



L'entretien de recherche centré sur le vécu

Marie-Hélène Forget

*Simon Fraser University, Université de Sherbrooke
marie.helene.forget@usherbrooke.ca*

Pierre Paillé

*Université de Sherbrooke
Pierre.Paille@usherbrooke.ca*



Le loin en loin, les sciences humaines et sociales ont sollicité le témoignage des individus afin de mieux comprendre l'expérience humaine dans tous ses aspects et sa complexité. Même si les propos recueillis dans le cadre d'entretiens de recherche sont parfois réputés biaisés, imprécis, subjectifs, voire inventés (Ericsson et Simon, 1993 ; Nisbett et Wilson, 1977), de telles données demeurent fort prisées par les chercheurs (Jones, 1999), damant même le pion aux méthodes strictes d'observation externe qui n'offrent d'accès aux mondes privés que de manière indirecte et partielle. Interroger devient ainsi une stratégie de recherche incontournable, souvent centrale, pour les chercheurs qui s'intéressent au point de vue subjectif des participants (Borde, 2009), c'est-à-dire au point de vue provenant des sujets eux-mêmes.

Le choix d'un type d'entretien est fonction des objectifs de recherche ainsi que de la nature des données que l'on souhaite obtenir. Les entretiens de type sociologique, psychosociologique ou biographique par exemple visent à comprendre l'expérience de la condition humaine de manière générale. Ils donnent accès aux récits d'événements vécus, aux perceptions, opinions, jugements, représentations et états affectifs relatifs aux thématiques investiguées. Le chercheur collige ainsi des données riches et de nature très variée. La force de tels entretiens réside dans l'accès qu'ils donnent aux mondes représentés, à l'identité narrative (Ricoeur, 1986) construite au fil des événements et des

Pour citer cet article

Référence électronique

Marie-Hélène Forget et Pierre Paillé, « L'entretien de recherche centré sur le vécu », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne], Vol 1, n°1 - 2012, mis en ligne le 15 septembre 2012. URL : <http://surlejournalisme.com/rev>

expériences des personnes interrogées ainsi qu'à leur rapport aux thèmes et aux situations qu'elles évoquent au cours des entretiens. Ces entretiens sont également une porte d'entrée de choix pour qui souhaite documenter la construction des situations au fil des interactions (Demazière, 2011). Or, si le « vécu » tel que nous le définirons peut y être révélé, il se trouve souvent mêlé aux autres propos, devenant difficile à identifier.

Une autre famille d'entretiens visant à accéder au vécu en tant que tel peut s'avérer d'un grand intérêt pour le chercheur qui souhaite comprendre ce que fait, vit et éprouve une personne à un moment donné de sa relation au monde (Vermersch, 2011). C'est le vécu effectif qui est alors examiné, sans supposer que la personne interrogée en ait été consciente au moment de le vivre. Par exemple, conduire sa voiture tout en entretenant une conversation avec le passager est une situation courante. Le vécu relatif à la conduite n'est pas entièrement conscientisé puisque l'attention est plutôt portée sur la conversation. Néanmoins, la conduite a effectivement lieu, elle est vécue et éprouvée. Les entretiens de cette famille visent ainsi à soutenir la prise de conscience de ce que la personne a fait et éprouvé de manière à accéder à son vécu. On y postule donc la capacité des humains à se souvenir d'actes et d'événements passés avec beaucoup de précision (Maurice, 2006). La prise de conscience étant réputée possible, cela suppose de revisiter les moments, les sensations et tout particulièrement, quand on s'intéresse aux pratiques professionnelles, les actions qui ont constitué le vécu, de manière à en produire une conceptualisation et à le révéler par la parole¹.

Dans cet article, nous allons examiner cette famille d'entretiens visant à sonder des actions et/ou des événements pour en révéler le vécu. Nous nous attarderons plus spécifiquement à l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1996), outil d'investigation du vécu particulièrement puissant et qui mérite d'être davantage connu. Auparavant, une brève revue de méthodes apparentées permettra de poser quelques principes à la base de ce type d'investigations. Mais d'abord, pour bien saisir la nature des données issues de cette famille d'entretiens, la notion de vécu doit être mieux explicitée.

Qu'est-ce que le « vécu » ?

À la suite de P. Vermersch (1996, 2011), nous examinons le terme « vécu » dans un sens très pré-

cis, qui réfère à un moment spécifié de la relation au monde et à soi dans toute sa globalité tel qu'une personne le vit et l'éprouve effectivement. Pour illustrer la réminiscence² d'un vécu, nous référons notre lecteur à l'épisode de la madeleine de Proust. Le goût de la madeleine déclenche plus qu'un simple souvenir chez le protagoniste, il le replonge dans un moment spécifié de son enfance, moment qu'il revit quasiment littéralement. Le vécu « *contient toutes les propriétés de la vie subjective, y compris celles qui relèvent de l'accomplissement des actes (mentaux et matériels)* » (Vermersch, 2011 : 49). Ce vécu global peut, de manière plus précise encore, être cerné dans sa forme que l'on pourrait appeler « *des trois S* », à savoir en tant que vécu singulier, situé et sensoriel.

Le vécu est singulier et situé dans la mesure où il appartient à une personne et non à une collectivité et qu'il advient dans un moment du présent : l'histoire d'une vie se déroule sur un temps long, mais le « *vivre du vécu* » n'appartient qu'au présent et qu'à la vie de la personne qui l'expérimente. Par exemple, ce que représente pour moi le travail que je fais tel que je le conçois en général dans ma vie n'est pas un vécu singulier, mais une synthèse de vécus accumulés, une abstraction de propriétés génériques, une représentation de mon expérience de travail à travers un temps plus ou moins délimité. Pour accéder au vécu, il faut donc rechercher un moment spécifié dans le temps et l'espace, car le vécu est situé, instant par instant, dans le temps et l'espace. Il a une durée et il se produit dans le lieu précis où le sujet a fait et/ou ressenti ce qu'il est appelé à révéler. Le vécu ne peut donc être constitué par des ouï-dire, être associé aux habitudes ou aux tendances, à l'expertise professionnelle acquise au fil des années et être indéterminé en termes de lieu/moment. Ainsi, questionner une personne à propos de son vécu de professionnel sans en spécifier un événement précis donne accès au modèle conceptualisé de l'expérience représentée (Gufoni, 1996), mais pas à son vécu effectif.

