

# L'écriture en recherche qualitative : le défi du rapport à l'expérience

**Yves de Champlain, Ph.D.**

---

Université de Moncton

## Résumé

L'écriture occupe souvent une place centrale pour la production de données en recherche qualitative. Or, la nature même des données peut varier de façon considérable en fonction du rapport qu'entretien le scripteur, qu'il s'agisse d'un sujet ou du chercheur lui-même, avec son expérience. Cette question du rapport à l'expérience est centrale dans à peu près toute approche qualitative, mais le rapport à l'expérience au moment de l'écriture est difficile à évaluer ou contrôler. Ce texte vise à clarifier les types de rapports à l'expérience, ses diverses modalités, de même que les implications de ce rapport pour la nature des données et comment en tenir compte lors des différentes phases de la recherche. Ce texte propose également l'herméneutique acousmatique comme méthode d'analyse pour approfondir et mettre à jour le rapport avec l'expérience.

## Mots clés

RECHERCHE QUALITATIVE, ENTRETIEN D'EXPLICITATION, ÉCRITURE, PSYCHO-PHÉNOMÉNOLOGIE, HERMÉNEUTIQUE ACOUSMATIQUE

## Introduction

L'écriture dans le cadre d'une recherche qualitative peut occuper plusieurs fonctions. L'une d'elles, plus spécifique de la recherche qualitative, est la production de données. Cette production peut être liée à différents contextes (du récit de vie du sujet au journal de bord du chercheur) et à différents temps de la recherche (du questionnaire exploratoire à la réécriture de données analysées) et ainsi occuper différents statuts. De plus, même dans un contexte et pour un sujet en particulier, la nature même des données peut varier de façon considérable en fonction du rapport qu'entretien le scripteur avec son expérience.

Cette question du rapport à l'expérience est centrale dans à peu près toute approche qualitative et est généralement traitée du point de vue du type de données à recueillir et de la méthode de cueillette, des méthodes d'analyse de ces données et de la validation des instruments (Lessard-Hébert, Goyette, &

Boutin, 1997). Mais, le rapport à l'expérience au moment de l'écriture est difficile à évaluer ou contrôler, celui-ci étant toujours pluriel et pouvant s'altérer significativement et à plusieurs reprises en l'espace de quelques secondes. Pourtant, la qualité, au sens qualitatif du terme (Vermersch, 1994), de ce rapport à l'expérience détermine la nature même de ces données.

Le texte qui suit propose une réflexion sur les rapports existants entre l'expérience et différentes démarches d'écriture qualitative de recherche. Après un survol des différents enjeux du rapport à l'expérience propres à la recherche qualitative de façon générale, il sera question du rapport à l'expérience en tant que tel. L'approche utilisée pour réfléchir sur le rapport à l'expérience sera fondée en grande partie sur les travaux de Pierre Vermersch, notamment l'entretien d'explicitation (1994).

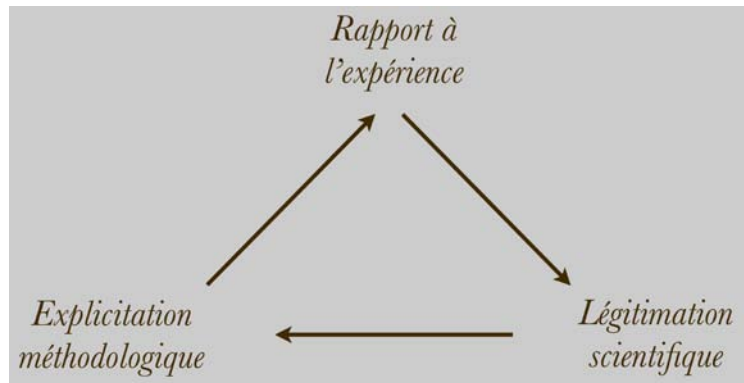
Les réflexions dégagées dans cette deuxième partie seront ensuite appliquées aux différentes phases d'écriture propres à la recherche pour développer des pistes de solution. La plupart de ces pistes visent à accompagner le sujet de la recherche pour enrichir la collecte des données. Toutefois, la pratique d'écriture du chercheur sera aussi abordée selon la perspective du rapport à l'expérience. Cette dernière partie présente une démarche d'analyse originale pour approfondir la compréhension du rapport à l'expérience : l'herméneutique acousmatique.

### **Le sens de la démarche qualitative**

De façon générale, les démarches qualitatives de recherche constituent un choix fondé sur le rapport à l'expérience. Le chercheur qui s'engage dans une démarche qualitative considère que les données objectives recevables dans le cadre d'une démarche quantitative de recherche ne lui conviennent pas ou ne lui suffisent pas. Le chercheur s'intéresse en ce sens à des aspects plus subjectifs de l'expérience humaine.

Ce passage des données objectives propres à la démarche scientifique traditionnelle à des données plus subjectives implique que le chercheur devra élaborer la légitimation scientifique de sa recherche à partir du type ou de la nature du rapport à l'expérience qui est à l'étude. Cette démarche de légitimation se base sur l'intérêt de mener une recherche sur des phénomènes de nature subjective et implique nécessairement une explicitation méthodologique pour mettre à jour les conditions de production et d'analyse des données de façon à ce que celles-ci soient discutables, critiquables et réutilisables.

