

# Méthodologie de la recherche-crédation\*

Louis-Claude Paquin

professeur [titulaire] à l'École des médias

Université du Québec à Montréal

## 2 De soi à l'énoncé d'un projet de création

### 2.1 Récit de la pratique antérieure

2.1.1	Objectifs.....	1
2.1.2	L'introspection rétroactive.....	2
2.1.3	L'explicitation.....	4
2.1.4	L'analyse.....	5
2.1.5	La mise en récit de soi.....	7
2.1.6	La pratique de la création.....	11
2.1.7	Son évaluation.....	13
2.1.8	Références.....	15

Cette première étape est une adaptation de la pratique des récits de pratique utilisés surtout en éducation, mais aussi dans les ateliers de croissance personnelle donnés à des professionnels en exercice. Dans le cas qui nous occupe, il s'agit de porter un regard transversal sur ses principales réalisations artistiques pour faire ressortir, autant sur le plan du « faire » que sur celui du « propos » exprimé, un cheminement fait de récurrences, de ruptures, de périodes, révélant des préoccupations, des obsessions, etc., pour ensuite constituer un récit.

#### 2.1.1 Objectifs

Cet exercice poursuit plusieurs objectifs pédagogiques :

- amorcer une démarche introspective, soit un passage de l'implicite à l'explicite, pour articuler la création à venir, en continuité comme en rupture, aux œuvres précédentes;
- développer une pratique d'autoanalyse, ce qui implique de dépasser la description des œuvres une à une pour identifier dans toute la production

---

\* Je tiens à remercier Marjolaine Béland pour son apport inestimable au développement de ma pensée sur la recherche-crédation ainsi que Jean Décarie qui m'a initié à l'encadrement de la création médiatique et Karelle Arsenault qui a fait une relecture minutieuse de ce texte.



- antérieure des tendances, des continuités, des ruptures, autant sur les plans thématique que formel;
- repérer les œuvres ou les passages les plus représentatifs des phénomènes retenus;
  - exprimer le résultat par le langage oral et écrit;
  - atteindre la qualité de présentation et d'écriture requis par le niveau de diplôme postulé;
  - se faire connaître des collègues étudiants et des enseignants de façon à ce que ceux-ci puissent relier les étapes suivantes de méthodologie qui sont plus abstraites à leur pratique concrète.

De plus, sur le plan personnel, cet exercice, lorsqu'effectué sérieusement et honnêtement, par la distanciation réflexive par rapport à l'agir du faire œuvre, constitue un révélateur qui, d'une part, permet au chercheur-créateur de comprendre son parcours et de donner sens à sa pratique et qui, d'autre part, participe de la construction identitaire, ramenant la question existentielle du « qui suis-je? » en dépassant la satisfaction narcissique de l'obtention de reconnaissance pour percevoir ce qu'il projette de lui-même et des valeurs qui sont les siennes, dans les artefacts ou les dispositifs qu'il a conçus. Ainsi, le chercheur-créateur est amené à mieux se re-connaître, à mieux s'assumer et s'accepter et, le cas échéant, à se recentrer en vue de la poursuite de sa pratique artistique.

Les sections suivantes reprennent et développent ces objectifs de façon à accompagner la réalisation de cette étape.

### 2.1.2 L'introspection rétroactive

Une première caractéristique du récit de pratique est qu'il procède d'une démarche introspective et non pas uniquement distanciée, c'est-à-dire réalisée essentiellement à partir d'une description et d'une analyse des œuvres produites. Dans la méthode proposée, la réflexion sur soi menant à une connaissance de soi est primordiale. Avant de voir comment peut être effectuée une introspection dans le cadre d'un récit de pratique, il convient d'explorer ce qu'est l'introspection, principalement à partir des écrits de Pierre Vermersch (Vermersch, 1997, 2008).