Enfin, le vécu est sensoriel, il a un caractère incarné, éprouvé. La sensorialité du vécu a aussi comme corolaire une multiplicité de couches de vécu. En effet, je peux simultanément voir une scène et en percevoir les bruits, ressentir une émotion à propos de cette scène, réagir corporellement à cette scène et avoir une pensée à propos d'elle. On verra que la situation d'entretien d'explicitation exige de faire un choix parmi ces couches de vécu, ou en tout cas de les examiner successivement, car elles ne peuvent être verbalisées simultanément.

Des entretiens qui interrogent l'action et accèdent au vécu

Les trois méthodes d'entretiens que nous allons présenter maintenant sont fondées sur les mêmes postulats (Rix, 2007 ; Rix et Lièvre, 2005). Primo, c'est l'action située, singulière et effective qui constitue la source même de la connaissance de cette action et du vécu qui y est rattaché et non les actions déclarées³ comme étant habituellement menées. Ceci rejoint les attributs du vécu présentés plus haut à l'effet qu'il est singulier et situé. Ainsi, les manières employées pour investiguer l'action dans ces entretiens peuvent aussi permettre d'accéder au vécu. Secundo, seul l'acteur peut révéler l'entièreté des actions accomplies et du vécu qui y est associé, plusieurs dimensions étant inaccessibles à un observateur externe. Tertio, l'acteur est réputé apte à revisiter son action et le vécu qui s'y rattache, même s'il n'en a pas pris conscience au moment de l'éprouver.

L'action se fait, le vécu s'éprouve, ils ne se disent généralement pas. « *L'action est une connaissance autonome, [elle reste] opaque à celui-là même qui l'accomplit et [renferme] un savoir pratique pré-réfléchi* » (Vermersch, 2006 : 32), non pas au sens où il n'a pas encore été porté à la conscience, mais plutôt au sens où il s'agit d'un savoir non conscientisé en tant que connaissance représentée. Autrement dit, nous n'avons pas besoin de prendre conscience que nous savons faire quelque chose pour le faire effectivement. De la même manière, le vécu, avec ses multiples dimensions, n'a pas besoin d'être conscientisé sur-le-champ pour « être » un vécu. Car le vécu est en réalité un réservoir de cognitions, de perceptions et de sensations dont seule une infime partie capte l'attention du sujet à chaque moment. Il est important de voir aussi que le corps possède une conscience de lui-même, une conscience « incarnée » (Berger, 2009 ; Peschard, 2004 ; Petitmengin, 2006 ; Sebbah, 2004 ; Venazio, 2009) indépendante de la conscience réfléchie. Le vécu qui y est rattaché n'est pas non plus « conscientisé », même s'il a effectivement été vécu et éprouvé.

Accéder à l'expérience humaine telle qu'elle se fait et s'éprouve nécessite donc d'effectuer un acte de conscience (E. Husserl, J.-P. Sartre) afin d'en produire une connaissance réfléchie (Vermersch, 1996), ce qui demande 1 – le réfléchissement du vécu, c'est-à-dire le fait d'amener sur le plan symbolique le vécu pré-réfléchi tel qu'il se donne (J. Piaget), 2 – la construction d'un discours descriptif « de » et non « sur » cette expérience telle que vécue, de manière à parvenir à 3 – sa réflexion en tant qu'objet de connaissance. Cet acte de conscience ne va pas de

soi : le sujet doit être guidé vers l'évocation de ce vécu. C'est ici que l'art d'interroger l'action effective et le vécu éprouvé prend toute son importance et que se différencient les méthodes qui suivent.

L'entretien d'auto-confrontation

L'entretien d'auto-confrontation fait actuellement l'objet d'un développement considérable, dans le cadre du projet de recherche mené par J. Theureau⁴ et ses collaborateurs (Theureau, 2010) sur les « *cours d'actions* » et les « *cours de vie relatifs à des pratiques* ». Inspirée d'abord des propositions de M. von Cranach, cette technique d'entretien vise « *l'expression contrôlée de la conscience pré-réflexive des acteurs* » (Theureau, 2010 : 287). Ainsi, l'hypothèse philosophique de la conscience pré-réfléchie (E. Husserl, J.-P. Sartre) est assumée.

L'autre hypothèse à la base de la conception de « l'action » ici endossée est celle de l'énaction (F. Varela) selon laquelle la personne et le monde sont en relation de codétermination, de coconstruction sans que l'un ou l'autre ne soit prédominant (Sebbah, 2004). Cette coconstruction advient « *à partir de l'histoire des diverses actions qu'accomplit un être dans le monde* » (Petitmengin, 2006 : 85). Ici, la conscience est envisagée en tant qu'elle loge dans le corps. Le « *corps* » dont il est ici question n'est pas le corps « *objet* » ou *körper*, mais plutôt le corps « *sujet* » le *leib*, le corps du vécu, du senti qui possède un savoir de lui-même immanent, non réfléchi, une conscience qui s'élabore par les actes qu'un individu opère sur le monde (Venazio, 2009). Le corps se donnant le monde par l'agir (Peschard, 2004 ; Sebbah, 2004 ; Venazio, 2009), c'est en interrogeant l'action que l'on peut accéder au vécu et à son sens.

Pour prendre conscience de ce vécu, Theureau (2010) propose de guider l'acteur dans l'expression de cette conscience pré-réfléchie en le confrontant aux actions qu'il a posées. Sur le plan technique, on capte d'abord l'activité du participant sur bande vidéo, selon un point de vue extérieur, c'est-à-dire en position objective. Puis, au cours de l'entretien qui suit, l'acteur est appelé à décrire et non à commenter ses actions en visionnant la vidéo. Ce soutien vidéo a pour but d'aider l'acteur à se replacer dans l'évènement capté et à tenter de le revivre de manière à permettre la prise de conscience de ce qui fut effectivement fait et du vécu qui s'y rattache.