Mais cette explicitation méthodologique suggère un effet de boucle, tel que présenté à la Figure 1. Le fait d'explicitier la manière de collecter et de comprendre les données devrait du même coup raffiner notre compréhension de

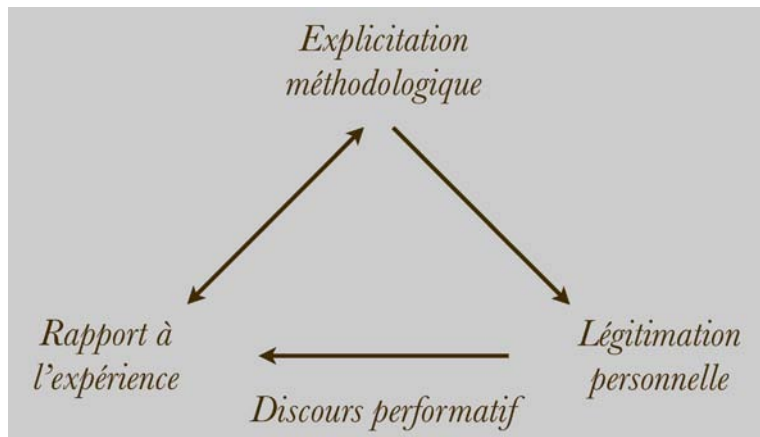


**Figure 1.** Rapport à l'expérience et légitimation scientifique.

la nature et surtout des modalités du rapport à l'expérience dont il est question. Mais est-ce nécessairement le cas?

Selon Daignault (2002) et à la suite de Gadamer (1960), l'herméneutique, ou le travail d'interprétation et de compréhension, peut s'opérer suivant deux axes. L'un est orienté vers la signification culturelle et l'autre vers la signification personnelle. Mais le développement d'un axe ne garantit en rien le développement de l'autre. Par exemple, une personne en démarche de psychothérapie va idéalement comprendre beaucoup de choses sur elle-même, sans pour autant être en mesure d'en faire un savoir qu'elle pourrait partager. Dans le même ordre d'idées, un chercheur en psychologie ne va pas automatiquement bénéficier de ses résultats de recherche dans sa vie personnelle, même si ce pourrait être le cas. Comme la recherche qualitative s'intéresse à l'expérience subjective, la subjectivité du chercheur peut difficilement être passée sous silence. C'est pourquoi un équilibre de ces deux axes, sans être absolument nécessaire, est tout au moins souhaitable. Ainsi, tel qu'illustré à la Figure 2, un détour par la légitimation personnelle va permettre d'équilibrer les axes de l'herméneutique et ainsi favoriser cette synergie entre l'élaboration de la méthodologie de recherche et l'élaboration de la compréhension du rapport à l'expérience.

Notons que le rapport existant entre la démarche de légitimation personnelle et celle de définition du rapport à l'expérience est de nature différente des autres rapports exposés jusqu'à présent. En effet, jusqu'à présent, tous les rapports étaient basés sur un discours de type « constatif » (Austin, cité dans Daignault, 1985, p. 170), c'est-à-dire dont l'enjeu est la véracité. C'est le



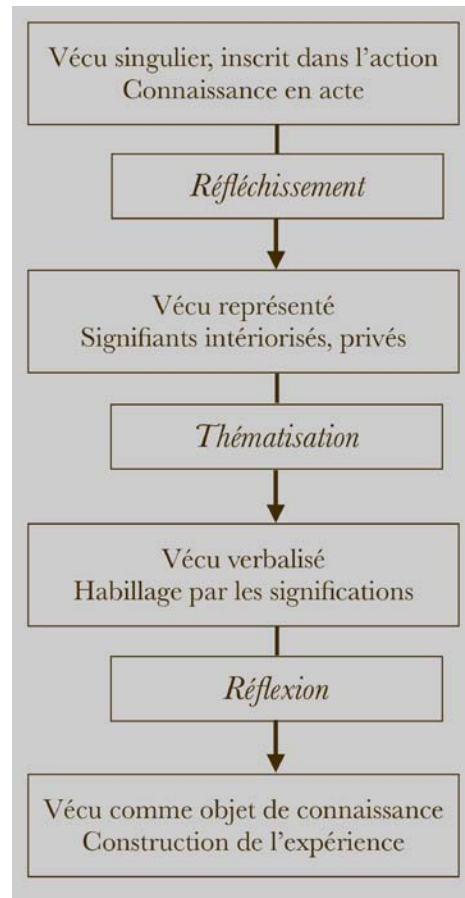
**Figure 2.** Recherche qualitative et légitimation personnelle.

cas de la majorité des discours et le présent texte n’y échappe pas. Dans le cas d’un discours de type « performatif » (Austin, cité dans Daignault, 1985, p. 170), l’enjeu est la réussite et cette réussite implique la redondance de la pensée et de l’action. En d’autres mots, le fait de reconnaître un élément de ma légitimation personnelle m’amène par le fait même à mettre à jour mon rapport à l’expérience. Par exemple, la question de recherche de ma thèse de doctorat portait sur l’articulation entre le sentiment d’éduquer et le geste pédagogique. Or, tout au long de ma recherche, cette question d’articulation s’est posée et manifestée à moi à plusieurs niveaux et en plusieurs circonstances, au point où ma principale difficulté dans l’écriture de ma thèse a été l’articulation de ses différentes parties. J’aurais certes pu balayer ces manifestations du revers de la main et terminer ma thèse, mais le fait d’en tenir compte a constitué une manière de mettre à jour mon « horizon d’attentes » (Gadamer, 1960) personnel qui dépassait de loin la thèse elle-même.

