

De l'écriture en analyse de pratiques : un dispositif en trios

Mireille Snoeckx

Antenne Suisse Explicitation, GREX

Ce texte paraît à l'invitation de plusieurs d'entre vous qui ont expérimenté ce dispositif en trios avec des formateurs, avec des étudiants, avec des enseignants en formation. Engagée dans une démarche clinique dans plusieurs modules de la formation des enseignants primaires à l'université, j'ai sans cesse cherché à favoriser un retour réflexif sur la pratique. J'ai expérimenté avec bonheur le GEASE pendant le cursus de formation (Snoeckx 2002), mais surtout, ce qui a été le fil rouge de l'élaboration de dispositifs différents au cours de ces années comme chargée d'enseignement, c'est la place que l'écriture et l'explicitation tiennent dans mon expérience professionnelle. Ce que je souhaite partager avec vous, c'est un peu de mon cheminement en explicitation dans son articulation et son usage en écriture, de mieux comprendre, déjà pour moi-même, comment l'explicitation s'est nichée dans mes pratiques d'écritures et de formatrice, notamment en analyse de pratiques. Ce qui me paraît important de souligner, c'est que j'ai d'abord été dans l'ordre du faire, dans une conception de dispositifs qui fonctionnaient, puis, à la lumière des recherches effectuées au GREX, j'ai régulièrement observé mes pratiques pour mieux les comprendre et les partager.

Quelques constats sur la nécessité d'écrire sa pratique...

En tant que formatrice, j'ai invité régulièrement et avec obstination les étudiantes¹ à mettre en mots leur vécu, leurs expériences, aussi sous la forme écrite et pas seulement en analyse de pratique orale : Journal de formation, récits de pratique, écrits réflexifs pendant le séminaire clinique d'éthique. Pour passer *du vécu à l'expérience* certes, mais, surtout pour transformer *le vécu d'une expérience en contenu de pensée*, l'écriture m'apparaît comme une démarche indispensable et incontournable.

Une hypothèse forte sous-tend cette affirmation, l'hypothèse que le terrain est un lieu *potentiel* de transmission de l'expérience, et, pour que cette transmission puisse devenir opérante, il est nécessaire qu'il y ait, de la part de l'étudiante, *une posture d'appropriation* de l'expérience. Pour que cette posture puisse se construire et se développer, il y a au minimum nécessité de prises de conscience.

S'il y a, à la fois, nécessité de prises de conscience de ses conduites dans l'action et toujours des dimensions qui échappent à la conscience, il s'agit d'envisager **les conditions** qui favorisent et provoquent ce que je pointe comme une posture d'appropriation. À mon sens, ces conditions relèvent de deux aspects : le *rapport au réel* et le *rapport à soi* du sujet en formation. Ce qui distingue en formation ces deux aspects, c'est principalement que l'un paraît plus facile ou plus légitime d'accès que l'autre. Pourtant, ils sont étroitement mêlés et provoquent des interférences sur les disponibilités des étudiantes à entrer dans une posture réflexive. Le savoir analyser ne se limite pas à interpréter le plus finement possible les situations de travail décrites, le savoir analyser entraîne **une prise en compte de soi** dans la situation, que l'on ait été acteur ou observateur. C'est ainsi que j'ai considéré l'écriture comme un incontournable de cette posture d'appropriation de l'expérience.

¹ Le vocable « étudiante » recouvre aussi le masculin : lire les étudiantes et les étudiants.

L'écriture réflexive : Ecrire sa pratique, analyser sa pratique.

C'est une hypothèse fondamentale que la mise en mots par écrit de la pratique est déjà un premier mouvement d'analyse de cette pratique.