Le questionnement du chercheur doit servir à guider la description aussi fine que possible des actions effectuées, évitant les demandes d'interprétation, d'explication ou de justification (Guérin, Riff et Testevuide, 2004 ; Lyddon, Yowell et Hermans, 2006 ; Theureau, 2000). En revanche, la captation

en position objective de l'activité engendre des difficultés pour l'acteur à demeurer sur le registre de la stricte description (Rix et Biache, 2004 ; Theureau, 2010). Le sujet aurait tendance à analyser ce qu'il voit, se prenant lui-même comme objet, et s'éloignerait ainsi de son vécu subjectif. Pour pallier cette difficulté, Theureau (2010) propose une deuxième étape d'entretien, appelée l'auto-confrontation de second degré, au cours de laquelle l'acteur laissera libre cours à son analyse en position objective. Ainsi, on demande au sujet de mettre en veilleuse son raisonnement analytique et on l'invite à maintenir son effort de description stricte lors de la première partie de l'entretien. Selon Theureau (2010), cette seconde étape « *contente* » les participants et les aide à réserver leurs jugements durant l'étape de description. Malgré le risque d'échapper le point de vue subjectif du sujet, que l'on veut sonder en le plaçant en position objective par rapport à ses actions et à son vécu, ce type d'entretien donne accès à une confrontation entre le réalisé, finement décrit, et le représenté.

L'entretien en re-situ subjectif

L'entretien en re-situ subjectif (Rix et Biache, 2004)⁵ s'inscrit dans une perspective phénoménologique pour envisager l'étude de l'action, considérée ici comme étant toujours inscrite dans un contexte qui la modèle et sur lequel elle a des répercussions. L'acteur étant libre et lié à la fois aux normes du contexte, son acte est tout autant jugement que pratique, appuyé sur des connaissances et effectué de manière adaptée à chaque épisode situé.

Cherchant à retracer non pas les structures cognitives, mais bien le chemin de leur élaboration, cette technique a pour but non pas le rappel des actes en mémoire dite « *de travail* », sous leur forme représentée, mais bien leur réminiscence, c'est-à-dire la reconstitution du processus même de la connaissance en acte telle qu'éprouvée par son acteur. Il s'agit d'amener le sujet à prendre conscience de ce qui s'est effectivement éprouvé et réalisé au cours d'une action.

Pour soutenir le sujet dans cet effort, le participant et le chercheur s'appuient sur le visionnage de l'activité captée en perspective subjective : une oreillette munie d'une caméra et d'un micro est placée sur l'oreille du sujet au cours d'un moment choisi en lien avec la thématique de recherche. Cette perspective permet aux acteurs de ne pas se méprendre sur le mandat qui leur est soumis : utiliser l'image de leur action en tant qu'outil soutenant la réminiscence et non en tant qu'objet d'analyse, ce que provoque souvent la captation vidéo en position objective. On enregistre alors la séquence qui sera ensuite

visionnée au cours de l'entretien en re-situ subjectif qui vise à guider l'acteur dans son évocation.

Selon les observations des conceptrices de ce type d'entretien, il est commun que les acteurs se resituent aisément dans le moment capté. Ils redisent les mots, reprennent les expressions et refont les gestes qu'ils avaient alors vécus et éprouvés. Le chercheur recourt à des techniques de relance, axées sur le comment⁶, largement empruntées à l'entretien d'explicitation présenté plus loin. Mais si les relances aident l'acteur à revisiter son vécu et à trouver les mots pour le dire, elles servent également à valider la compréhension du chercheur auprès de l'acteur au cours de l'entretien. De ce fait, l'entretien en re-situ subjectif constitue un entretien de coconstruction de l'expérience d'un acteur, par un dialogue avec le chercheur déplaçant la subjectivité recherchée pour ce qu'elle est vers une subjectivité objectivée, c'est-à-dire soumise à l'analyse par le biais de l'interaction entre le chercheur, qui cherche à valider son interprétation des propos du participant, et ce dernier qui est appelé à décrire ce qu'il fait et éprouve, mais également à préciser le sens de son témoignage. Nous allons voir maintenant que l'entretien d'explicitation vise plus directement le vécu subjectif.

L'entretien d'explicitation

L'entretien d'explicitation⁷ (Vermersch, 1996) est une méthode qui s'appuie à la fois sur les fondements épistémologiques de la phénoménologie de E. Husserl ainsi que sur ceux de la branche de la psychologie intéressée par la face privée du psychisme, par son point de vue subjectif (Borde, 2009 ; Vermersch, 1996). Cette approche dite psycho-phénoménologique a pour objet l'étude rigoureuse de la « *pensée privée* ». Elle a plus précisément pour objectif de « *développer une méthodologie d'accès à l'expérience subjective d'un sujet et de créer et développer les catégories descriptives et les définitions conceptuelles nécessaires à sa description* » (Maurel, 2008 : 3).

Cette méthode vise une description aussi fine et soignée que possible d'actes et/ou de vécus passés, ce, en appui sur le seul soutien mnésique, ce qui constitue un avantage pour qui souhaite maintenir les participants dans des conditions les plus naturelles possibles (ce que la captation vidéo permet moins). Le but⁸ principal de ce type d'entretien pour la recherche consiste à s'informer de ce qu'une personne fait lorsqu'elle fait ce qu'elle fait et/ou de ce qu'elle vit lorsqu'elle vit ce qu'elle vit. Il s'agit de s'informer à la fois de ce qui s'est réellement passé ou a réellement été vécu du point de vue de l'acteur et de faire émerger les connaissances implicites ins-

crites dans son action ou son vécu (Borde, 2009 ; Maurel, 2008 ; Vermersch, 1996).

S'informer ne suggère pas ici que le chercheur valide sa compréhension auprès du participant au cours de l'entretien. Cette nuance n'est pas anodine, car s'informer et valider sont deux conduites discursives qui produisent des effets différents. La validation implique un travail discursif qui modifie, nuance, corrige les informations fournies par l'acteur. Si des demandes de précisions sont en effet formulées lors d'un entretien d'explicitation, il ne s'agit pas de valider ce que le participant a voulu dire de son action ou de son vécu, mais bien de préciser l'action elle-même, le vécu lui-même. Cette remarque amène à bien percevoir que le travail d'interroger, s'il se tient évidemment sur le plan discursif (mais pas que...), se réalise « avec » les mots de l'acteur et non « sur » ou « à propos de » ses mots.