Ainsi, si le rapport à l’expérience constitue le point d’entrée dans la recherche qualitative, il en constitue aussi un enjeu central du point de vue de la méthodologie et il peut également en constituer une retombée dans la mesure où il y a eu équilibre des axes herméneutiques.

### **Le rapport à l’expérience**

Pour être en mesure d’aborder les enjeux en recherche qualitative du rapport à l’expérience, il convient d’abord d’en examiner les modalités. La Figure 3 présente une modélisation, élaborée par Vermersch (1994), des étapes par



**Figure 3.** La modélisation du passage du pré-réfléchi au réfléchi d'après Piaget (Vermersch, 1994, p. 80).

lesquelles s'élabore le rapport à l'expérience. La première étape consiste en un réfléchissement, c'est-à-dire une prise de contact avec son vécu par le biais du système nerveux. À cette étape, le rapport à l'expérience peut être constitué d'images et de sensations diverses. C'est à partir de ces signifiants intérieurs que s'élabore, par la thématization, la mise en mots de cette expérience. Et c'est à partir de cette mise en mots que la réflexion permet la construction d'un savoir expérientiel.

Cette modélisation met à jour des aspects très intéressants en lien avec le rapport à l'expérience. D'abord, la relation première à l'expérience est non verbale. Cette première étape est non seulement très rarement exploitée, mais pose également un véritable défi pour la recherche qualitative qui s'est presque toujours construite à partir du langage verbal. En effet, jusqu'à aujourd'hui, rares sont les chercheurs qui ont poussé l'audace de la légitimité scientifique au-delà de la subjectivité du langage.

Ensuite, chaque étape est une construction fondée non pas sur l'expérience mais sur l'étape précédente. On sait depuis longtemps que la mise en mots n'est pas l'expérience, que « la carte n'est pas le territoire » [traduction libre] (Korzybsky, 1933). En revanche, ce savoir ne nous a pas amené à approfondir ce lien fondamental entre l'expérience et le système nerveux sur lequel Korzybsky fondait cette affirmation. Ce raccourci est lourd de conséquences, car on constate que la qualité du processus de mise en mots et de réflexion est tributaire de la qualité du réfléchissement. De plus, on ne peut pas considérer ces étapes comme opaques les unes aux autres. La mise en mots ne doit pas nous faire perdre contact avec le réfléchissement dont elle est issue, de même que le processus de réflexion peut occasionner des reformulations et l'apparition de nouvelles modalités de réfléchissement, mais surtout dans la mesure où le sujet n'a pas occulté le processus de réfléchissement au préalable.

L'autre incidence de ce raccourci se trouve dans le troisième constat qui ressort de la modélisation, à savoir que la nature des données recueillies sera directement liée avec les modalités d'accès à l'expérience, c'est-à-dire les modalités sensorielles du réfléchissement. Les données seront aussi, lors de la production de celles-ci, plus généralement liées au type de rapport que le sujet entretenait avec son expérience.

Finalement, puisque le système nerveux n'a pas besoin de notre conscience pour appréhender le monde, on peut aussi conclure que le rapport à l'expérience est une construction permanente et en majeure partie inconsciente. Même lorsque je suis en plein réfléchissement, plusieurs aspects de mon expérience m'échappent, y compris, probablement, mon processus de réfléchissement lui-même. Cette construction permanente est élaborée dans le modèle éactif de la cognition (Varela, Thompson, & Rosch, 1991) par le couplage perception / schème sensori-moteur. On trouve également cette construction permanente et inconsciente dans le concept de passivité chez Husserl (Borde, 2009).

Maintenant que le sujet du rapport à l'expérience nous a amené ses questions, la question qui demeure est : comment l'écriture en recherche qualitative est-elle en mesure de répondre à ces questions ?

### **L'écriture comme mode de production de données**

L'écriture sera donc envisagée ici comme un mode de production de données. Tout d'abord, il sera question de l'écriture dans la phase de cueillette des données car c'est à ce moment que l'écriture vise à rendre compte du vécu et donc que le rapport à l'expérience y joue un rôle primordial. Que ce soit par la tenue d'un journal, en répondant à un questionnaire ou en élaborant son récit de vie, l'écriture joue un double rôle. D'une part, et cela est plus qu'évident, l'écriture permet de laisser des traces objectives à partir desquelles le chercheur pourra travailler ou à partir desquelles le sujet pourra élaborer davantage son expérience. D'autre part, l'écriture sert aussi de moyen d'accès à l'expérience. Ce qui est cependant moins évident à ce niveau, c'est de prévoir et de tenir compte de la manière dont le processus d'écriture affectera le rapport à l'expérience. Ce qui est peut-être encore moins évident, c'est la manière dont le rapport à l'expérience va entrer en ligne de compte lors de l'analyse des données par le chercheur. Cette phase constitue une autre étape de production de données qui va permettre au chercheur ou aux cochercheurs d'élaborer des réponses à leurs questions de recherche. Or, l'analyse a généralement pour but de permettre une prise de recul par rapport à l'expérience. Cela implique, tel qu'il le sera suggéré, une approche particulière du rapport à l'expérience.

