tâche, et les « phases » définies a posteriori par le vécu du sujet (changement de but, d'objet, de lieu, de fonction).

Focusing dans une séance d'analyse de pratiques.

Armelle Balas-Chanel

Ce petit article vise à décrire rapidement une expérimentation de focusing, lors d'une séance d'analyse de la pratique, réalisée en septembre. Je souhaite témoigner rapidement, n'ayant pas le temps de consacrer beaucoup de temps à l'écriture. J'espère que ce texte sera quand même l'occasion d'échanger en décembre et que nos échanges m'encourageront peut-être à poursuivre, si nécessaire, un travail descriptif.

J'accompagne, plusieurs fois par an et dans différentes régions de France, des PRC (conseillers points relais conseils) dont la mission est d'aider des candidats potentiels dans le choix d'un diplôme ou d'un certificat pour la Validation des acquis de leur expérience (VAE).

J'ai l'habitude de demander au groupe que chaque personne propose une situation qu'elle souhaiterait travailler avec le groupe et/ou un thème qui l'intéresse et que nous pourrions travailler à partir des expériences de chacun.

Ce jour-là, ressemblait à un jour comme les autres.

Le groupe était composé « d'anciennes », qui pratiquent depuis plusieurs années ces séances d'analyse de pratiques et de « nouvelles », qui venaient pour la première fois.

Plusieurs situations avaient été proposées quand l'une des participantes conclue la présentation succincte de la situation qu'elle souhaitait proposer par « je ne me **sens** pas bien avec ça ».

Aussitôt, je pense au sens corporel. Cette phrase pour moi résonne bien avec l'idée que je me fais du sens corporel.

Le contrat « d'alliance » (individuel et collectif)

A la fin du tour de table je propose d'utiliser une nouvelle technique à laquelle je me suis formée, depuis la dernière fois que je les ai vues. A ce point des présentations du focusing, je ne fais que le nommer et dire que c'est une technique qui s'appuie sur l'écoute du sens corporel et que le « je ne me sens pas bien avec ça » m'encourage à utiliser le focusing. Les participantes sont d'accord, voire curieuses, pour que j'utilise cette nouvelle manière de faire.

Plusieurs cas sont travaillés avec les techniques habituelles et c'est dans l'après-midi que la situation propice au focusing est abordée.

J'ai commencé par oublier que je souhaitais utiliser cette technique d'accompagnement et la personne commence à décrire, déjà en évocation et de manière un peu plus détaillée que lors du premier tour de table, la situation et ce qu'elle a fait ce jour-là.

Quand je me rends compte de mon oubli, je laisse terminer cette présentation un peu plus détaillée et je propose à nouveau d'utiliser le focusing. J'en fais une présentation succincte et je demande l'accord à la personne et au groupe. Chacune manifeste de l'intérêt : la personne qui présente le cas dit « je vais essayer », les autres disent « c'est intéressant » ou « je ne connais pas les techniques habituelles, celle-ci m'intéresse aussi ».

Quelques commentaires a posteriori

je ne souhaite pas ici décrire le contenu de la situation problématique ni le déroulement précis de notre entretien (peu de temps pour écrire, pas demandé l'accord de A d'évoquer sa situation). Je vais donc aborder, plutôt sous forme de commentaires, quelques points qui me reviennent ainsi que les effets sur les participantes, que j'ai pu recueillir à l'issue de cet accompagnement qui a duré une demi-heure

environ.

J'avais noté rapidement sur une feuille les étapes par lesquelles je voulais passer : « libérer l'espace », « décrire rapidement », « sentir le sens corporel », « la prise », « sentir l'évolution du sens corporel », « ce que ça dit », « quel sens ça a », « sentir l'évolution », « ce que ça dit, quel sens ça a », « quelle réponse ».

Libérer l'espace :

Le début de l'entretien a été assez bizarre, du fait que j'avais oublié que je voulais utiliser le focusing et parce que A est allée remettre des pièces dans l'horodateur. Pendant ce temps-là, je me demandais si j'aurais le temps, avant la fin de la séance, de l'accompagner jusqu'au bout de ce travail. Finalement, j'ai quand même tenté l'aventure en lui laissant le temps de recontacter la situation qu'elle avait évoquée. C'est là où j'ai mesuré l'importance de cette étape de « libérer l'espace ».

Déroulement de l'entretien

Ce qui me semble caractéristique de cet entretien c'est le fait que le sens corporel de A, témoin de son malaise, est resté longtemps tout en évoluant, voire en revenant au même point qu'au début de l'entretien.

Ce que j'ai fait, pendant cet entretien a été de suivre le schéma que j'avais en tête (« sens corporel » > « sens » > « sens corporel » > « sens ») avec comme objectif que le sens corporel témoigne d'un état interne positif par rapport à la problématique.

Pour accompagner ce processus, je lui ai demandé de décrire tour à tour le sens corporel, ce que le fait de le décrire provoquait en elle et ce que cela lui apprenait ou ce que cette « prise » voulait lui dire. A un moment, ne sachant pas trop quoi faire de ce sens corporel qui ne « disparaissait » pas, j'ai pensé à certains entretiens que j'avais eu avec Bernadette et je lui ai demandé ce qu'elle aimerait faire de la « prise » qui était là. C'est ce qui a été le tournant de l'entretien qui a conduit A à formuler une réponse qui lui a convenu. En confiant la prise à quelqu'un, A trouvait comment résoudre son problème.

A l'issue de cet entretien, j'ai voulu savoir ce qu'en pensaient les participants. Un tour de table où chacun a pu s'exprimer librement avec mes encouragements (« j'ai besoin de savoir comment vous avez vécu ce moment, différent de d'habitude, pour faire évoluer ma pratique ») je peux repérer trois types de réactions, qui me semblent liées avec le contexte.

Le A est impressionné par le fait d'avoir ressenti avec précision le sens corporel et exprime sa satisfaction à avoir trouvé une réponse qui lui convient tout à fait, en si peu de temps.