La démarche

Pour mener à bien un entretien d'explicitation, la première étape consiste à expliquer au participant le but de la recherche et le thème exploré, puis à lui proposer un contrat qui cadre l'intention de l'entretien. Ce contrat semble d'une simplicité déroutante : « *Nabyl, es-tu d'accord pour me parler de comment tu fais quand tu...* » ou « *Méloïdie, es-tu d'accord pour me parler d'un moment où tu as vécu...* ». Néanmoins, il reste crucial dans la réussite de l'entretien qui va suivre. Il dit d'abord sa dimension éthique : le sujet est libre d'y participer et d'y mettre fin à tout moment s'il ne souhaite plus poursuivre. Ensuite, ce contrat engage le participant à révéler l'action et/ou le vécu effectivement éprouvé, à dire sa réalité telle qu'elle apparaît à sa conscience. Du coup, ce que nous dévoile le participant est réputé vrai. Il s'agit du principe d'incorrigibilité inhérent à toute recherche qui récolte des données sous forme de verbalisation (Borde, 2009), tout particulièrement, dans le cas présent, sous l'auspice de la phénoménologie, laquelle s'attache à ce qui se donne, comme cela se donne, au moment où cela se donne.

Une fois le contrat établi, on propose au sujet de choisir une situation singulière qui s'est effectivement produite. Ce choix incombe généralement au participant, ce qui facilite le travail de prise de conscience qui suivra. Le moment singulier peut également être choisi par le chercheur. Ceci induit parfois certaines difficultés pour le participant à se replacer dans ce moment singulier puisqu'il n'y attribue pas la même importance. On peut atténuer cet effet en balisant le choix d'un moment, sans pour autant en imposer un, comme le montre l'exemple suivant du chercheur intéressé à investiguer le vécu lié à l'expérience humaine de la panique (Paillé, 2011) :

P : Est-ce que tu pourrais me décrire une situation où tu expérimentes un moment de panique ?

F : Hum... n'importe laquelle ?

P : C'est toi qui choisis... prends ton temps... dis-moi lorsque cette situation t'apparaîtra.

F : Oui, d'accord... Eh bien, ça m'arrive... étrangement, pas toujours, mais parfois, au moment où je bois d'un trait un grand verre d'eau, et puis après un moment, je me retrouve en situation de panique.

P : Si tu permets... est-ce que tu pourrais retrouver un moment précis où tu bois de l'eau et que tu vis cette situation particulière ?

F : Donc, oui, hier par exemple... l'eau est très froide, je bois sans m'arrêter, et là la quantité d'eau avalée commence à être importante, et alors il y a quelque chose qui ne va plus... un malaise, c'est difficile à expliquer ...

Lorsque la situation singulière est déterminée par le participant, l'intervieweur guidera l'évocation de la situation de référence. Cette évocation servira à replacer la personne dans un « quasi revivre » du moment choisi. Pour ce faire, l'intervieweur explore, par un questionnement assez dirigé, le contexte de la situation, du point de vue du sujet, sous tous ces aspects : corporel « *Où es-tu placé ?* », émotionnel « *Comment te sens-tu ?* », sensoriel « *Que vois-tu ? Qu'entends-tu ? Fait-il chaud, froid ?* », et cognitif « *Que se passe-t-il dans ta tête à ce moment ? À quoi penses-tu ?* ». La suite de l'extrait précédent montre le chercheur qui soutient l'évocation par le recours à sa demande de contextualisation (Paillé, 2011) :

P : Oui, oui... mais tu dis « l'eau est très froide »... tu la prends où cette eau ? Tu peux me mettre en contexte ?

F : Je remplis le verre d'eau à partir du robinet. Je porte le verre à ma bouche, j'ai les yeux ouverts, je regarde par la fenêtre, je ne regarde rien en particulier, je commence à boire, j'aime boire de l'eau et je bois vite au point où, après quelques secondes, je me retrouve à bout de souffle.

P : Oui très bien, mais si tu es d'accord, j'aimerais que tu reprennes ton récit au moment où tu as commencé à boire l'eau et que la quantité d'eau avalée commence à être importante.

F : J'ai une sensation très forte de fraîcheur dans la bouche, mais aussi je sens l'augmentation du volume de mes poumons.

P : Si tu permets, je t'interromps... Quand tu dis « je sens l'augmentation du volume de mes poumons », à quoi es-tu attentif ?

F : Mon thorax se gonfle, et en même temps mes épaules montent un peu.

P : Oui d'accord...

F : ... Et là je sens que mon thorax arrive à sa capacité maximale et se bloque.

P : D'accord, si tu permets, comment tu sais qu'il se bloque ?

F : Il n'y a plus d'espace pour respirer ! Et là l'angoisse de la mort... je fais un lien avec la mort et le fait de perdre le souffle... et j'ai un moment de panique.

Cette évocation amène le sujet à se placer en « position de parole incarnée » que l'on identifie par le regard qui se fixe dans le vide, par la parole qui ralentit et par le discours au « je » et l'emploi de verbes au présent, deux indices que l'on peut observer dans l'extrait précédent. On considère que l'entretien d'explicitation à proprement parler a débuté lorsque cette « position de parole incarnée » se manifeste : la personne « y est » dans le moment signifié. Le chercheur peut alors orienter l'évocation sur la description fine de l'action et/ou du vécu de référence plutôt que sur leur explication ou leur justification : « Et là, que fais-tu / qu'éprouves-tu, et ensuite, et après ? ». Ce guidage doit permettre au sujet de se maintenir dans ce « quasi revivre », condition sine qua non de la réussite d'un tel entretien.