#### ***L'écriture comme moyen d'accès à l'expérience***

Contrairement à une situation d'entretien où le chercheur peut tenir compte des modalités du rapport à l'expérience et orienter l'attention du sujet, la situation d'écriture implique que le sujet travaille de façon beaucoup plus autonome. Cela peut idéalement permettre plus de profondeur en raison de l'intimité par rapport au texte et d'une réduction des contraintes temporelles, mais cela peut aussi permettre au sujet de surfer sur les événements et de s'en tenir à des généralités remplies d'implicites. Comment, dans ce cas, tenir compte du rapport à l'expérience en situation d'écriture quand c'est quelqu'un d'autre qui écrit?

De façon générale, on peut en tenir compte en trois temps et donc de trois façons : avant, pendant et après l'écriture.

#### ***Écriture et rapport à l'expérience – A priori***

Avant l'écriture, on peut élaborer des consignes qui vont guider l'écriture de façon à favoriser un rapport à l'expérience riche en tablant sur l'importance du réfléchissement tout au long de la démarche. On peut ainsi utiliser les principes élaborés par Vermersch (1994) en ce sens pour élaborer des consignes d'écriture (Galvani, 2006). Voici un exemple d'une série de consignes empruntées ou dérivées de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994) qui

pourraient être utilisées pour favoriser la présence du réfléchissement dans l'acte d'écriture :

- Prendre le temps de laisser revenir l'expérience. Tout d'abord, il convient d'insister sur le fait que toute démarche de retour expérientiel prend du temps; il ne faut pas être pressé d'y arriver et ne pas nécessairement sauter sur le premier souvenir venu. L'expression « laisser revenir » se distingue de l'autre plus habituelle « rappelle-toi ». La fonction de rappel est traitée par la mémoire volontaire : « je tente de me rappeler » ... « je n'arrive pas à me souvenir ». Ainsi, mon attention n'est pas orientée vers le vécu de mon expérience mais vers une mise en mots antérieure de cette expérience. « Laisser revenir » ouvre la porte à la mémoire involontaire ou sensorielle et permet de reprendre contact directement par le biais du réfléchissement. Ceci permet également d'aller puiser à même mon expérience et ainsi de me souvenir de moments jamais conscientisés.
- Accueillir ce qui apparaît, laisser flotter les images et les sensations, faire confiance à ce qui monte. Cette consigne va de pair avec la précédente et vise d'abord à me permettre de faire face à « l'effroi » de la « visée à vide » (Vermersch, 2006). En effet, cette consigne peu commune de laisser revenir sans tenter de se rappeler induit une sorte de vertige et une peur qui lui est associée : « et si rien ne remonte? ». Cela peut facilement m'amener à tenter de me rappeler ou bien à m'accrocher au premier mot qui m'apparaît et ainsi escamoter le réfléchissement.
- Cibler un moment spécifié. Peut-être la règle d'or de l'explicitation, à savoir que le vécu n'existe que dans le singulier. Je dois donc m'assurer que je suis en présence d'un « moment spécifié », c'est-à-dire unique dans le temps et l'espace, ce qui peut être particulièrement problématique en ce qui concerne des expériences répétitives. Par exemple, en voulant réfléchir à une problématique vécue par rapport à un élève depuis des mois, ou bien par rapport à un collègue depuis des années. Un exercice plus avancé : me souvenir d'une fois en particulier où je me suis brossé les dents!
- Explorer les modalités sensorielles. Peut-être me revient-il des images, des couleurs, des sons, des odeurs ou d'autres sensations? Ce sont ces modalités sensorielles qui vont me permettre de m'ancrer dans mon expérience pour la quasi-revivre dans la totalité de ses modalités : sensorielles, cognitives et affectives, ce que Vermersch (1994) nomme « l'évocation ». C'est aussi parmi ces sensations que je serai en mesure de me saisir d'une poignée qui va me permettre de replonger en



évoquant à volonté. Cette poignée est constituée d'un souvenir particulier d'une sensation, souvent elle-même complètement banale comme une odeur de basilic ou la sensation du bureau sous ma main, d'où également l'importance de laisser flotter ce qui remonte de la situation. Ce point est capital, car si le chemin vers le réfléchissement et l'évoquant est, comme on l'a vu, sinueux et fragile, l'évoquant elle-même est très robuste, au point où il est parfois difficile de s'en déprendre. Néanmoins, le processus d'écriture va généralement comporter de nombreux allers-retours entre l'évoquant de l'expérience et un rapport plutôt orienté vers la tâche ou l'environnement immédiat. L'écriture peut également être répartie sur des périodes de plusieurs jours.

- Se relire et ajouter des détails. Cette consigne peut s'appliquer autant au premier jet qu'à des versions plus achevées. Il est toujours possible d'enrichir une description et d'y ajouter des détails. L'essentiel de cette consigne est d'encourager à ne pas se limiter, encore une fois, à ce qui saute aux yeux, mais à donner la chance à d'autres détails d'émerger. C'est la recherche du niveau signifiant et efficient de détail.
- Se relire en suivant le fil temporel ou d'enchaînement. Cette dernière consigne va dans le même sens que la précédente, mais selon la logique du fil rouge de la temporalité et de la succession des événements, en se posant des questions comme « que s'est-il passé entre X et Y? ». Il peut également arriver que ce type de relecture mette à jour certaines inconsistances et ainsi amener une réorganisation de certaines parties du texte.