Qu'est-ce qui me fait affirmer cela ? Ecrire un moment de pratique oblige à arrêter le cours du vécu, à considérer ce qui s'est passé dans la pratique de classe pour une étudiante, donc à revenir sur un passé plus ou moins proche et à saisir un échantillon de ce passé pour le comprendre. Qu'est-ce qui fait que nous sélectionnons plutôt ce moment qu'un autre serait une dimension à interroger, mais l'essentiel, déjà, **c'est que le découpage choisi est une première approche de compréhension de la pratique.** Ricoeur (1986) insiste pour signaler que, ce qui permet d'échapper à l'alternative entre distanciation aliénante et participation par appartenance, c'est le texte : « *Le texte est pour moi beaucoup plus qu'un cas particulier de communication interhumaine, il est le paradigme de la distanciation dans la communication ; à ce titre, il révèle un caractère fondamental de l'historicité même de l'expérience humaine, à savoir qu'elle est une communication dans et par la distance.* » (p.102).

Et Ricoeur ajoute : « L'écriture fonctionne en mettant l'événement à l'abri de la destruction et rend le texte autonome à l'égard des intentions de son auteur. La distanciation est constitutive du phénomène du texte comme écriture ; Se comprendre, c'est se comprendre devant le texte, c'est s'exposer au texte. »

Bien entendu, il y a différents types de textes, comme il y a différents types d'écritures, comme il y a différents types d'écrits. Mireille Cifali (1996) a mis en évidence que le parler de la pratique, surtout enseignante, c'est le *récit* et le récit est considérée comme une écriture narrative.

Ce que je propose aux étudiantes et aux personnes en formation, c'est d'expérimenter ce que j'ai qualifié comme **une écriture réflexive**, c'est à dire, « comment passer du narratif au descriptif puis à l'argumentatif » dans le cadre d'une écriture impliquée qui se confronte à la distanciation. Ces **passages s'effectuent, notamment par le processus de réécriture.**

Il y a lieu de ne pas enfermer le processus de réécriture uniquement dans le dispositif proposé, de penser qu'il peut prendre des formes diverses et que la voie de l'écriture réflexive sur les pratiques ne se limite pas à la réécriture.

Un dispositif d'expérience en trios

Ce que je vais vous proposer, c'est un dispositif d'analyse de pratique qui a comme intentions de provoquer de l'écriture dite réflexive. Pour moi, **une écriture réflexive est une écriture impliquée, expérientielle, qui comporte des dimensions narratives, descriptives, argumentatives, et prospectives.**

Il s'agit de dire Je, c'est en ce sens que j'affirme que l'écriture réflexive est nécessairement une écriture impliquée. Non seulement, il s'agit de quelque chose que la personne a vécu, mais aussi qui la concerne. Je nuancerai le « quelque chose que j'ai vécu ». L'utilisation du pronom **Je** est un des indices de l'écriture impliquée, mais il ne le garantit pas. Je peux écrire **Je** mais n'écrire que sur les autres, le contexte, ne développer que des commentaires et passer sous silence ce que j'ai fait...

Il s'agit de veiller, pour la formatrice à l'intégrité de l'implication, à créer la confiance, à dépasser les représentations négatives sur l'écrit et l'écriture. Dites-vous bien que c'est un cheminement qui peut être très long pour certaines étudiantes, pour des professionnels, pour chacun et chacune d'entre nous, si nous ne sommes pas régulièrement exposés à l'écriture.

Le récit

Il s'agit d'un dispositif qui débute avec un récit de pratique. Avec les étudiantes, dans le cadre du séminaire d'intégration de fin d'études, il leur avait été demandé, d'écrire, à la fin de chaque semaine du stage en responsabilité, **un court récit** d'un moment de leur pratique de classe, dix, quinze lignes environ. Nous étions restés très vagues sur le choix de ce récit, nous avons annoncé, que ces textes seraient travaillés en séminaire entre pairs, ce qui annonce le destinataire. De même, toute demande d'écriture est toujours précédée d'une indication sur l'usage de cet écrit : s'il va être lu par d'autres, s'il va être partagé, ou si l'auteur est le seul lecteur : *Ce que vous allez écrire sera partagé dans des groupes de 3*. En effet, cette question de l'adressage configure la manière d'écrire, mais, surtout, c'est une posture éthique que d'annoncer l'usage qui va être fait du texte. L'écrit de pratique, du fait qu'il met en scène la personne, est un objet que je considère comme « précieux », de l'ordre du don, à traiter avec précautions.