Suit une étape de focalisation qui consiste à déterminer le moment du moment que l'on souhaite élucider : « Et parmi ces expériences, étapes, actions, tâches, sensations, y en a-t-il une dont tu voudrais me parler ? » Cette étape implique un choix qui apparaît névralgique, car si tout ne peut être élucidé, certains éléments d'une situation sont plus critiques que d'autres, ils renferment un nœud, une solution, la motivation qui permettrait de mieux comprendre cette portion de l'expérience du sujet. Le critère de sélection principal reste de se demander ce qui, parmi toutes les actions ou tous les états évoqués, constitue un point d'intérêt particulier. Dans l'extrait suivant, la chercheuse s'intéresse à l'activité scripturale d'élèves du secondaire et particulièrement au passage de l'idée au texte (Forget, 2012, à paraître). Elle guide la focalisation vers le moment où l'élève

met en mots son idée de manière à explorer plus avant comment l'élève s'y prend. On remarque que trois grandes étapes sont évoquées par l'élève. Pour l'amener à préciser l'étape qui intéresse la chercheuse, elle récapitule d'abord, avec les mots de l'élève, ce qu'il dit avoir fait, puis l'invite à focaliser sur la mise en mots :

C : Alors si on revient sur la tâche, tu as dit : « J'ai fait un plan de mon texte, ensuite j'ai écrit mon texte et puis j'ai arrêté pour me relire. » Remplace-toi au moment où tu écris la première phrase..., quand tu y seras, tu me diras quels sont les premiers mots de ton texte.

É : « On raconte que Davidus Profetus était le plus gros bébé jamais vu en Grèce ». (il hésite à peine)

C : D'accord alors quand tu écris : « On raconte » comment tu fais ?

É : Ben j'avais vu ce genre de commencement dans un texte... non, c'était plutôt dans un livre que j'avais lu qui commençait comme ça et j'ai dit que c'était quand même assez bon pour commencer...

(...)

C : Et ensuite tu fais quoi ?

É : Ben je l'écris sur ma feuille.

C : Et quand tu l'écris sur ta feuille qu'est-ce que tu fais ?

É : Ben j'essaie de formuler la fin de la phrase pour qu'elle aille bien avec le commencement.

C : OK donc t'écris : « On raconte » et ensuite tu formules le reste ?

É : Oui.

C : Et quand tu formules le reste, tu fais comment ?

É : Ben je regarde le plan, les mots-clés que j'avais écrits, j'ai choisi les mots et j'ai juste mis les mots qui les attachaient ensemble.

La focalisation permet ici d'entrer plus avant dans cette phase de mise en mots et de constater, entre autres, que la lecture d'un texte sans lien direct avec la tâche actuelle d'écriture a fourni une ressource à l'élève pour formuler ses propos. Une fois le moment

du moment choisi, on entre dans la phase d'élucidation en tant que telle. Le guidage a pour but de fragmenter l'action ou le vécu de plus en plus finement (on peut penser au principe des poupées russes). La fragmentation consiste à décomposer l'activité ou le vécu en actions ou vécus plus élémentaires, qui seront également décomposés en opérations ou moments, aspects, puis en microopérations ou micromoments ou aspects, et ainsi de suite, comme le montre la suite de l'extrait précédent :

C : OK si on revient tu as ta feuille et tu as écrit : « On raconte... »

É : « On raconte que Davidus Profetus était le plus gros bébé jamais vu en Grèce ».

C : « On raconte que Davidus Profetus était le plus gros bébé jamais vu en Grèce » ... et là ? (Reformulation en écho)

É : Ben, je fais comme si quelqu'un me le lisait le texte à moi et j'essaie de voir si ça d'allure, si ça marche bien ensemble.

C : OK et quand tu fais comme si quelqu'un te lisait le texte, qu'est-ce qui se passe ?

É : Euh, j'entends, j'entends que ça de l'allure.

C : Et comment tu sais que « ça d'allure ? » (question concernant le critère)

É : Ben c'est comme un sentiment de « bon ben ça a d'allure ».

C : OK ! Et ce sentiment-là il est comment ?

É : Ben c'est bon, c'est comme si tu gagnais quelque chose.

C : Et quand tu as ce sentiment d'avoir gagné qu'est-ce que ça fait ?

É : Ben ça me pousse à vouloir continuer, parce que j'ai mes idées et je vais pouvoir continuer.

La fragmentation a révélé la présence mentale d'autrui et le rôle du sens de l'audition (je l'entends) dans le processus même de mise en texte. C'est ici, si cela n'est pas encore advenu, que va souvent s'effectuer la « prise de conscience ». Dans sa thèse portant sur le rapport au corps et la création de sens chez des adultes en formation, Berger (2009) explique que cette « prise de conscience » résulte d'un effet de décalage entre ce que je viens de saisir⁹ et d'apprendre de mon expérience (ce que je

fais effectivement) et ce que je m'étais représenté connaître ou faire théoriquement (ce que je pense faire effectivement). De la même manière, la fragmentation d'un vécu permet d'en faire apparaître la granularité et de repérer, par exemple, une image, une impression, une émotion qui avait traversé notre champ perceptif « à notre insu » et qui, pourtant, fut décisive quant au jugement porté sur l'évènement vécu. Par exemple, la situation suivante d'une étudiante au doctorat qui remet le dernier texte de son examen général. S'intéressant à l'activité scripturale dans le cadre de son doctorat, elle n'hésite pas à explorer, par un entretien d'auto-explicitation, ce qui sous-tend, pour elle, la présence de critères de réussite liés à ce qu'elle éprouve au moment de remettre son texte :

J : Et là, je remets mes trois textes, je sais pertinemment que le premier est le plus faible, mais le troisième, là, je suis vraiment confiante.

M : Confiante ?

J : Oui, je sais que c'est ça, que j'ai bien rendu le truc, je ne sais pas pourquoi, mais je le sais.

M : Et quand tu sais que tu as bien rendu le truc, tu sais quoi ?

J : Qu'il va être très apprécié.

M : Comment tu sais qu'il va être très apprécié ?

J : Je ne sais pas, je me sens calme, y a aucune peur, juste du calme, comme une éclaircie, c'est clair tout autour alors que le premier texte est confus dans ma tête, je ne pourrai pas le défendre aussi bien, je vais devoir me justifier et ça, c'est stressant, je sais que je n'ai pas saisi le truc. Mais le troisième, c'est comme une éclaircie.

M : Et cette éclaircie elle est comment ?

J : Comme une prairie, tu sais comme on voit loin dans une prairie. Je vois tout autour très clairement, c'est dégagé, net, serein. J'ai un sentiment de dégagement oui, c'est ça.