Ces consignes, toutes suivies à la lettre, auront tendance à allonger énormément tout processus d'écriture, au point où une expérience de cinq minutes pourra facilement faire l'objet de plusieurs heures d'écriture. On s'attend donc à une certaine modulation de ces consignes. Il est possible, par exemple, de tenir un journal de pratique sur une base quotidienne et d'utiliser le réfléchissement pour augmenter le niveau et surtout la pertinence des détails. J'ai pu constater par ma pratique d'écriture et d'entretiens que cela amène rapidement une plus grande attention de la part des praticiens dans leur travail quotidien. Il est fort possible que, au travers de ou à la suite de cette écriture quotidienne, quelques moments soient identifiés comme particulièrement signifiants (Faingold, 2004) et que ceux-ci fassent l'objet d'une écriture plus approfondie. Tout dépend, en fin de compte, des objectifs poursuivis.

*Écriture et rapport à l'expérience – In situ*

Une fois que je suis engagé dans le processus d'écriture, il surgit un enjeu que les consignes d'écriture peuvent certes tenter d'aplanir mais qui demeure lié à l'expérience de l'écriture au moment où j'écris : c'est difficile. C'est difficile de non seulement me concentrer et conserver mon attention sur la tâche, mais c'est surtout difficile de faire face à l'expérience qui remonte dans sa globalité. Difficile de dire pourquoi, mais cette rencontre avec mon passé constitue une épreuve dans mon présent. C'est à ce moment que mon engagement dans la démarche prend tout son sens. Je dois être complètement là maintenant pour contempler mon expérience passée dans son entièreté.

À la fois se situer et se manifester dans le temps et dans l'espace. [...] Y être dans l'existence, c'est-à-dire en tant que nous pouvons-être et que nous avons-à-former. En tant que nous visons des possibles et que nous les saisissons en dévoilant des formes inconnues jusque-là. En tant que nous sommes en projet (Honoré, 1992, p. 111).

De prime abord, l'effort de volonté, la forte intentionnalité qui se dégage de ces lignes, pourrait sembler contradictoire avec des consignes d'écriture telles que « prendre le temps », « laisser venir » ou « accueillir ce qui monte ». Mais, en fait, on ne peut habiter une telle intentionnalité que par un lâcher-prise équivalent.

Faire l'épreuve de l'existence, c'est à la fois la mettre à l'épreuve et nous éprouver nous-mêmes en tant qu'existants. [...] [J]e mets ce que je vis à l'épreuve pour m'assurer que j'existe. C'est la qualité de mon expérience vécue à ce moment et en ce lieu, dans cet environnement avec les autres, que j'interroge. [...] Mais au même instant, une exigence s'impose : je suis moi-même à l'épreuve de l'existence. Suis-je en mesure, prêt, disposé à l'assumer, à la soutenir? [...] Il y a dans la présence une exigibilité, un « il faut ». Celle de l'avoir-à-former, de l'avoir-à-laisser-venir-la-forme. L'existence me met à l'épreuve (Honoré, 1992, p. 112).

Cette exigence à laquelle je dois faire face n'est autre que celle de laisser venir. On voit donc sous un nouvel angle l'effroi de la visée à vide. Ce qui est le plus exigeant, c'est de laisser apparaître. Et c'est ainsi que s'établit la circularité entre faire l'épreuve de l'existence et être soi-même mis à l'épreuve.

*Écriture et rapport à l'expérience – A posteriori*

Une fois l'écriture terminée, une fois que le chercheur s'apprête à en faire l'analyse, il peut s'avérer utile d'en faire une sorte de préanalyse, c'est-à-dire

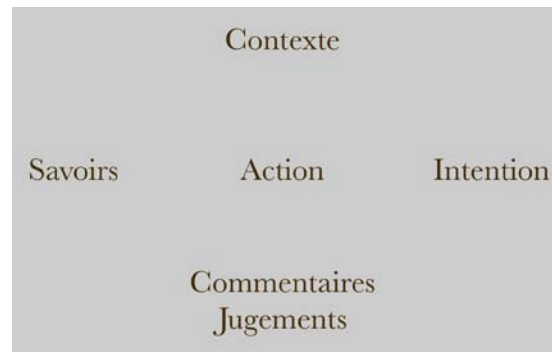
d'en faire l'analyse non pas en fonction de son objet d'étude ou de sa question de recherche mais plutôt en fonction des types de rapports à l'expérience qu'on peut y déceler. Cela peut lui permettre notamment de distinguer la portée de ces différents types de données. De prime abord, et toujours en suivant mon expérience avec l'entretien d'explicitation, on peut distinguer trois types de données selon autant de types de rapports à l'expérience.

- Le rapport général. Ce type de rapport correspond à notre mode habituel de pensée qui est de penser selon des modes de classification, d'étiquetage et de généralisation (Varela et al., 1991). Ce mode n'est manifestement pas mauvais puisqu'il nous permet de fonctionner dans un monde complexe, mais il trahit une absence de rapport avec le vécu de l'expérience proprement dit.
- Le rapport d'évocation. Ce rapport implique un réfléchissement actif et permet d'envisager des verbalisations du vécu effectif d'un moment spécifié.
- Le rapport réflexif. Ce rapport se passe après le rapport d'évocation, au moment où le réfléchissement n'est plus actif, mais où le sujet se trouve confronté à de nouvelles prises de conscience et qu'il en dégage des inférences et du sens.