J'ai constaté, en invitant différentes catégories de professionnels à écrire un moment de pratique, que cette demande était souvent beaucoup trop ouverte pour une grande majorité. Soit, ils prenaient ce qui venait de se passer récemment, soit ils n'avaient pas de situations suffisamment « intéressantes » pour les présenter en formation, soit ils choisissaient des situations qu'ils connaissaient déjà et dont ils avaient déjà en partie une compréhension. Je suis donc devenue particulièrement vigilante pour **la consigne** de demande de récit. Et, en devenant vigilante, je me suis acheminée à proposer le choix entre plusieurs possibilités de situations, en orientant leur attention vers des vécus passés qui pouvaient avoir été signifiants pour eux. Un des blocages avec l'écriture, c'est le « Je ne sais pas écrire », mais aussi « Je n'ai rien d'intéressant à dire ». Pour désamorcer ce type de blocage, la proposition de consignes à choix permet d'obtenir le consentement et de désamorcer la recherche consciente de situations, de favoriser le laisser venir en écriture. Souvent les formateurs m'ont demandé comment je m'y prenais pour formuler une consigne. Je suis restée souvent muette. Aujourd'hui, je me sens un peu plus au clair avec cette question.

Qu'est-ce qu'il s'agit de provoquer avec une consigne ? Il s'agit de formuler **des intentions éveillantes** pour laisser venir des moments de vécus qui permettent des prises de conscience de ce qu'est la singularité de la pratique de chacun. Notre passé n'est pas indexé par le calendrier, le 3 novembre à 17h, je ne sais pas ce que j'ai fait, sauf si c'est un moment phare de ma vie. Par contre, mon vécu est toujours constitué de moments pendant lesquels j'ai éprouvé des sentiments, quelquefois contradictoires ou pas, mais il y a toujours eu des couches de vécu avec des valences relationnelles, des croyances sur moi et sur les autres, avec des activités régulières ou exceptionnelles. J'essaie donc de provoquer **des effets perlocutoires** de résonances pour toucher des couches de vécu de façon à ce que du passé singulier puisse émerger. Dans toutes les situations professionnelles dans lesquelles il y a de l'humain en jeu, il y a toujours des moments critiques, satisfaisants, difficiles, etc.

Pour « démonter » le processus de fabrication d'une consigne d'écriture de la pratique, deux aspects sont à considérer (Vermersch (2007) : le premier, c'est que l'aspect crucial d'une question ou d'une relance pertinente, ce n'est pas seulement la formulation, mais plutôt, **l'adéquation entre la formulation de la question et le but poursuivi** ; le deuxième aspect, tout aussi déterminant, c'est que la toute première fonction d'une question ou d'une relance, c'est de **capter et mobiliser l'attention de l'autre**, que ce passage n'est pas mécanique, qu'il est modulé par le consentement de l'autre.

Ça vous convient si je vous invite à tester quelques formulations :

« Ce que je vous propose, si vous en êtes d'accord, c'est de laisser revenir *une situation professionnelle critique dans laquelle vous avez rencontré quelque chose de l'ordre de la résistance*. Et quand vous l'avez trouvé de l'écrire. » Chaque mot agit comme un entonnoir, situation, professionnelle, critique, rencontré, quelque chose, de l'ordre de la résistance. En même temps, ces mots restent très ouverts. Ils pourraient aussi bien concerner un formateur qu'un mécanicien... Dans ce qui va être raconté, il y a de fortes probabilités que vous n'avez pas complètement compris tout ce qui s'est passé. En tout cas, ce que je propose, c'est d'orienter votre attention sur un champ de situations où il y a des tensions éventuelles, ce qui décrispe l'idée de n'avoir rien d'intéressant à dire.