Les observateurs qui avaient l'habitude de mon accompagnement habituellement « explicatif » ont été intéressés, tout en se sentant « extérieurs » à ce qui se jouait entre A et moi.

Deux personnes, nouvelles dans le dispositif, ont été très mal à l'aise, au point, pour l'une d'entre elle, d'avoir eu envie de sortir. Le malaise venait d'une impression de « voyeurisme », « d'entrer dans l'intimité d'autrui ».

Pour ma part, j'ai le sentiment que le travail de A n'a profité qu'à lui-même. Et mon souhait, dans une journée comme celle-là, d'échange/analyse de pratiques est que chaque cas proposé soit l'occasion d'enrichir tout le monde d'une lecture de ses propres pratiques.

Je me dis que le focusing pourrait être utilisé de manière ponctuelle, au cours du processus habituel (description de l'expérience, analyse de la situation décrite, construction de connaissances sur sa pratique réelle et la pratique possible) pour permettre à A de « goûter » ce que lui dit son sens corporel à certains moments du déroulement du travail (notamment à la fin).

A suivre ...

Comment le B ?

Sylvie Bonnelle se demande comment le B a eu l'idée de faire ce qu'il a fait avec son A témoin, pour le faire bouger. (voir le témoignage de Sylvie dans le numéro précédent).

1^{ère} réponse : « ce que je me rappelle »

Je me rappelle le A témoin de Sylvie. Je savais, lors de l'entretien 3, comment il était positionné (dos tourné, assis, les bras entourant ses jambes). Je savais que le A gestionnaire de Sylvie avait pour consigne de lui dire « allez, hop » pour l'encourager « à sentir le souffle de la question posée par B », pour la goûter et dire au B les effets que sa question faisait à A. Je savais que le A naturel devait décrire Or très vite, Sylvie me dit « je n'y arrive pas »

Dans ma tête, à ce moment-là, je pense que Sylvie « se met la pression », qu'elle veut bien faire l'exercice, mais qu'en s'occupant de son A témoin elle n'arrive pas à décrire ce qu'elle est censée décrire. C'est, dans mon idée, à ce moment-là, conflit entre son A qui décrit et son A qui doit témoigner des effets perlocutoires. La *représentation* que j'en ai c'est que chaque A a un rôle à jouer, le A témoin est censé décrire les effets perlocutoires, le A naturel est censé décrire le vécu de référence. C'est au A témoin de « jouer en premier » et il « boude », le A naturel est prêt à décrire, mais il sait, par la consigne que c'est au A témoin de jouer en premier.

D'une certaine manière, dans mon esprit, ce A témoin nous empêche d'avancer, il gêne notre travail, alors qu'il est censé travailler. Bref, il commence à énerver mon B, cet empêcheur de tourner en rond. C'est à ce moment-là que je décide de le lui dire, de m'adresser directement à lui, de passer le contrat avec lui, puisque c'est lui qui bloque.

Alors, sens corporel, représentation mentale ou raisonnement ? Comment j'ai fait ? Qu'est-ce qui a fonctionné ?

Je crois que tout y est à ce moment-là :

Il y a en moi, à ce moment-là, un sens corporel du genre « blocage » (comme si je me heurtais encore à un mur qui empêche d'aller plus loin). Je butte contre quelque chose, et il me faut enlever cette chose sur laquelle je butte, cette chose qui empêche que le travail se fasse avec Sylvie, dans sa globalité des A.

Je sais que ce qui bloque, parce que Sylvie me l'a décrit, c'est ce A témoin. J'ai donc « une prise » (?), cette chose qui bloque (où est-elle située, dans mon sens corporel ?) cette chose qui bloque, ce A témoin, il faut l'enlever (raisonnement) . Mais je ne peux rien faire à sa place, je ne peux pas le bousculer, il faut qu'il s'en aille de lui-même ou qu'il fasse ce qu'on lui demande (sens corporel : ce mur est devant moi, il n'est pas en moi, savoir implicite : « tout ça, c'est Sylvie, moi je ne peux que l'aider à faire bouger son A »). C'est pourquoi je m'adresse à lui, directement, puisque c'est une co-identité autonome et combien en « opposition » aux deux autres co-identités (représentation mentale des 3 A de Sylvie). C'est lui qu'il faut faire bouger (raisonnement) si je veux aider A à faire l'exercice.

C'est compliqué à décrire !

Si je décris les couches de vécu, ce sera peut-être plus simple.

Ce que je pense (raisonnement)

Je pense que la difficulté de Sylvie est liée aux consignes de l'exercice « être en évocation, revivre le vécu de référence (Vr) » et « témoigner des effets perlocutoires ».

Je raisonne sur les informations que Sylvie m'a données à propos de son A témoin. Je sais que c'est au niveau du A témoin que le problème se situe. Je pense donc que c'est à ce niveau-là qu'il faut agir.

Ce que je me représente : trois A, le A naturel qui voudrait bien faire son boulot, un A gestionnaire qui cherche à faire bouger le A témoin, un A témoin en difficulté (comme un élève en difficulté). Comment je me les représente.

Ce que je « ressens » au sens « sens corporel » : un mur qui nous empêche d'avancer, qui fait obstacle. Ce mur est à l'extérieur de moi, je ne peux rien faire pour le bouger que de m'adresser à lui.

Saint-Eble 2009

Témoignage d'une B

Catherine Hatier

Je vais m'appuyer ici sur un moment d'entretien d'explicitation (une relance) conduit cet été à Saint-Eble auprès de Karin, pour chercher à clarifier mon choix de questionnement en tant que B, ce qui a pu le guider et le rendre possible. Je souhaiterais également pouvoir me saisir de ce que j'ai pu comprendre de l'effet produit dont le A témoin a bien voulu nous faire part, pour tenter y dégager un sens nouveau.

Karin est en évocation. Elle parle calmement dans un débit de parole relativement ralenti mais fluide. Je perçois dans son regard fuyant sa présence à ce qui lui vient au moment où ça lui vient. Le mouvement harmonieux de ses mains m'apparaît dans la cadence de ce qu'elle déroule à cet instant.