Si on peut aisément voir en quoi ces types de rapports produisent des données de différentes natures et portées, il peut être moins aisé de savoir de quelle façon les différencier dans un texte. En effet, la majorité des indications pour repérer l'évocation en entretien d'explicitation repose sur des indicateurs liés à l'action de verbaliser proprement dite, tels que le débit de la parole et le décrochage du regard. Quoi qu'il en soit, il demeure tout de même certains indicateurs qui peuvent nous guider.

Le premier est ce dont il est question dans le texte, en se repérant à partir de la grille des satellites de l'action (voir la Figure 4). Ainsi, l'émission de commentaires ou de jugements va souvent de pair avec un décrochage de l'expérience telle que vécue. L'intention, pour sa part, a tendance à exister en plusieurs couches (St-Arnaud, 1992) et une intention déclarée de façon univoque implique généralement d'autres intentions sous-jacentes.

Évidemment, cette grille est, d'une part, très simplifiée puisque prévue pour être utilisée en temps réel. D'autre part, cette grille vise l'explicitation d'une composante précise du vécu, soit l'action. Dans le contexte d'une préanalyse, il serait sans doute souhaitable d'élaborer une grille plus ajustée à ses besoins, comme la grille des niveaux expérientiels proposée pour des « entretiens de décryptage » (Faingold, 1998).



**Figure 4.** Les satellites de l'action (Vermersch, 1994).

Outre l'utilisation d'une grille, d'autres repères plus simples fournissent des informations sur le type de rapport entretenu avec l'expérience lors de la rédaction. L'évocation, de par son quasi-revivre de l'événement, tend à favoriser l'utilisation de verbes au présent. Par ailleurs, les adverbes et autres expressions visant à généraliser (toujours, dans ces cas-là, habituellement) indiquent un rapport général. Finalement, il est aussi possible au lecteur de lire le texte en suivant lui aussi la logique du fil rouge de la temporalité et de la succession des événements.

Comme on l'a vu, la nature des données écrites qu'utilisera le chercheur peut varier grandement en fonction du rapport que leur scripteur entretenait avec son expérience au moment de la rédaction. Il est, de ce fait, possible pour le chercheur de traiter la question avant l'écriture par le biais de consignes d'écriture et après l'écriture par une préanalyse du texte. Il ne faut pas négliger non plus l'épreuve que constitue l'écriture en lien avec son vécu, ce qui met en évidence l'importance des conditions facilitantes telles qu'un lieu où il est plus facile de se concentrer sur la tâche de même que des délais assez souples. Mais tous ces facteurs ont-ils encore une influence ou de l'importance lors de l'analyse?

#### ***L'écriture comme mode d'analyse des données***

Considérant d'une part la fonction que la légitimation personnelle peut jouer dans une recherche qualitative sur le plan de l'explicitation méthodologique et de la mise à jour des rapports existants entre le chercheur et son objet de recherche, considérant d'autre part que le rapport à l'expérience se construit en grande partie de façon inconsciente, il semble incontournable pour le chercheur

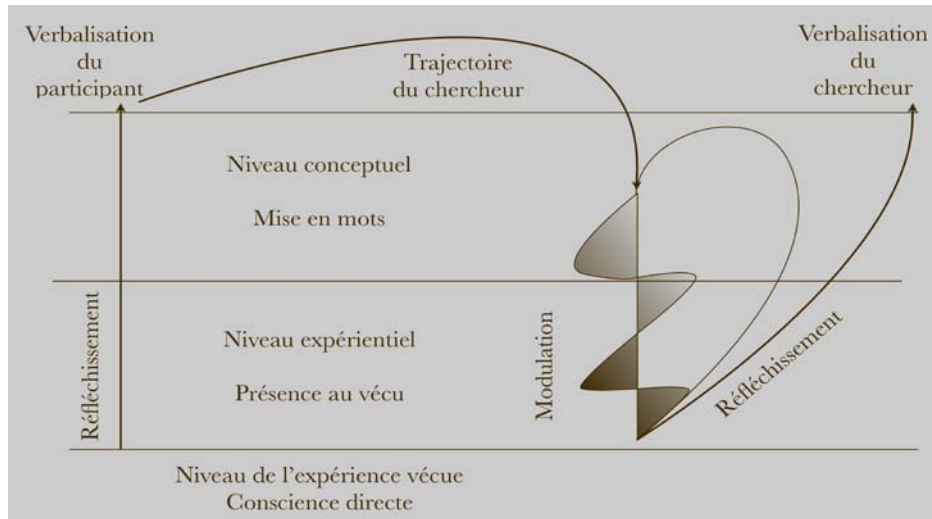
d'expliciter sa propre perspective, son propre horizon d'attentes par rapport à son objet de recherche. De plus, puisque l'analyse en recherche qualitative est souvent réalisée au moyen de l'écriture, les considérations déjà exposées vont demeurer valides. Le chercheur, que ce soit dans le cas d'une réécriture selon la démarche phénoménologique proposée par Giorgi (1970) ou dans le cas d'un codage de base des données, va devoir nécessairement se baser sur son expérience personnelle, qu'il en soit conscient ou non.