Prenons encore une autre consigne : ***Racontez une situation professionnelle vécue récemment en tant que ..., entre routine et événement.***

Vous pouvez être *formateur, enseignante, infirmière, vendeuse, jardinier*, il y a de fortes probabilités que vous ayez eu des moments de routine pendant lesquels quelque chose arrive et rompt le cours de quotidien bien réglé...

Je peux aussi être plus précise, en orientant votre attention dans une catégorie de situations particulières, ici pour des formateurs : ***Racontez un moment d'un entretien de visite de stage ou de rencontre avec un stagiaire au cours duquel vous repérez quelque chose qui vous préoccupe***. J'aurais pu aussi choisir à la place de quelque chose qui vous préoccupe ***quelque chose qui vous échappe, quelque chose qui vous intrigue, quelque chose qui vous encourage...***

Cachée au creux de la consigne, dans le choix des mots et la vigilance que j'apporte à la formulation, vous avez toute la réflexion psycho phénoménologique sur les intentions éveillantes, le laisser venir, les effets perlocutoires, les couches de vécu, la prise en compte de l'action...

Après la consigne, après l'écriture du récit, l'explicitation va encore manifester sa présence dans le choix du dispositif pour faire émerger de la prise de conscience et du savoir analyser. Si je reste sur l'écriture comme pratique d'analyse, si je considère que le vécu ne se donne pas d'emblée, qu'il y a toujours des aspects du vécu qui ne sont pas présents immédiatement, il y a lieu d'effectuer un travail sur le récit et ce travail passe, pour moi, par la rigueur et la nécessité d'une documentation, par des étapes clairement identifiées et identifiables. Les trios vont être en possession d'un guide² qui leur permettra d'effectuer une analyse.

Ce que je demande aussi, c'est de rester en vigilance de soi pendant que le temps d'écriture, « comment vous vous y prenez, quels sont vos sentiments, qu'est-ce qui est important pour vous ». Ce que je propose, c'est de noter, quelle est sa posture d'écrivain. C'est une écriture de travail, une écriture *grise* qui ne sera pas partagée en trio, sur laquelle vous pourrez revenir pour mieux vous comprendre en écriture.

Réécrire

L'idée, ce n'est pas seulement de jeter sur le papier des traces des événements, c'est de relire ces écrits pour entrer en compréhension, les réécrire pour les approfondir et s'approcher au plus près de ce qui s'est passé. Relire et réécrire ne sont pas des actions spontanées, habituelles. Il y a quelquefois nécessité à passer par des médiations pour pouvoir s'engager dans la reprise des événements. Il faut lutter contre l'idée que nous avons dit et écrit tout ce qu'il y

² Il est proposé à la suite de cet article. Vous y découvrirez de l'explicitation... Même si les personnes ne sont pas formées à l'explicitation, j'ai constaté qu'elles arrivent tout à fait à s'emparer des formulations proposées et à s'engager dans un travail d'élucidation.

avait à dire. Selon P. Vermersch, nous constatons que notre vécu ne nous est pas complètement transparent, qu'il y a des aspects de notre vécu qui ne nous sont pas d'un accès immédiat et qui peuvent éclairer nos actes si nous prenons le temps d'y revenir et de s'y arrêter. Nous allons donc passer par un dispositif de partage, par une *réécriture médiée* par les autres, pour avancer dans la compréhension de l'écriture des pratiques et pour s'engager dans la démarche de réécriture.

La réécriture n'est pas une manière de mieux choisir ses mots, de faire littérature, la réécriture, c'est une activité qui nous permet de compléter les blancs, de mieux préciser, et ainsi de mieux comprendre la situation.

Plusieurs temps et étapes rythment le partage :

Temps 1. Partage et questionnement (points 1 et 2 du guide)

Chaque membre du trio occupera les trois rôles, celui d'exposante de son récit (le scripteur), celui de secrétaire (preneuse de notes), celui de questionneur (Intervieweuse).

Tout au long du travail, la secrétaire note le plus précisément possible les précisions apportées, tout au long de l'échange, par celle qui présente son récit. Il est toujours possible pour la secrétaire de poser une question, de proposer une piste, mais son rôle principal reste la prise de notes.