En temps ordinaire de l'entretien d'explicitation, j'aurais laissé Karin continuer à se dire. J'aurais certainement accompagné par des « hum » des « oui » des reprises, des « et ensuite... », « mais encore... », « et alors ? ». J'aurais saisi ce que j'aurais pu comprendre d'un arrêt possible à un endroit pour proposer à Karin, de prendre le temps de revenir si elle le souhaitait, sur un moment, celui qui aurait pu lui paraître intéressant pour elle d'explorer une nouvelle fois, d'une manière différente et de laisser venir ce qui aurait pu lui venir. Avec son accord, je l'aurais maintenue sur un moment particulier, qui lui semblait pour elle juste de s'y attarder. Et puis, j'aurais demandé si maintenant elle conservait quelque chose de tout cela, ce qu'elle souhaiterait conserver, ou si elle y ajoutait quelque chose, ce qu'elle voudrait y ajouter. J'aurais accompagné Karin dans un maintien en prise par une reprise de gestes, de mots, et là je l'aurais invitée à se demander si cela pouvait lui convenir de porter son attention en direction de ce qui lui venait de neuf à cet instant et d'en dire quelque chose si elle le souhaitait ou de le garder pour elle si elle préférait. Je l'aurais conviée à prendre le temps de vérifier la justesse du goût de fraîcheur qui lui était présent, et de rester alors avec cela quelques instants. Et puis doucement très doucement, je l'aurais suivie dans un retour paisible.

Mais voilà, aujourd'hui à Saint-Eble dans le jardin, assises dans l'herbe confortablement installées sous un soleil fort agréable que nous savons apprécier à ce moment, toutes les deux assises proches l'une de l'autre, nous avons en tête la proposition de Pierre d'inviter notre A à témoigner de ce que les interventions du B peuvent produire comme effets.

Cette proposition a provoqué rapidement un mélange de curiosité et d'engouement, sur le regard que je portais déjà à notre travail exploratoire. J'étais bien avec cette idée de rechercher cela, curieuse de ce que nous allions pouvoir découvrir.

Juste avant de commencer l'entretien avec Karin, j'imagine qu'il ne se déroulera pas dans le cadre habituel de l'EDE, ce sera différent. Je ne vais pas conduire avec mon A un « classique » entretien d'explicitation, sans pouvoir toutefois connaître la manière dont je vais m'y prendre. Ce qui est juste disponible pour moi à cet instant, c'est l'idée qui me vient de la confiance en ce qui va pouvoir émerger de cet entretien, et qui va conforter mon intention de vigilance à saisir ce qui va se détacher.

Au tout début de l'entretien, je sens l'impatience m'envahir d'inviter Karin à se demander ce qui se passe pour elle quand elle entend ce qu'elle entend. Les deux journées de focusing sont encore bien présentes pour moi. Je revois Bernadette Lamboy assise devant nous à Saint-Eble, deux jours auparavant. Elle est appuyée sur le dossier de sa chaise, ses yeux sont fermés. Me revient comme une tona-

lité de voix, un murmure tranquille. Par une grande inspiration qui me maintient dans ce souvenir, je contacte ce goût de l'impatience que je situe à cet instant dans tout le corps. Penchée en avant je me sens très proche de Karin, et j'y suis effectivement proche. Une grande légèreté me porte, je reconnais cette agréable sensation, elle est pour moi le signe de quelque chose qui me convient bien, quelque chose de solide de l'ordre d'une ressource. Faite de cette confiance envers ce qui va pouvoir émerger à partir de la proposition de Pierre, envers ce que je connais des puissants points d'ancrage de Karin, et envers aussi de « ces outils » dont dispose la B que je suis maintenant, cette ressource va être décisive dans l'orientation du guidage que je m'apprête à prendre alors.

Il s'agit de proposer à A de prendre le temps de « goûter » aux questions posées par B, pour chercher à accéder à ce qui se passe, lorsque A entend ce qu'elle entend et de pouvoir en témoigner. Comment B va-t-elle pouvoir s'adresser à cette A témoin pour la mettre en mouvement, pour la rendre accessible ? Je ne voudrais pas aller chercher cette A (témoin) particulière que j'imagine introvertie, peu accueillante, peu loquace, avec un goût prononcé pour la censure. Je souhaiterais qu'elle vienne spontanément et d'elle-même sous le faisceau du projecteur. Pour qu'elle se sente prise en considération, je cherche à attester de son existence, de sa place, en lui reconnaissant un rôle nouveau celui de pouvoir se manifester, de pouvoir s'exprimer.

A l'insu de son A, la B experte va se faire ici complice d'une B maladroite, indélicate. Il ne s'agit pas de mettre en danger A, mais bien plutôt de la mettre dans des conditions particulières pour que son témoin passe au devant de la scène, postulant qu'il y a à gagner en « récolte d'étonnement ».

Pour que la A témoin se sente directement concernée, je vais chercher à l'interpeller, à la provoquer, par des questions, des relances inhabituelles et surprenantes.

Pour que la A témoin puisse s'exprimer, je fais le choix de m'adresser directement à elle, en lui demandant juste après la relance ce que cela lui fait d'entendre ce qu'elle vient d'entendre. Au-delà des intentions visées en direction du A témoin, cette question deviendra pour moi comme un garant de cet entretien particulier dans l'inconfortable accompagnement qu'il pourrait susciter, en apportant à la B l'apaisement suffisant et nécessaire à son bon déroulement. Cette question qui s'ouvre sur une curiosité nouvelle en direction de ce qui peut affecter celle qui est en train de s'exprimer vient pleinement me rassurer. Parce qu'elle signifie aussi à Karin que celle qui l'accompagne reste très vigilante à la manière dont cela se passe, je me sens « autorisée » à procéder ainsi. Une prise d'informations possibles et nouvelles qui concerne ce que la A témoin va pouvoir dire, sur ce qui peut la toucher, sur des prises de décisions, sur ce qui vient la déranger, sur ce qui résonne comme juste...

Nous introduisons ici un temps intermédiaire de « suspension », que nous découvrirons par la suite n'ayant pas pour effet d'éloigner A de son objet attentionnel, mais lui faisant le découvrir d'une nouvelle manière sans le quitter.