M : Et quand tu as ce sentiment de dégagement, tu sais alors que ton texte est bon ?

J : Oui, mon texte est bon. Je peux parler de ce sujet calmement, il n'y aura pas de pièges, je vois bien tout l'horizon, tu vois ? J'ai hâte d'en parler justement. C'est que ce sujet m'in-

terpelle, m'intéresse, il y a quelque chose dans c't'affaire là, comme une clé.

M : Une clé ?

J : Une clé vers autre chose qui m'appelle. Ce texte-là, je me suis plongée dans sa préparation avec bien plus qu'une motivation professionnelle du genre « qu'il faut rendre le truc ». C'était un travail pour moi.

M : Un travail pour toi ?

J : Oui, pour moi, tu sais ? Qui vient de moi, qui vient du dedans.

M : Il vient d'où du dedans ?

J : Il monte d'ici là (elle porte sa main juste en haut du nombril. Sa main est placée comme si elle tenait une balle) et je suis avide, c'est un vrai désir qui monte, un désir de comprendre. Je veux comprendre, j'en ai besoin. Et quand je veux comprendre, je fais de très bons textes. Voilà ! Je pense que je devrais proposer un article sur ce sujet ! Ce serait vraiment génial.

Et alors la clôture vient du participant, lorsqu'il « élucide », il sait, il a trouvé, ou de l'intervieweur, lorsqu'il estime avoir obtenu les informations recherchées.

Des précisions complémentaires

Beaucoup d'informations dites « satellites » sont fournies au cours d'un entretien d'explicitation. Il s'agit d'opinions, de croyances, d'intentions, de savoirs, d'états affectifs, de jugements, de représentations, etc. Ces informations sont importantes pour le participant, et elles sont la cible de plusieurs types d'entretiens comme nous l'avons mentionné en introduction. Toutefois, elles n'ont pas le même intérêt pour le chercheur qui souhaite avoir accès à l'action effective et/ou au vécu tel que nous l'avons défini plus haut. S'il ne brime pas ces commentaires, le chercheur invite cependant le participant à « refo-caliser » son attention sur son vécu et/ou son action de manière assez directive. Ce guidage demande du doigté et des compétences particulières. À cet égard, quatre précisions méritent d'être signalées :

1. D'abord, il faut pouvoir distinguer, en cours d'entretien, ce type de commentaires « satellites » et ceux relatifs au domaine descriptif dont le chercheur a besoin pour accéder à l'expérience telle que vécue. Ensuite, il doit savoir recentrer le participant sur l'évocation du moment signifié, c'est-à-dire l'amener à replonger dans son « quasi-revivre » en le re-

contextualisant. Enfin, il doit retrouver le moment focalisé afin de reprendre la description du vécu et/ou de l'action là où le participant l'avait laissé ;

2. Les commentaires de type descriptif que la personne fournit au cours d'un entretien d'explicitation peuvent référer, nous l'avons dit précédemment, à différentes couches de son vécu : émotif, sensoriel, aperceptif (la pensée, les actions mentales) ou de son action. Selon sa problématique, le chercheur devra déterminer à quel(s) aspect(s) du vécu il veut accéder. Puis, comme il doit être en mesure de le faire pour discriminer les types de commentaires, il doit également pouvoir distinguer quel aspect du vécu est évoqué par la personne : parle-t-elle de son vécu sensoriel, émotif, etc. ? Encore ici, le chercheur guide la personne vers les aspects du vécu qui l'intéresse. Pour ce faire, il formulera précisément ses demandes : « Reviens, si tu es d'accord, au moment où... Replace-toi à ce moment, fais-moi signe quand tu y seras » ;

3. Ce travail de guidage se réalise en recourant à divers types de relances qui doivent être maîtrisées par l'intervieweur s'il souhaite guider adéquatement la personne interrogée. Ce peut être le questionnement descriptif (« et là que fais-tu ? »), la reformulation en écho (reprendre les mots exacts du participant) ou la relance à partir d'une dénégation¹⁰. Les relances à partir de dénégations sont particulièrement intéressantes pour illustrer à la fois comment cette méthode explore certaines zones de l'expérience humaine habituellement inexplorées et comment les relances s'appuient sur le témoignage de la personne tel qu'il se donne. En effet, comme le spécifie Vermersch :

Si un formé me dit : « Je ne sais rien », il dit en même temps qu'il a un critère pour repérer l'absence de savoir. Ce critère n'est pas une information négative, elle est une information sur une prise d'information qui existe. Envisagée ainsi, il y a alors plein de sens à poser la question : « Et quand tu ne sais rien, qu'est-ce que tu sais ? » ou : « Comment tu sais que tu ne sais rien ? » (Vermersch, 1996 : 140) ;

4. L'entretien d'explicitation, s'il est bien mené, fournit des données très riches et très fines sur les actions et/ou le vécu d'un acteur. De ce fait, il constitue un outil puissant auquel on peut avoir recours pour élargir la connaissance scientifique à propos du vécu en tant que tel plutôt qu'à propos du vécu tel que l'on se le représente globalement. S'il s'agit d'un outil puissant, il est impératif de souligner à gros traits que le développement d'une expertise de cette technique demeure incontournable si l'on veut en tirer tout le potentiel. Cette expertise ne s'acquiert

que par une formation adéquate¹¹ d'abord, et beaucoup d'entraînement, seuls gages de réussite de ce type d'entretien.

Conclusion

Les méthodes d'entretiens présentées dans cette contribution ont été choisies pour la perspective relativement nouvelle qu'elles offrent d'adopter, celle d'accéder au plus près du vécu et/ou de l'action effective d'un domaine de l'expérience humaine. Pour ce faire, elles endossent la capacité des personnes à se remémorer avec beaucoup de précision les événements vécus et à faire acte de conscience pour en réfléchir le vécu, le mettre en mots. À cette fin, elles suggèrent de guider les participants dans le rappel, voire la réminiscence d'un moment de leur passé correspondant au domaine investigué.