De plus, la recherche qualitative faisant appel à des données de nature subjective, le chercheur se doit de préciser sa position car celle-ci constitue un biais incontournable. Par ailleurs, la conscience que le chercheur est en mesure d'entretenir à propos de sa position ne peut qu'être partiellement conscientisée. C'est en ce sens que le modèle acousmatique d'analyse constitue un outil pour permettre au chercheur de non seulement approfondir sa position par rapport à son objet de recherche mais aussi de mettre à jour son rapport aux diverses expériences présentes dans ses données de recherche.

#### *L'herméneutique acousmatique*

La présentation en profondeur de l'herméneutique acousmatique déborde largement le cadre du présent texte et a déjà fait l'objet d'une publication (de Champlain & Nolin, 2009). Le terme *acousmatique* provient de Pythagore qui l'utilisait pour décrire sa façon d'enseigner derrière une cloison de façon à ce que ses élèves puissent se concentrer uniquement sur le son de sa voix. Le terme a été plus récemment réintroduit pour désigner la musique concrète qui proposait justement à l'auditeur de se concentrer sur le son lui-même indépendamment de sa source. C'est Daignault (2002) qui a le premier fait le pont entre l'herméneutique, l'acousmatique et la recherche qualitative dans le cadre du roman de formation. Nolin (2007, 2008) a ensuite développé la méthode dans le cadre du roman d'autoformation. Les éléments présentés ici constituent une adaptation de l'approche aux champs de l'analyse des pratiques en éducation.

Le principe de l'herméneutique acousmatique est donc, pour le chercheur, de prendre comme point de départ la verbalisation du participant, qui peut être parlée ou écrite, et de s'en servir pour lui-même plonger dans son expérience en suivant les modulations que certains mots ou phrases vont créer en lui (voir la Figure 5). Le chercheur n'a pas ainsi accès au processus de prise de conscience du participant mais il va plutôt explorer son propre rapport à l'expérience dont il est question. En demeurant présent aux effets que ces mots ou phrases produisent en lui, le chercheur est entraîné dans un réfléchissement



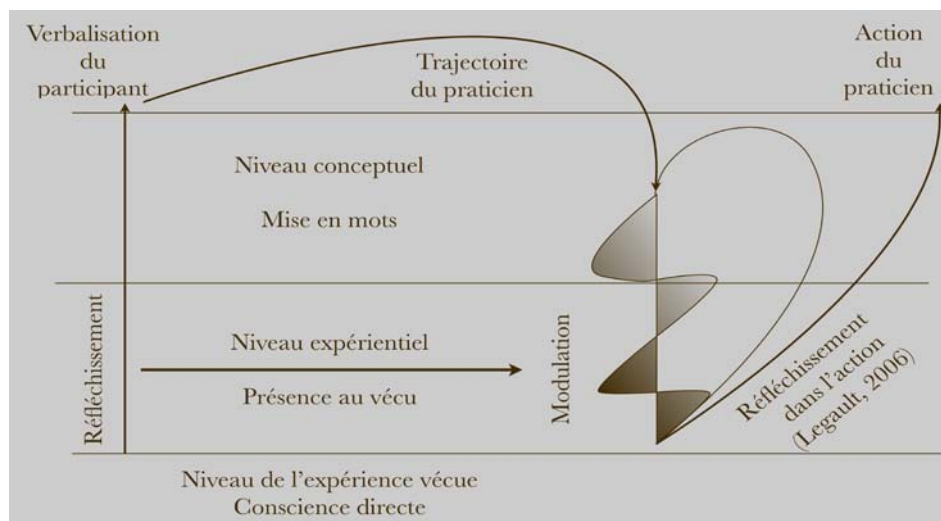
**Figure 5.** Le modèle acousmatique de l'analyse.

qui peut soit déboucher sur une nouvelle modulation, soit déboucher sur un discours.

L'écriture joue un rôle prépondérant d'accompagnement de cette démarche en permettant de conserver des traces tout au long du processus de modulation / réfléchissement. Ceci permet au chercheur d'approfondir son propre point de vue et même de découvrir de nouveaux éléments quant à son implication personnelle par rapport au sujet de recherche.

Si cette démarche peut avoir du sens dans une recherche selon une perspective à la seconde personne, comme c'est généralement le cas en recherche qualitative, cette démarche prend tout son sens dans une recherche selon une perspective à la première personne ou recherche « ontogénique » (Van der Maren, 2003, p. 126). En effet, comme je l'ai déjà expliqué, le rapport à l'expérience est avant tout préverbal. Ainsi, le praticien est amené bien plus souvent à agir par réfléchissement que par réflexion. Ceci ne dépend pas seulement du temps qui lui est imparti pour prendre des décisions et agir mais surtout de la nature même des savoirs d'action qui sont autonomes (Vermersch, 1994), c'est-à-dire qui sont développés eux aussi au niveau préverbal, même quand ce savoir consiste à savoir quoi dire!

Ainsi, si la recherche veut avoir de l'emprise sur l'action des praticiens (voir la Figure 6), et c'est à peu près toujours l'intention des recherches



**Figure 6.** Le modèle acousmatique de l'action.

ontogéniques, elle doit s'intéresser à ce qui se passe à la limite de la conscience et du système nerveux, soit le « niveau psycho-phénoménologique » [traduction libre] (Depraz, Varela, & Vermersch, 2003). L'herméneutique acousmatique présente ainsi un double intérêt puisqu'elle permet de travailler le niveau du réfléchissement dans une perspective à la première personne, ou ontogénique.