Lorsque commence l'entretien, alors que Karin est en évocation, je prendrai cette décision de venir sans précaution l'interrompre, lui demandant de tourner son attention dans une autre direction, et de regarder ce que cela lui fait d'entendre ce qu'elle vient d'entendre.

Au moment où je propose à Karin ce que je lui propose, vient me surprendre une embarrassante interrogation sur le pouvoir du guidage de B dans la direction que l'entretien peut prendre, au-delà des propres intentions du A.

Je reste avec cette préoccupation, lorsque Karin s'arrête de parler. Ses mains se figent. Quelque chose vient d'être interrompu. Cherchant à pouvoir intercepter ce qui se passe alors, je suis à cet instant plus proche encore d'elle. Je ne sais pas ce qui va se produire.

Je pense avoir interpellé ce A témoin, par l'étonnement que je traduis sur le visage de Karin, mais ne sais pas encore si ce A témoin va choisir de s'exprimer. Un temps de silence me maintient dans cette attente et cette interrogation, attentive à ce qui peut alors se produire. Parce que cette surprenante intervention reste très éloignée de l'EDE, ma vigilance envers Karin est extrêmement éveillée.

Soudain Karin fait part de ce qui dans cette injonction ne lui convient pas, de ce qui la dérange. Elle argumente en quoi cela est important pour elle de retourner là où elle était. Ce qu'elle dit à cet instant ne l'éloigne pas de son objet attentionnel initial, mais le montre sous un autre aspect. Son débit de parole de nouveau dense et fluide donne un effet étrangement amplifié sur ce qui constitue son intention d'y retourner et d'être suffisamment convaincante pour celle qui écoute aussi. Ce qui se dit ici, se

dit clairement. Les mots viennent aisément, tout semble déjà là bien présent sans recherche d'élaboration de sens.

A cet instant, je suis étonnée et impressionnée par ce qui se donne dans une apparente facilité. Karin sait clairement ce qu'elle a envie de dire et en quoi cela reste important au-delà des intentions de cette déconcertante B. Elle le sait et le dit. S'éloigne alors pour moi l'idée d'un prétendu pouvoir manipulateur de cette B à cet endroit de l'entretien. Je me sens moins embarrassée plus sereine de le savoir maintenant et retrouve alors la légèreté du départ.

Avoir demandé à Karin d'explorer un autre moment alors qu'elle n'avait pas encore terminé de se dire, et ensuite lui avoir demandé ce que cela lui faisait d'entendre ce qu'elle venait d'entendre, aura peut-être contribué à accélérer et peut-être aussi à faciliter un processus inattendu à cet endroit de clarification de sens.

Gabriel, Mina, les maths et l'explicitation, un quatuor efficace.

Maryse Maurel

Entretien du 10 octobre 2009 (la veille c'était l'anniversaire de Natacha, j'avais envoyé un message mais je n'avais pas pu lui parler, donc je rappelle samedi matin dès qu'il est raisonnable de le faire), durée de la connexion 30 mn, 15h30 pour moi, 9h30 pour Gabriel.

Quelques minutes de conversation avec Natacha, puis elle me dit que Gabriel veut me parler.

Comme il ne sait pas dire ce qu'il veut me dire et qu'il fait le singe de la caméra, il la bouge, met sa main devant, fait des grimaces, je le ramène à ce qui nous lie.

Gabriel, j'aimerais savoir si tu fais des maths ou du calcul à l'école

Ben oui

Et cela m'intéresse de savoir ce que tu fais

Ben des maths

Oui, est-ce que tu es d'accord pour me décrire ce que tu as fait récemment

(Il faut se rappeler que le maître donne les consignes en anglais et que Gabriel ne comprend pas encore l'anglais. Je ne peux donc pas lui demander ce qu'a dit le maître, je suis obligée de rester sur ses actions à lui)

Ben j'ai fait un tableau et j'ai mis le nombre de formes

Oui et ces formes, elles étaient où

Dans une caisse et on comptait le nombre de poissons

Je suis perplexe et Natacha dit «Je ne comprends rien à ce que tu racontes, je vous laisse tous les deux, vous me raconterez après » et elle s'en va.

Tu peux me décrire ce que vous avez fait pour que je puisse m'en faire une idée

Ben, on avait 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 dans le tableau et on allait compter les formes qui étaient sur le tapis.

Oui, et qui allait compter les formes qui étaient sur le tapis

Et ben nous

Oui, est-ce que tu es toujours d'accord pour me dire, Gabriel, ce que vous avez fait précisément

Oui

Est-ce que tu es d'accord pour me décrire le tableau

Je sais pas

Est-ce que tu es d'accord pour me le dessiner

(Il va chercher une feuille de papier et un crayon et il me dessine sur toute la feuille le tableau

ci-dessous et il dit en dessinant « J'ai écrit Gabriel en haut»)

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	

Chaque enfant a une feuille

Oui

Oui, et qu'est-ce que tu fais avec ce tableau

J'écris le nombre de formes

Et elles sont où les formes

Dans la caisse

Et tu comptes les formes qui sont dans la caisse

Non, sur le tapis

Et qui met les formes sur le tapis

Un enfant

Le premier enfant qui met des formes sur le tapis, tu y es

Oui

C'était qui

X (*j'ai oublié le prénom*)

Il les prend où, X, les formes qu'il met sur le tapis

Dans la caisse

Ah, il y a une caisse et il y a des formes dedans

Oui

Oui, et qu'est-ce qu'il fait X quand il prend les formes dans la caisse

Et ben, il fait un poisson

Ah, et es-tu d'accord pour me dire comment il fait ce poisson

Il prend quatre formes dans la caisse et il fait un poisson

Et après

Il met les quatre formes sur le tapis

Et ça fait un poisson

Ben oui

Et après

Après un autre va prendre les formes dans la caisse et les met sur le tapis

Et ça fait un autre poisson

Ben oui

Et toi tu fais quoi

Il faut compter les formes et remplir le tableau, 4, 8, 12,

Et toi Gabriel, quand il faut compter les formes et remplir le tableau, tu fais quoi