Ce choix méthodologique produit des discours sur des parcelles de vie qui peuvent par conséquent paraître aux yeux de chercheurs justement trop parcellaires pour comprendre le domaine de l'expérience auquel on s'intéresse. Pourtant, il faut

distinguer les méthodes qui interrogent les représentations du vécu et de l'action, de celles qui explorent le vécu lui-même, l'action elle-même. Les premières s'intéressent à la conceptualisation de l'expérience sur la base de l'accumulation de vécus. Les secondes, présentées ici, s'intéressent effectivement à des morceaux de vie, dans le but de retourner aux choses telles qu'elles se sont vécues, telles qu'elles se sont réalisées à un moment de la vie d'une personne. Elles s'avèrent ainsi des méthodes permettant d'explorer l'expérience de la condition humaine sous d'autres angles, dans d'autres zones et, ce faisant, enrichissent sa compréhension. Dans le cas particulier de l'entretien d'explicitation, rien n'équivaut à vivre l'expérience de mener un tel type d'entretien et d'y être adéquatement guidé pour « saisir » sa teneur. En effet, le concevoir, à partir de ce texte par exemple, est une chose, mais c'est le vivre qui seul permet de saisir 1 – de quoi il en retourne, 2 – ce qu'une telle technique recèle comme promesses et 3 – combien les informations recueillies sont fiables et révèlent véritablement des moments de l'expérience humaine telle qu'elle se vit et s'éprouve effectivement.

Notes

¹. Certains vécus sont difficiles à révéler avec des mots. Le langage corporel devient un outil très utile dans ces cas (Berger, 2009).

². Si le « rappel » donne accès à la connaissance en tant qu'image ou représentation, la « réminiscence » permet de retracer le processus de construction de cette image (Rix et Bache, 2004).

³. Les actions déclarées sont celles que l'on dit faire alors que les actions effectives sont celles qui sont effectivement réalisées.

⁴. Jacques Theureau est ingénieur et chercheur en ergonomie.

⁵. Géraldine Rix et de ses collaboratrices mènent des travaux sur la cognition dans le domaine de l'anthropologie.

⁶. Les questions « Pourquoi » induisent plutôt des explications et des justifications, écartant l'acteur de son vécu et le situant davantage sur le plan du représenté.

⁷. Un groupe de recherche dédié expressément à cette méthode travaille à comprendre les mécanismes de l'entretien, les résultats qu'il permet d'obtenir, les effets sur les participants. Ces travaux visent entre autres à développer la méthode dans

le cadre de recherche scientifique (voir de nombreux et variés articles sur www.expliciter.fr)

⁸. Deux autres buts, plus pédagogiques, peuvent être poursuivis selon Vermersch (1996) : amener une personne à s'auto-informer et former une personne à s'auto-informer, ce à quoi nous ajoutons s'auto-informer (voir la thèse de Berger, 2009) par le biais de l'entretien d'autoexplicitation.

⁹. Le verbe « saisir » se définit ici comme ce qui nous frappe, nous apparaît, s'explique et se comprend soudainement à partir de l'expérience vécue qu'on en a.

¹⁰. Faute d'espace, nous laissons le soin à nos lecteurs intéressés à en connaître davantage sur les techniques de relances de consulter l'ouvrage de P. Vermersch (2006).

¹¹. La formation à l'entretien d'explicitation est offerte en France par le Groupe de recherche sur l'entretien d'explicitation (GREX) dont on peut trouver les coordonnées sur leur site : www.expliciter.fr. Elle est également offerte dans divers pays, dont le GREX peut fournir la liste des formateurs agréés.

Références bibliographiques :

- Berger, È., 2009, Rapport au corps et création de sens en formation d'adultes : étude à partir du modèle somato-psychopédagogique, Thèse de doctorat, Vincennes, Paris VIII.
- Borde, F., 2009, « Psycho-phénoménologie », *Expliciter* [En ligne], n° 79 | mars 2009, URL : <http://www.expliciter.fr>.
- Demazière, D., 2011, « L'entretien biographique et la saisie des interactions avec autrui », *Recherches qualitatives* [En ligne], vol. 30, n° 1 | mai 2011, URL : <http://www.recherche-qualitative.qc.ca>, pp. 61-83.
- Ericsson, K. A. et Simon, H. A., 1993, *Protocol Analysis : Verbal Reports as Data*, Cambridge, The MIT Press.
- Forget, M.-H., 2012, « Places et rôles de l'oral dans l'activité d'écriture d'une justification : une "ontométhode" ? », in Bergeron, R. et Plessis-Bélaïr, G. (Éds.), *Représentations, analyses et descriptions du français oral, de son utilisation et de son enseignement au primaire, au secondaire et à l'université*, Montréal, Éditions Peijac.
- Guérin, J., Riff, J. et Testevuide, S., 2004, « Étude de l'activité "située" de collégiens en cours d'EPS : une opportunité pour examiner les conditions de validité des entretiens d'autoconfrontation », *Revue française de pédagogie*, n° 147, pp. 15-26.
- Gufoni, V., 1996, « Les protocoles verbaux comme méthode d'étude de la production écrite : approche critique », *Études de linguistique appliquée*, vol. 101, pp. 20-32.
- Jones, R. A., 1999, *Méthodes de recherche en sciences humaines*, Paris, Bruxelles, De Boeck.
- Lyddon, W. J., Yowell, D. R. et Hermans, H. J. M., 2006, « The self-confrontation method : Theory, research, and practical utility », *Counselling Psychology Quarterly*, vol. 19, n° 1, pp. 27-43.
- Maurel, M., 2008, « La psycho-phénoménologie : théorie de l'explicitation », *Expliciter* [En ligne], n° 77 | décembre 2008, URL : <http://www.expliciter.fr>.
- Maurice, J.-J., 2006, « L'expérience de l'enseignant : une réflexivité limitée », *Formations et pratiques d'enseignement en questions*, n° 3, pp. 53-67.
- Nisbett, R. E. et Wilson, T., 1977, « Telling more than we can know : Verbal reports on mental processes », *Psychological Review*, vol. 84, n° 3, pp. 231-259.
- Paillé, P., 2011, « Décrire, analyser, comprendre, interpréter, expliquer » *Expliciter* [En ligne], n° 90 | juin 2011, URL : <http://www.expliciter.fr>.
- Peschard, I., 2004, *La réalité sans représentation, la théorie de l'énonciation et sa légitimité épistémologique*, Thèse de doctorat, Paris, École Polytechnique.
- Petitmengin, C., 2006, « L'énonciation comme expérience vécue », *Intellectica*, n° 43, pp. 85-92.
- Ricoeur, P., 1986, *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique*, t. II, Paris, Seuil.
- Rix, G., 2007, « Une mise en perspective de modes d'investigation de l'activité humaine », in Avenier, M.-J. et Schmitt, C. (Éds.), *La construction de savoirs pour l'action*, Paris, L'Harmattan, pp. 87-105.
- Rix, G. et Biache, M.-J., 2004, « Enregistrement en perspective subjective située et entretien en re-situ subjectif : une méthodologie de la constitution de l'expérience », *Intellectica*, n° 38, pp. 363-396.
- Rix, G. et Lièvre, P., 2005, « Une mise en perspective de modes d'investigation de l'activité humaine », Conférence présentée au 6e Congrès Européen de Science des Systèmes, Clermont-Ferrand, Université Blaise Pascal.
- Sebbah, F.-D., 2004, « L'usage de la méthode phénoménologique dans le paradigme de l'énonciation », *Intellectica*, n° 39, pp. 169-188.
- Theureau, J., 2000, « Anthropologie cognitive et analyse des compétences », in Barbier, J.-M., Clot, Y., Dubet, F., Galatanu, O., Legrand, M., Leplat, J. et alii (Éds.), *L'analyse de la singularité de l'action*, Paris, PUF, pp. 171-211.
- Theureau, J., 2010, « Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche "cours d'action" », *Revue d'anthropologie des connaissances*, vol. 4, n° 2, pp. 287-322.
- Venazio, D., 2009, *Sciences cognitives et phénoménologie : la conscience incarnée*, Paris, Société des Écrivains.
- Vermersch, P., 1996, *L'entretien d'explicitation*, Paris, ESF.
- Vermersch, P., 2006, *L'entretien d'explicitation*, Issy-Les-Moulineaux, ESF.
- Vermersch, P., 2011, « Description et vécu », *Expliciter* [En ligne], n° 89 | mars 2011, URL : <http://www.expliciter.fr>.