Il y aura d'abord **lecture** par l'exposante. Après la lecture de son récit, elle peut ajouter, s'il y a lieu, quelques informations, qui lui semblent utiles pour la compréhension de son récit.

L'intervieweuse pose ensuite des questions pour affiner la situation. Le format et les catégories du canevas de questions proposé sont en référence avec le modèle de l'action de P. Vermersch. Pour ce dernier, toute action comporte en plus du déroulement des actions élémentaires (le procédural), un contexte déterminant pour indexer la situation, des intentions qui peuvent être conscientes et non conscientes, des jugements, des opinions, des évaluations, de même que des savoirs, qu'ils soient d'expérience, théoriques ou prescriptifs, qui permettent d'effectuer les actions telles qu'elles ont été réellement faites. À toute action sont attachées des émotions.

Bien sûr, les étudiantes peuvent poser d'autres questions que celles proposées, mais ce qu'il est demandé, c'est de suivre *l'ordre* de déroulement du type de questions : 1. Des questions qui visent à comprendre la situation, c'est-à-dire à la faire décrire le plus de détails possible ; 2. Des questions qui visent à repérer le ou les problèmes. Avant de commencer ce questionnement, l'intervieweuse invite à l'exposante à préciser ses attentes. Qu'attend-elle du trio : celle-ci formule ce qu'elle souhaiterait mieux comprendre. Ne pas se contenter de la première formulation. Demandez à l'exposante de bien vérifier si la formulation lui convient, si c'est juste pour elle.

La phase de questions est terminée et le trio peut proposer des hypothèses, voire des pistes de résolution (prospective).

Dans cette phase, la secrétaire note les hypothèses, les pistes que l'exposante agrée parmi toutes les propositions.

Puis, c'est au tour du second exposant, puis du troisième.

Temps 2 Réécriture par la secrétaire (point 3 du document guide)

Lorsque le partage à l'oral est terminé pour les trois membres du trio, vient le temps de la réécriture. Tous les secrétaires écrivent en même temps.

C'est la secrétaire qui réécrit le texte de son exposante en utilisant le pronom Elle ou Il selon le genre de la personne.

La secrétaire réécrit tout le texte initial en **insérant** les nouvelles informations, les compléments, les hypothèses, en tenant compte du déroulement chronologique du récit travaillé, à la

place qui convient. Cette réécriture peut se différer dans le temps, d'une semaine à l'autre ou le lendemain, suivant le déroulement du séminaire et le rythme et la durée des séances.

Lorsque le texte est réécrit, l'exposante le reçoit et le lit silencieusement. Puis, l'exposante écrit ce qui lui vient à propos de ce travail d'écriture et de réécriture et partage avec la secrétaire et/ou le trio ce qui lui convient.

Quel est l'intérêt à ce que la réécriture soit du ressort de la secrétaire ? Hormis le fait que c'est toujours plus facile de travailler à partir de sa prise de notes personnelle, trois arguments militent pour cette pratique. Le premier, c'est qu'il y a souvent réticence à réécrire sa situation, notamment parce que l'exposante considère qu'elle a déjà tout dit et que l'activité de questionnement lui a déjà permis d'effectuer des prises de conscience ou d'envisager l'événement sous un autre point de vue ou encore lui a procuré une compréhension qui la satisfait ou lui donne des pistes pour continuer. Ce n'est que par l'expérience de la nécessité et de la puissance d'une réécriture, qu'il y a consentement à s'y engager à propos de son propre écrit. Le deuxième, c'est que la réécriture par un autre que soi, provoque, dans un premier temps, un réfléchissement de son action et fonctionne comme un révélateur de son expérience. Le troisième c'est que la réécriture par la secrétaire constitue son expérience comme **texte** et participe de ce phénomène de distanciation que souligne Ricoeur. Et si l'expérience devient texte, elle est potentiellement aussi, source de connaissances...

Qu'en disent les étudiantes ³?