Moi, je vais pas sur le tapis compter les formes, je mets 4, 8, 12, 16, 20

Oui, est-ce que tu es d'accord pour me décrire ce que tu fais quand tu ne vas pas sur le tapis pour compter les formes

Ben je fais plus quatre, voilà comme ça

(*Et devant la caméra, il remplit son tableau*)

Je fais 4 plus 4, 8, plus 4, 12, plus 4, ..., plus 4, 48. Et voilà (*et il me montre le tableau rempli*)

1	4
2	8
3	12
4	16
5	20
6	24
7	28
8	32
9	36
10	40
11	44
12	48

Tu es d'accord pour que je te raconte ce que j'ai compris

Oui

Chaque enfant a une feuille avec son nom et le tableau

Oui

Il y a des formes dans une caisse

Oui

Un enfant prend quatre formes dans la caisse et fait un poisson sur le tapis

Oui

Elles sont comment ces formes qui sont dans la caisse

Silence

Comment fait X pour faire un poisson avec des formes qu'il prend dans la caisse

Et ben il prend une tête, des nageoires, un corps et une queue

Ah, et avec il fait un poisson

Oui

Et il faut quatre formes pour faire un poisson

Oui

Et après, quand l'enfant a pris les quatre formes

Et ben, il les pose sur le tapis, et nous on doit aller compter les formes, mais moi, j'ai pas besoin de les compter, je fais plus quatre.

Super, tu vois je te l'avais dit que les maths ça sert à être paresseux

Il rit

Bon, je crois que maintenant j'ai très bien compris et je pense que maman aimerait bien savoir, elle aussi, est-ce que tu veux bien l'appeler

Oui

Et je l'aide à raconter à Natacha ce qu'il a fait en maths deux jours avant.

Et nous sommes très contents tous les trois.

Merci à Skype et merci à l'explicitation qui me permettent de rester en communication avec Gabriel !

La pratique réflexive ou technique de l'explicitation

Patricia REGNIER

Cadre de Santé, Directrice IFAS Joigny (89)

« Je n'arrive pas à résoudre mon exercice de maths »
 « J'ai raté ma pose de cathéter »
 « J'ai perdu tous mes moyens à la dernière MSP »
 « Je ne suis pas sortie satisfaite de mon entretien avec cette élève »...

Que l'on soit collégien, apprenant en soins infirmier ou autre, enseignant formateur ou cadre de santé en unité, les difficultés énoncées ne trouvent pas toujours de réponse. Nous trouvons alors réponse dans l'imaginaire, nous supposons que..., nous nous trouvons des excuses, nous nous aidons même entre collègues à trouver la meilleure réponse ! Bref, nous déformons très souvent la réalité.

Alors, au fond quel est mon véritable problème réel quand j'énonce une difficulté.

L'ANFH de Bourgogne a proposé en 2009 plusieurs sessions de formations de 5 jours intitulées :

« Apprendre et aider à apprendre de son expérience ».

Cadre de Santé, directrice de l'IFAS de Joigny, j'ai bénéficié de cette formation (3 jours en avril et 2 jours en juin). Le groupe de participants, était composé en majorité de cadres de santé formateurs (IDE, AS, ambulancier et CDS) et d'une infirmière exerçant en service de réanimation. Cette formation avait pour but de nous initier à la pratique réflexive ou technique de l'explicitation : Armelle BALAS-CHANEL, du GREX (groupe de recherche sur l'explicitation) fut notre formatrice.

Pour faire court car cette formation fut riche et dense, je dirai que la pratique réflexive est une pédagogie particulière visant à me tourner vers ma propre pratique et me faire réfléchir à mon activité.

Le but d'un entretien utilisant l'explicitation est de décrire le plus finement possible le déroulement de son activité réelle passée singulière. Il s'agit en effet de dire **« comment je m'y suis prise pour faire ce que j'ai fait »**

Cette technique mise au point par **Pierre VERMERSCH**, Psychologue et chercheur au CNRS et au GREX, permet d'accéder au vécu d'une action qui n'est pas d'emblée présent à notre conscience.

Ainsi un entretien d'explicitation va permettre d'informer non seulement sur une action passée mais aussi sur les connaissances implicites que cette action a sollicité.

La réussite d'un entretien d'explicitation passe obligatoirement par 2 types de contrats entre

les interlocuteurs :

- Le contrat dit d'alliance leur permettant de fixer l'objectif de l'entretien, d'aller dans le même sens, préciser la procédure,
- Le contrat dit de communication permettant d'avoir l'accord de l'interviewé : « est ce que vous êtes d'accord pour me décrire comment... ».

Lors de l'entretien, les buts de part et d'autre seront :

- que je m'informe sur l'autre en tant qu'intervieweur,
- que l'interviewé s'informe sur lui-même de ce qu'il a fait,
- que les 2 interlocuteurs s'informent mutuellement : en cas de conflit par exemple
- que j'aide l'autre à avoir une posture réflexive sur sa propre expérience

Le questionnement est toujours centré et recentré en permanence sur l'action car l'interviewé utilise naturellement différents catégories ou domaines de verbalisation appelés **satellites de l'action** :

- **les buts et savoirs** constituent la logique de l'action,
 - les buts recherchés : qu'est ce que je visais à ce moment là ?
 - les savoirs : qu'est ce qui me permet de dire cela ?
- **le contexte et les valeurs** constituent la logique de la situation
 - le contexte : où j'étais à ce moment précis ?
 - les valeurs : qu'est ce qui était important pour moi à ce moment là ?

La technique de l'explicitation n'est pas une fin en soi et doit être utilisée comme un outil de communication au même titre que d'autres techniques bien connues qui auront d'ailleurs probablement leur place lors de l'entretien.

Quand l'entretien utilisant l'explicitation permet une description fine de l'expérience passée, il est possible alors d'aborder l'étape suivante, celle de l'analyse c'est-à-dire :

- qu'est ce que cette situation t'as permis de comprendre ?
- qu'est ce que tu ferais de nouveau si tu avais à le refaire ?