Résumé | Abstract | Resumo

Fr. En sciences humaines et sociales, les chercheurs font massivement appel à l'entretien pour explorer et mieux comprendre l'expérience humaine. Cet article traite du cas de l'entretien de recherche visant l'accès au vécu, qui constitue une option méthodologique fort intéressante pour les chercheurs qui souhaitent explorer le monde du « réalisé » plutôt que celui du « représenté ». Le vécu se définit en effet comme ce que fait, vit et éprouve effectivement une personne à un moment donné de sa relation au monde, ce, sans que cette personne en ait nécessairement pris conscience au moment de le vivre. Le vécu se distingue ainsi de la représentation du vécu correspondant à la synthèse des vécus accumulés par une personne au fil de sa vie. L'article propose, dans ce contexte, de définir plus avant la notion de vécu et d'explorer une famille d'entretiens qui vise à donner accès à ce dernier. L'article présente un aperçu de deux types d'entretiens avant d'approfondir la méthode de l'« entretien d'explicitation ». Cette dernière méthode vise à s'informer de ce qu'une personne fait lorsqu'elle fait ce qu'elle fait et/ou de ce qu'elle vit lorsqu'elle vit ce qu'elle vit, en appui sur le seul soutien mnésique. L'article traite de la démarche de guidage de la personne interrogée en fournissant des extraits d'entretiens et il énonce quelques précautions à prendre avec ce type d'entretien.

Mots-clés : entretien de recherche, vécu, explicitation, action

En. In the social sciences, researchers make extensive use of the interview method to explore and better understand the human experience. This article discusses the case of the research interview to access the lived experience, which is an interesting methodological option for researchers wishing to examine the “lived” rather than the “represented” realm. The lived experience could be defined as what is effectively lived, made, and felt by an individual at a particular point of his or her relationship to the world, even though this individual is not necessarily aware of the experience while it occurs. The lived experience thus differs from the representation of a lived experience corresponding to the conceptualization of the experiences accumulated by a person throughout his or her life. The article, in this context, further defines the concept of “lived experience” and explores a set of interviews aiming to provide access to the lived realm. It also presents an overview of two interviews before describing the “explicitation interview method”. This method aims to bring to light what the individual actually does when he or she is performing an act, and/or bring to light what the individual is actually experiencing during the lived experience, relying solely on mnesic support. The article discusses the process of guiding the participant, provides excerpts of interviews, and outlines some precautions that should be taken when using this type of interview.

Keywords : research interview, lived experience, explicitation, act

Pt. Nas ciências humanas e sociais, os pesquisadores recorrem massivamente à prática de entrevista para explorar e compreender melhor a experiência humana. Este artigo trata do caso da entrevista de pesquisa que busca acessar a vivência. Ela se constitui em uma opção metodológica bastante interessante para os pesquisadores que desejam explorar o mundo do “realizado”, mais que o do “representado”. A vivência é definida, na verdade, como o que uma pessoa faz, vive e experimenta em um determinado momento de sua relação com o mundo; isso acontece sem que essa pessoa tenha necessariamente consciência disso no instante em que vive. Assim, a vivência se distingue da representação da vivência correspondente e também da síntese dos momentos vividos, acumulados ao longo da vida. Nesse contexto, o artigo se propõe a definir a noção de “vivência” e de explorar um conjunto de entrevistas que buscam acessar essa categoria. Ele apresenta dois tipos de entrevistas com o intuito de aprofundar o método da “entrevista de explicitação”. Este método tem como finalidade se informar sobre o que uma pessoa faz, no momento em que ela faz e/ou vive, no momento em que ela vive o que vive. Ele se ampara apenas no suporte mnemônico. O artigo trata ainda do procedimento de orientação da pessoa ser interrogada, trazendo trechos de entrevistas. Também enuncia algumas precauções a serem tomadas nesse tipo de entrevista.

Palavras-chave: entrevista de pesquisa, vivência, explicitação, ação.