Ce que j'ai constaté avec étonnement, c'est que, pour les étudiantes, le texte réécrit devient un autre texte, ce qui confirme le phénomène de distanciation à l'œuvre configurant l'expérience comme texte.... Elles en parlaient comme d'un texte « *que ma collègue avait écrit* » ..., en ajoutant, pour Constance⁴, « *que tout ce qu'elle avait écrit était vrai et reflétait la réalité, ou plutôt ce que j'avais pu vivre durant cette matinée. Des images défilaient dans mon esprit, je revivais mon stage, plus particulièrement ce lundi matin* ». Constance, dans son retour à propos de la réécriture, met en évidence que le guide a facilité une description de la situation spécifiée et, en même temps, a fonctionné en résonance aussi sur son expérience du stage. Elle ajoute : « *En lisant le deuxième texte, j'ai pris conscience que les moments d'échange du trio ressortaient dans le texte. Au travers des questions et des interrogations, j'ai dû et pu me remettre en question pour pouvoir exprimer et expliquer les sentiments que je n'avais pas réussis à mettre sur papier lors de ma première écriture.* ». Ce qui m'a surpris aussi, c'est de réaliser que le travail en trios prenait une signification dont les étudiants n'avaient pas nécessairement conscience quand elles l'effectuaient, notamment lorsqu'elles étaient l'exposante ! En effet, pour moi qui les voyais fonctionner, elles étaient d'un sérieux et d'une attention toute particulière à l'autre pendant le questionnement. Cela m'indique que le temps d'échanges en séminaire n'est pas suffisant pour que les prises de conscience soient pleinement prises en compte par les étudiantes. Il y a nécessité d'un retour pour prendre la mesure du travail effectué. « *En le relisant plusieurs fois, j'ai été étonnée de voir que l'auteur (La secrétaire !) était resté fidèle au texte en y ajoutant les éléments qui lui manquaient sans pour autant déformer la situation, l'histoire que j'avais pu vivre* ». Ce constat milite sur l'usage de l'écriture en analyse de pratiques, du moins, cela éclaire l'importance d'une reprise, réécoute d'un enregistrement de la séance par exemple ou réécriture... Et Constance termine en remerciant sa collègue « *d'avoir compris* » : « *Si on compare les deux textes (le sien et le texte réé-*

³ Le séminaire d'intégration de fin d'études a lieu tous les quinze jours de 18h à 19h30. En 1h30, seul le temps 1 est effectué. La réécriture par la secrétaire est envoyée par courriel à l'exposante pendant la période des quinze jours, entre deux séances. La réponse suit le même cheminement. Récit, réécriture et réponse forment une des pièces du Portfolio.

⁴ Extraits du retour écrit de Constance après le dispositif en trio et inséré comme pièce du Récit de pratique dans le Portfolio du séminaire d'intégration de fin d'études.

crit), *on constate que je ne suis pas très objective et que j'ai plutôt tendance à me rabaisser ou à trouver le détail qui blesse et ne rend pas le texte aussi positif qu'il devrait être dans ce cas présent* ». En effet, Constance est très exigeante envers elle-même et, selon sa formatrice de terrain, elle ne souligne que ses manques, avec une certaine dureté. Ce retour écrit, en réponse à la réécriture, va permettre à Constance de rendre compte de sa pratique avec plus de bienveillance envers elle-même au cours des stages suivants et, lors de l'écriture du Texte final, lorsqu'elle revient sur l'ensemble de son parcours de formation, d'effectuer des constats lucides et constructifs dans son « Récit de la construction de sa responsabilité ». Pour moi, là aussi, la *réciprocité* influence la prise de conscience et l'acceptation de quelque chose de soi par la médiation du travail de l'autre. Car c'est un travail délicat, sensible, que de reprendre le texte de l'exposante et d'insérer les nouvelles données dans le déroulement chronologique, avec les mots mêmes de la personne, d'indiquer ce qui est considéré comme accepté par l'étudiante... Cela suscite une attention à l'expérience et à la personne qui développe l'écoute, l'empathie, la compréhension, la confiance en l'autre.