En tant que cadre de santé formateur en IFAS et je suis souvent confrontée aux difficultés des élèves. Comme tout professionnel soignant qui se respecte ! j'ai souvent tendance à me projeter dans la situation de l'élève et lui donner de suite une solution ou plutôt **ma** solution sans tenir compte de son expérience au préalable. Cette formation va donc me permettre d'aider et favoriser l'apprentissage :

- en partant des connaissances acquises par l'élève,
- en comprenant le processus cognitif de l'élève
- en guidant l'élève à s'informer de ses stratégies d'apprentissage et faire émerger chez lui les compétences et les connaissances implicites mises en œuvre dans les situations concrètes.

Enfin, et pour être dans l'air du temps, cette technique aura bientôt toute sa place dans le nouveau référentiel de formation en soins infirmiers puisqu'il s'articule autour d'un référentiel d'activités et de compétences, et qu'un des principes pédagogiques énoncé, sera d'établir des liens entre savoir et actions afin de construire au mieux les compétences exigées :

Ce principe pédagogique repose sur la posture et la pratique réflexive...

Alors, merci Armelle Balas-Chanel pour cette formidable formation.

LE(S) CORPS ET LE GREX

Pour un déploiement des "couches de corps"

Jacques Gaillard
Praticien en Techniques somatiques

Corps, "couches" de corps et "réalité" de corps:

Je voudrais, par ces quelques lignes, exprimer une préoccupation qui revient de façon récurrente dans mes pensées depuis quelque temps. Et pourquoi pas, éveiller une intention éveillante chez d'autres, qui se reconnaîtraient dans celle-ci. Il s'agit de la question du (des?) corps qui, me semble-t-il, prend une place de plus en plus importante au sein du GREX. Je me réjouis bien sûr de celà, puisque c'est essentiellement par le corps et les sensations que j'ai rejoint le GREX (ma première contribution était ce long article "Du sens des sensations" paru en trois épisodes dans les n°34,35,36 d'Expliciter), que le thème de la prise en compte du corps dans la "gouverne" de soi me passionne depuis de nombreuses années, et que l'expérience du rapport au corps m'est quotidienne par la danse improvisée et la pratique de techniques somatiques. Il m'apparaît néanmoins qu'aujourd'hui la référence au corps au sein du Grex oblitère la multiplicité des corps auxquels chacun, à sa façon, se réfère et que derrière l'écran du mot, se cache des variations, sinon des différences non négligeables. Que gagnons-nous à ne pas les clarifier? Que gagnerions-nous à chercher à en dévoiler les variétés et à repérer ce qui pourrait les différencier? *Que gagnerait la pratique de l'EdE à (re)connaître d'autres corps, plus exactement d'autres rapports au corps?* (A ce titre, l'introduction du focusing dans le Grex ne peut pas être, me semble-t-il, sans incidence sur l'EdE). Que gagnerions-nous, par exemple à comparer les voies corporelles et sensorielles par lesquelles l'EdE sollicite le corps pour opérer un réfléchissement rétrospectif, de celles du réfléchissement en action, cher à Maurice Legault (qui sont à la base également de la Technique FM Alexander et de la danse-contact)? Je pressens qu'elles ne sont pas les mêmes, ne mobilisent pas les mêmes gestes mentaux, et n'ayant pas le même objectif, ne partent pas du même ego, satisfont des attentes différentes. De la même façon, le corps sollicité (et les voies prises pour le faire) par une technique psycho-corporelle comme la Technique FM Alexander me semble différer de celui de la Somato-psycho-pédagogie, de celui de la danse-contact, ou bien encore de celui sollicité par le Taï-Chi. Je pressens l'existence d'une grande variété de ce que j'appelle, faute de mieux, aujourd'hui, « couches de corps », d'une multiplicité de canaux et de réseaux d'accès, lesquels construisent autant de conscience de corps différents qui ont leur "réalité" propre. Il y a là, me semble-t-il, un beau projet d'échange, sinon de recherche, pour lequel certains d'entre nous sentiront peut-être le souffle d' un éveil.

Les corps en présence :

La liste est loin d'être exhaustive, sa seule limite est qu'elle n'accepte que les "corps-sujet", ceux à propos desquels on se met en position d'écoute pour s'entendre, à partir de lui, pour gagner en conscience. Les "corps-objet" qui constituent l'immense majorité de nos gymnastiques et pratiques sportives, et dont la fonction est d'agir sur lui pour le transformer, sont hors cadre. Ne sont retenus, répondant à l'exigence du "corps que je suis", que ceux qui posent la question du rapport à soi à partir du corps. Je ne cite que ceux que je connais pour en avoir une

pratique minimale (SPP, Focusing), moyenne (Taï-chi, BMC, kinésiologie appliquée au mouvement, relaxation), approfondie (Feldenkraïs), experte (danse-contact, improvisation dansée, FM Alexander). Beaucoup d'autres techniques existent, à propos desquelles je n'ai qu'une connaissance livresque et théorique, et qui gagneraient à rejoindre ce groupe : Godelieff-Struyff, Fascia-thérapie, Pilates, Trager, Ideokinesis, Anti-Gymnastique, Bartenieff ; je pense également à la Gestalt, à la technique d'"abandon corporel", à l'hypnose eriksonienne, aux approches reichiennes,...Et toutes celles dont je n'ai pas (encore) entendu parler (y compris dans le domaine anthropologique, où le corps est sollicité pour des modifications d'état de conscience)...et dont je suis, bien entendu preneur ! Certes, c'est énorme et défricher les circuits par lesquels s'opère le rapport au corps et les effets qui en résultent constitue un projet ambitieux. Je me le réserve pour cette période où mis en retrait de l'excitation du monde, je disposerai vraiment de tout mon temps. Commençons modestement (restons présent à ce qu'il est possible de faire, maintenant...), d'abord en restant au plus près de ce qui pourrait nourrir l'EdE et l'auto-explicitation, la référence au corps dans l'acte évocatif, mais aussi dans le déploiement des couches de vécu. Sans oublier que dans le cas de l'EdE, on est toujours deux ("contrat d'attelage"), et que l'écoute et la clarification par B de ses sensations corporelles ne peut pas ne pas avoir d'effet dans l'interaction avec A. Si la référence sensorielle est constamment sollicitée dans l'EdE, pourquoi ne pas s'intéresser davantage à la question du rapport au corps ? Par exemple, dans le maintien en prise par la reprise des gestes de A ? Qu'est-ce que corporellement cela mobilise chez A, mais aussi chez B ? N'est-ce vraiment qu'un geste (couche superficielle) ou, si ce n'est pas le cas, qu'est-ce que cela mobilise d'autre ? En quoi cela affecte-t-il A, mais aussi B ? Cette clarification pourrait-elle enrichir la technique ? En quoi la modifierait-elle ? A voir.... ?