Ainsi, ce travail habilite le praticien à travailler avec le niveau expérientiel de la présence au vécu de l'action et provoque un « réfléchissement dans l'action » (Legault, 2006), soit une capacité à réagir en toute conscience de ce qui est ressenti au sein de l'action.

### **Conclusion**

L'écriture a de tous les temps constitué un lieu privilégié de construction et de compréhension du rapport à l'expérience. On trouve cette fonction dans les journaux personnels, les romans, la poésie, la presse, les biographies, etc. La recherche qualitative constitue un autre de ces projets de compréhension de notre expérience humaine et, en tant que méthodologie de recherche, la question du rapport à l'expérience se pose à plusieurs niveaux : des fondements de la recherche qualitative à la légitimation scientifique et personnelle de ses méthodes.

Le rapport à l'expérience demeure cependant un sujet des plus personnels puisqu'il s'élabore dans la plus grande intimité du rapport à soi, de son mode de présence au monde et de son projet d'être et de devenir. Si on peut certes élaborer des consignes et des méthodes pour favoriser des types de rapports favorables à la production de données riches de détails et de sens, ce rapport au monde demeure une attitude fragile que l'on se doit d'approcher avec le plus grand respect, d'accompagner et de protéger. En ce sens, une démarche de recherche qualitative n'est-elle pas avant tout une démarche d'accueil et de découverte de notre humanité? C'est là que réside le véritable défi.

### Références

- Borde, F. (2009). Psycho-phénoménologie. *Expliciter*, 79, 1-6.
- Daignault, J. (1985). *Pour une esthétique de la pédagogie*. Victoriaville : NHP.
- Daignault, J. (2002). *(H)opéra pour Geneviève : herméneutique, acousmatique et roman de formation*. Rimouski : GREME.
- de Champlain, Y. (2008). *Le sentiment d'éduquer : une approche acousmatique de conscientisation du geste pédagogique d'un enseignant en musique au primaire* (Thèse de doctorat inédite). Université Laval, Québec.
- de Champlain, Y., & Nolin, D. (2009). Pour une herméneutique acousmatique : un lien vers l'explicitation. *Expliciter*, 80, 44-55.
- Depraz, N., Varela, F., & Vermersch, P. (2003). *On becoming aware : steps to a phenomenological pragmatics*. New York : Benjamin.
- Faingold, N. (1998). De l'explicitation des pratiques à la problématique de l'identité professionnelle : décrypter les messages structurants. *Expliciter*, 26, 17-20.
- Faingold, N. (2004). Explicitation, décryptage du sens, enjeux identitaires. *Éducation permanente*, 160, 81-99.
- Gadamer, H.- G. (1960). *Vérité et méthode : les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*. Paris : Seuil.
- Galvani P. (2006). La conscientisation de l'expérience vécue, des ateliers pour la recherche formation. Dans B. Courtois, & H. Bezille (Éds), *Penser l'expérience en formation* (pp. 146-162). Lyon : Chronique Sociale.
- Giorgi, A. (1970). *Psychology as a human science : a phenomenologically based approach*. New York : Harper & Row.



- Honoré, B. (1992). *Vers l'oeuvre de formation : l'ouverture à l'existence*. Paris : L'Harmattan.
- Korzybski, A. (1933). *Science and Sanity*. New York : Institute of General Semantics.
- Legault, M. (2006). La symbolique en analyse de pratique : pour une pratique de la présence au vécu de l'action et au vécu de la réflexion (2<sup>e</sup> partie). *Expliciter*, 64, 1-7.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1997). *La recherche qualitative : fondements et pratiques*. Montréal : Nouvelles AMS.
- Nolin, D. (2007). *L'acte créateur comme processus de formation existentielle du sujet apprenant artiste : expérience d'un roman d'autoformation herméneutique et phénoménologique sur le vécu de la marginalité* (Thèse de doctorat inédite). Université du Québec à Rimouski, Rimouski.
- Nolin, D. (2008). *L'art comme processus de formation de soi*. Paris : L'Harmattan.
- St-Arnaud, Y. (1992). *Connaître par l'action*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Van der Maren, J.-M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie. Des modèles pour l'enseignement* (2<sup>e</sup> éd.). Bruxelles : de Boeck.
- Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (1991). *The embodied mind : cognitive science and human experience*. Cambridge : MIT Press.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris : EFS.
- Vermersch, P. (2006). Rétention, passivité, visée à vide, intention éveillante : phénoménologie et pratique de l'explicitation. *Expliciter*, 65, 14-28.

*Yves de Champlain a d'abord été enseignant de musique au primaire pendant douze ans. Il a effectué une maîtrise et un doctorat dans le champ de l'étude des pratiques pédagogiques, s'intéressant particulièrement au processus de prise de conscience, aux approches de recherche en première personne et à la place de la subjectivité dans les pratiques pédagogiques. Il est aujourd'hui professeur en éducation à l'Université de Moncton, Campus de Shippagan. Il est engagé dans un programme de recherche collaborative visant à soutenir l'innovation pédagogique aux niveaux primaire et universitaire. Il est administrateur du Réseau québécois pour la pratique des histoires de vie et membre du comité de pilotage pour un réseau franco-canadien des histoires de vie.*