Pour ne pas conclure

Qu'est-ce qui était important pour moi lorsque j'ai mis en place ce dispositif la première fois⁵? D'abord, la volonté que les étudiantes soient des acteurs de leur formation, d'où le choix que les échanges et le questionnement puissent être le plus dynamique et interactif possible. À trois, avec des rôles différenciés, chacune des protagonistes est toujours en action. Au cours des trois tours, elles occupent des rôles différents, ce qui permet d'exercer, à chaque changement, d'autres compétences pendant l'activité. Ensuite, la conviction que les échanges entre pairs favorisent et stimulent l'apprentissage, l'appropriation de l'expérience, dans une démarche de co construction de sens. De plus, pendant la durée d'une séance, toutes les situations des participantes sont explorées contre une seule avec le dispositif Gease. Peut-être l'exploration est moins fine, notamment du côté de la théorisation. Mais, surtout, il y a, pour moi, le pari de la réciprocité et de l'accueil de l'autre. Chacune s'expose, écoute, réécrit et cette dynamique crée une communauté de pensée. En horizon aussi, l'espérance que les enseignantes, en développant des compétences de pratique réflexive et d'analyse, puissent construire une communauté de professionnels, capable de penser eux-mêmes leur profession.

Bibliographie

- Cifali M., (1996) Transmission de l'expérience, entre parole et écriture, *Education permanente* 127
- Cifali M., André A., (2007) *L'écriture de l'expérience, Vers la reconnaissance des pratiques professionnelles*, Paris, PUF
- Cifali M., Giust-Desprairies F., (sous la direction de), (2007) *De la clinique, Un engagement pour la formation et la recherche*, Bruxelles, De Boeck
- Ricoeur P., (1986), *Du texte à l'action*, Collection Esprit/Seuil, Paris
- Snoeckx M., (2001), *Tu est Je ou comment un dispositif d'écriture autorise* in *Expliciter* (42) : 34-39
- Snoeckx M., (2002), *GEASE et formation initiale des enseignants* *Expliciter* (43) : 14-18
- Snoeckx M., (2007), *Ecriture professionnelle et explicitation : autobiographie professionnelle en formation*, *Expliciter* (70) : 16-23
- Snoeckx M., (2008), *Entre théories et pratiques : réconciliation autour du paradigme du praticien réflexif* in *Conflits de savoirs en formation des enseignants : Entre savoirs issus de la recherche et savoirs issus de l'expérience*, Bruxelles, De Boeck, p.125-140
- Vermersch P., (2006), *Les fonctions des questions* in *Expliciter* (65) : 1-6
- Vermersch P., (2007), *Approche des effets perlocutoires* in *Expliciter* (71) : 1-23

⁵ Quelques années plus tard, j'ai eu la surprise de trouver un dispositif en trios, analogue à celui que j'avais conçu et expérimenté (Cifali et André, 2007).

Réécriture d'un Récit

Travail en trio

Pistes de questionnement *Produire de l'intelligibilité*

Itinéraire

Lecture du récit choisi par **le scripteur**

1. Questionnement qui vise à comprendre la situation (**l'intervieweur**)
2. Questionnement qui vise à repérer les problématiques et les difficultés (**l'intervieweur**)
3. Réécriture du récit par **le secrétaire**

1. Des questions qui visent à comprendre la situation

Il s'agit de revenir le plus précisément sur ce qui s'est passé, sur ce qui a été observé afin de pouvoir restituer une description fine des faits présentés pour mieux en saisir le sens.

Le contexte

Il est important d'avoir une description détaillée du lieu, des personnes en présence et de leur statut, du moment pendant lequel se déroule la situation.

- Où ? Quand ? Avec qui ? Y a t il quelqu'un d'autre encore ?
- Sentiments par rapport au contexte (confort/inconfort ; familier/inconnu ; stressant/encourageant/décourageant : peurs/confiance ...