La présence au corps :

Si je filtre mes expériences de rapport au corps lors des différentes pratiques psycho-corporelles que je connais, avec les catégories de la psycho-phéno (activité égoïque, noétique, noématique), m'apparaissent quatre types de questions qui peuvent être un point de départ d'étude :

Avec quelles finalités je cherche à me rendre présent ?

Quelle est la couche de corps que je vise pour trouver les informations que je cherche ?

Par quelles voies, quels gestes mentaux est-ce que je le fais ?

Quels sont les effets produits ? Comment je les utilise pour répondre à mon intention ? Qu'est-ce que ça m'apporte ?

Peut-être certains d'entre-vous sentiront-ils la petite lumière de l'intention éveillante clignoter en eux ? Et pourquoi pas avoir envie de se livrer à quelque auto-explicitation ? A suivre... ?

Post-scriptum:

Ce texte a été initialement envoyé à Pierre pour le numéro d' *Expliciter* d'Octobre. Pour des raisons indépendantes de ma volonté (malgré toute ma "bonne"volonté...), il ne lui est pas parvenu. Je tiens à souligner ceci, car depuis son dernier article et le séminaire consacré à la méthodologie du traitement des données de recherches en première personne, je me sens aujourd'hui un peu écrasé par la tâche, et arrêté dans mon élan, ayant même hésité à faire parvenir ce texte qui m'apparaît maintenant bien naïf. Moi qui pensais en effet pouvoir me satisfaire d'auto-explicitations suivies de comparaisons plus ou moins intuitives, quand je considère la lourdeur de la procédure de traitement des données, les bras m'en tombent.

Quelques questions me viennent, suspension transitoire de l'abattement qui s'est emparé de moi à l'issue du dernier séminaire (au demeurant passionnant). En vrac... A partir de quand le travail est-il méthodologiquement fiable? Jusqu'où est-il nécessaire d'aller dans la rigueur méthodologique pour considérer avoir une interprétation des données "fiables"? Est-ce tout ou rien? Y aurait-il des niveaux d'exigence intermédiaires, par exemple en fonction des buts que l'on se donne (souci résolument heuristique, ou visée pragmatique d'intervention, par exemple)? Si, par exemple, je mets en évidence par introspection, des données significativement différentes entre l'écoute en focusing et l'écoute en auto-explicitation, est-ce nécessaire d'aller plus loin? Pour quoi faire? (Mais à l'inverse, je peux aussi me poser la question de ce qui fait que j'ai besoin de faire apparaître des différences...) Cela me permettra-t-il de dégager plus de différences que je n'en soupçonnais? Ou bien, la rigueur méthodologique viendra-t-elle infirmer ce que la seule description m'avait permis de mettre en évidence? Suis-je dans l'abus d'interprétation en me satisfaisant de ce que me "rèvelent" les données issues de l'introspection, prises telles qu'elles m'apparaissent? Il me semblait, probablement naïvement jusqu'alors, que la procédure d'auto-explicitation rigoureuse était suffisamment révélatrices de données, et que la mise en conscience de celles-ci étaient déjà un processus de compréhension et de sens. Me vient cette question naïve : qu'est-ce qu'apporte de plus le traitement rigoureux des données?

Moi qui n'ai vraiment plus aucune envie de me lancer dans un projet de thèse, suis-je définitivement condamné à ne plus faire de recherche? Est-il utile de le dire : j'attends avec impatience le prochain séminaire!

Contents

About Authors	4
Editorial Introduction, <i>Claire Petitmengin</i>	7
Describing the Practice of Introspection, <i>Pierre Vermersch</i>	20
The Explicitation Interview, <i>Maryse Maurel</i>	58
The 'Failing' of Meaning, <i>Natalie Depraz</i>	90
On the Cultivation of Presence in Buddhist Meditation, <i>Charles Genoud</i>	117
Experiencing Level, <i>Marion Hendricks</i>	129
Iteratively Apprehending Pristine Experience, <i>Russell T. Hurlburt</i>	156
Exploring Moments of Knowing, <i>Jane Mathison & Paul Tosey</i>	189
Aligning Perceptual Positions, <i>Connirae Andreas & Tamara Andreas</i>	217
Sensory Awareness, <i>Russell T. Hurlburt, Christopher L. Heavey & Arva Bensaheb</i>	231
Listening from Within, <i>Claire Petitmengin et alii</i>	252
Mindfulness Based Psychological Interventions, <i>Pierre Philippot & Zindel Segal</i>	285
Pre-Reflexive Experience and its Passage to Reflexive Experience, <i>Daniel N. Stern</i>	307
What First & Third Person Processes Really Are, <i>Eugene Gendlin</i>	332
The Validity of First-Person Descriptions as Authenticity and Coherence, <i>Claire Petitmengin & Michel Bitbol</i>	363

Agenda 2009/2010

Lundi 14 décembre 2009 Séminaire
Mardi 15 décembre Atelier de Pratique.

Lundi 1 février 2010 Séminaire
Mardi 2 février Journée pédagogie Entretien d'explicitation

Lundi 29 mars 2010 Séminaire
Mardi 30 mars Atelier

Lundi 7 juin 2010 Séminaire
Mardi 8 juin Atelier.