Le déroulement (procédural)

II. elle, écrit ce qu'elle fait et comment il, elle le fait.

- Qu'est-ce que tu as fait au début ? Et ensuite ? Et après ? Et juste avant que
- Et quand tu fais... est-ce qu'il y a quelque chose qui se passe en même temps ?
- Et pendant que tu fais... qu'est-ce qui arrive ou n'arrive pas ?
- Parmi tous ces moments, y en a t il un que tu considères comme important pour toi ? Si oui, es-tu d'accord de t'y arrêter et de me le décrire encore plus en détails ?
- À quoi tu es attentif ?
- *Relancer sur les verbes.*

Les intentions

II. elle, indique ses buts, objectifs, intentions, motifs. Il s'agit de questionner les intentions à différentes étapes du récit.

- Qu'est-ce que tu cherches à faire quand ... ?
- Qu'est-ce que tu souhaites faire ?
- Qu'est-ce qui est important pour toi ?

Les jugements

II. elle, présente ses opinions, commentaires, croyances.

- Qu'est-ce qui fait que c'est important ?
- Qu'est-ce qui t'as permis d'identifier que ... ?
- Comment tu t'y prends pour faire ce choix ?
- Qu'est-ce que tu penses juste à ce moment-là ?
- Qu'est-ce que tu crois à propos de cette chose-là ?

Le déclaratif (les savoirs procéduraux, d'expérience, prescriptifs, théoriques...)

II. elle, parle de ses savoirs à propos de ce qu'il ou elle fait.

- Qu'est-ce qui te fait dire cela ?
- Sur quoi tu te bases pour ... ?
- Comment tu le sais ?

L'état interne (émotions)

- Et quand... qu'est-ce qui se passe pour toi ?
- Cela te convient de me faire part des effets que cela a sur toi ?
- *Si des métaphores apparaissent à un moment du récit ou des précisions apportées :*
« Es-tu d'accord de me parler de ce que cette image signifie pour toi ? »

2. Des questions qui visent à repérer le ou les problèmes

Il s'agit de mettre en lumière les tensions, les nœuds de difficultés, les pensées telles qu'elles apparaissent.

- Qu'est-ce qui pose problème (s) selon toi ?
- Qu'est-ce qui te pose problème (s) à toi ?
- Quel est, pour toi, le moment qui te pose le plus problème ?
- Cela te convient que nous nous y arrêtions ?
- Si oui, prends le temps de revenir sur ce moment ou ça te pose problème, qu'est-ce qui fonctionne pour toi ? Qu'est-ce qui ne fonctionne pas ?
- Qu'est-ce qui est important pour toi, à ce moment-là ?
- Te venait-il des idées, des opinions, des commentaires ou encore autre chose à ce moment-là ?
- Quels sont les points de difficultés qui apparaissent ?
- Qu'est-ce qui fait, selon toi, que cela se soit passé comme ça ?
- Aurais-tu voulu faire quelque chose d'autre ?
- Y a-t-il d'autres questions qui te viennent maintenant ?
- Ou peut-être d'autres commentaires ?
- Qu'est-ce qui t'a fait écrire ce récit ?
- Quel titre proposerais-tu pour ce récit ?
- Qu'est-ce qu'il serait possible d'envisager pour la suite ?

3. Réécriture

Le **secrétaire** (*preneur de notes désigné*) reprend le texte et le complète à partir des nouvelles informations. Cela peut nécessiter d'insérer de nouvelles phrases dans le corps même du texte, de compléter certaines phrases, d'ajouter des paragraphes, de prolonger la description, de présenter explicitement les difficultés, les constats, les pistes possibles auxquelles le scripteur adhère. Il s'agit de TOUT écrire, même ce qui ne change pas.

Le secrétaire réécrit le texte en utilisant le pronom il ou elle en lieu et place du JE. Chaque fois qu'il, elle rencontre le pronom ON, il, elle le transforme en nommant les personnes concernées (nouveaux prénoms etc.), toujours dans le respect de l'anonymat.

Après la réécriture, le texte est remis au scripteur. Celui-ci en prend connaissance et note tout ce qui lui vient à la lecture du texte : remarques, constats, impressions...