Fin août 2010 Université d'été

Octobre, décembre 2010
Février, mars, juin, fin août,
octobre, décembre 2011... etc

Sommaire du numéro 82

1 – 24 Méthodologie de l'analyse et de l'interprétation des données de verbalisation relatives au vécu. 2 Analyse et interprétation des données. P. Vermersch
 25 – 26 Focusing dans une analyse de pratique. Armelle Balas-Chanel
 27 Comment le B ? Armelle Balas
 28- 30 Saint Eble 2009, témoignage d'une B. Catherine Hatier.
 31 – 33 Gabriel, Mina, les maths et l'explicitation, un quatuor efficace. Maryse Maurel.
 34 – 35 La pratique réflexive ou technique de l'explicitation. Patricia Regnier
 36- 38 Le(s) corps et le Grex. Jacques Gaillard.

Programme du séminaire

Lundi 14 décembre 2009

de 10h à 17 h 30, Institut Reille
 34 avenue Reille 75014 Paris

*Discussion des articles de ce numéro
 avec les auteurs présents.*

E x p l i c i t e z

Journal du GREX

Groupe de Recherche sur l'Explicitation
Association loi de 1901
 Siège 100 rue Bobillot 75013

Courrier
Association GREX
Place de la bergerie
43300 Saint Eble
04 71 77 25 84

w w w . e x p l i c i t e r . f r

Directeur de la publication P. Vermersch

N° d'ISSN 1621-8256

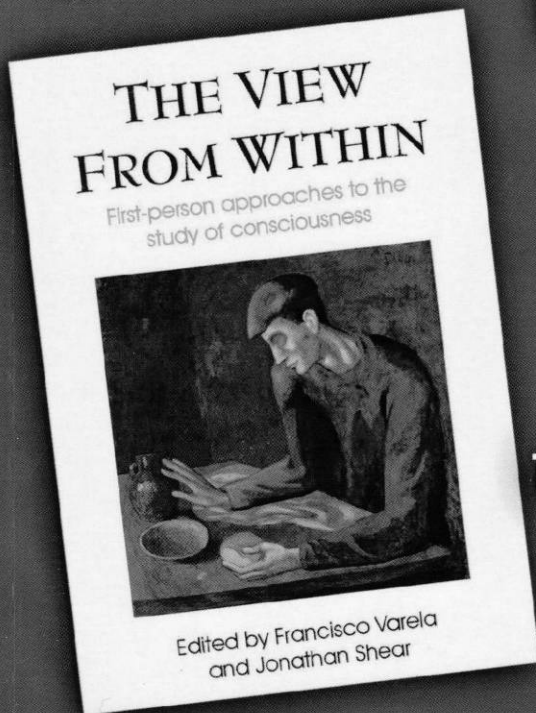
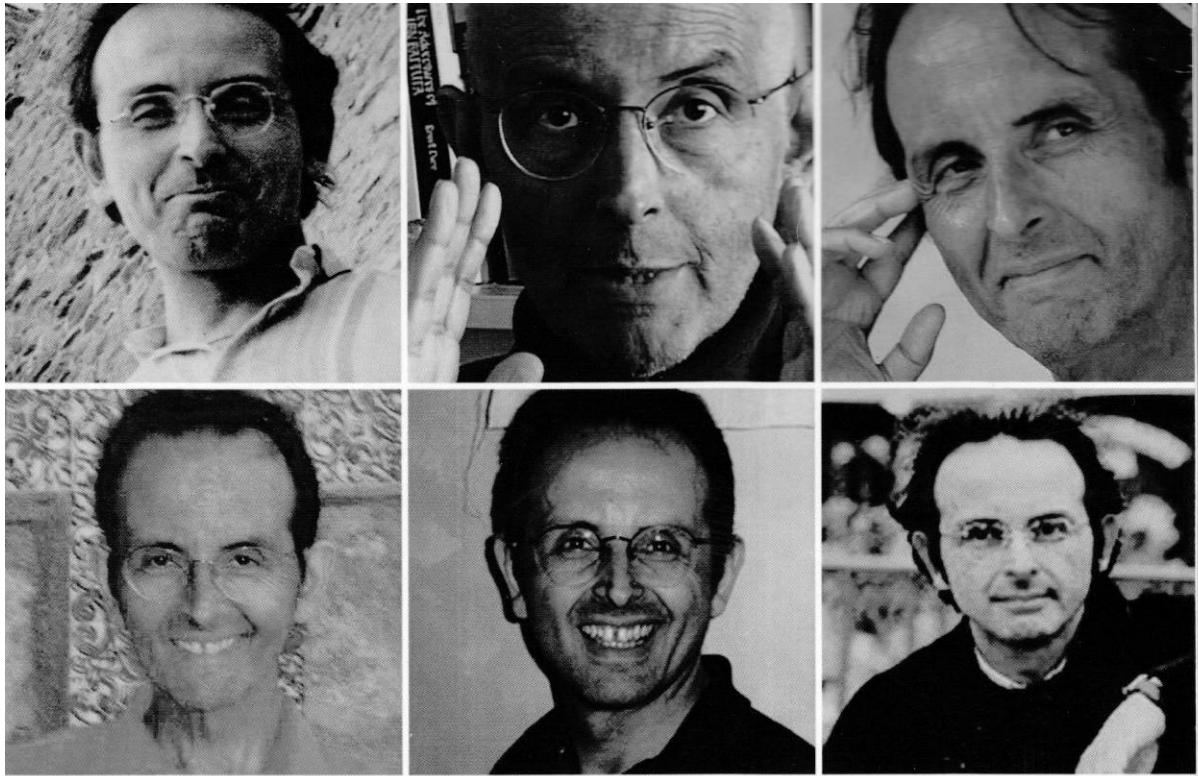
Vient de paraître

Ten years of viewing from
 within.

The legacy of Francisco Varela

Edited by Claire Petitmengin

Imprint Academic 2009, 404 pages



Ten Years of Viewing from Within

The Legacy of Francisco Varela

edited by
Claire Petitmengin