Ce terme, formé à partir du latin *introspectus*, qui signifie littéralement « regard vers l'intérieur », désigne en psychologie une méthode par laquelle le sujet s'observe lui-même en vue de saisir et de rapporter des aspects de sa personne, tels la motivation d'un comportement, la source d'une émotion, un processus cognitif, etc. Il va de soi que cette capacité d'un sujet à s'observer lui-même est incompatible avec l'exigence du positivisme d'« indépendance » de l'observateur par rapport à l'objet observé. Pourtant, l'introspection est une dimension essentielle de la recherche-création.

L'introspection, requise pour effectuer un récit de pratique antérieure, est de type *rétrospective*. Il s'agit d'une démarche réflexive, appliquée à soi par soi, qui a pour but d'amener à la conscience un vécu passé. Ce type d'introspection est utilisé



dans plusieurs pratiques psychothérapeutiques pour accéder au revécu d'événements traumatiques comme amorce d'une transformation de soi. Il est aussi utilisé dans des recherches en sciences humaines, d'inspiration phénoménologique, qui s'attardent à la subjectivité des personnes, soit de la conscience qu'elles ont de leurs expériences et au sens qu'elles leur attribuent lors de l'explicitation.

Il ne faut pas confondre l'introspection avec l'analyse ou le raisonnement. Répondre à la question « pourquoi ai-je fait telle chose » procède du raisonnement parce que la recherche porte sur la causalité d'une action, alors que l'introspection consiste à retrouver la subjectivité entourant l'action, soit des perceptions, des sensations corporelles, des états émotionnels, des croyances, des valeurs, des dimensions identitaires et culturelles, etc.

L'introspection rétroactive ne consiste pas à se remémorer un passé réfléchi, mais à réfléchir à un vécu passé qui a été vécu sur le mode de la conscience irréfléchi. C'est ce qui se produit lorsque nous ne savons pas qu'il se passe quelque chose d'important au moment où ce quelque chose est vécu. Quand nous vivons quelque chose, nous ne sommes que très rarement tourné vers notre état interne : notre mode de conscience est non réfléchi, nous sommes pris à autre chose. Nous songeons au but à atteindre, à une solution possible du problème qui se pose, à la prochaine action, etc. En un mot, pour reprendre la formulation de Martin Heidegger (1889-1976) dans *Être et Temps* (1927/1985), nous sommes préoccupés par la « mondanité du monde ». Et même si nous avons conscience de notre état interne pendant que nous faisons quelque chose, nous perdons le contact avec cette conscience dès que nous faisons quelque chose d'autre.

L'introspection rétrospective consiste ainsi en une suspension des activités habituelles pour ramener le vécu passé dans le champ attentionnel, afin de le percevoir ou de l'éprouver à nouveau. Cette opération, qui consiste à retrouver la contemporanéité du vécu, est appelée « présentification ». Pour provoquer un ressouvenir qui redonne au vécu sa dimension sensible, un acte de rappel est nécessaire pour permettre l'accès au vécu passé, cela peut être une évocation ou un choc associatif, comme la madeleine de Marcel Proust (1871-1922). Pour effectuer un récit de pratique, les déclencheurs du rappel sont les œuvres elles-mêmes, les esquisses, les brouillons et les autres traces des étapes préparatoires, les carnets où ont été consignées les idées, les intuitions et les impressions avant et durant le faire de l'œuvre, la documentation produite après-coup autour de celle-ci, etc. De plus, comme nous n'accédons pas au vécu en général, il faut viser un moment singulier, délimité. C'est pourquoi, avant de se livrer à l'introspection, l'artiste doit identifier certaines œuvres qui lui semblent particulièrement marquantes et procéder à partir de celle-ci.

L'introspection nécessite réitération et persévérance. Souvent, au début de la démarche, il y a absence de rappel immédiat : on ne se rappelle pas. Or il faut dépasser cette première impression qui est erronée. Puis surgit un premier jet, et on a l'impression de n'avoir plus rien à dire. Face à ce premier résultat obtenu, souvent très proche de la description du contenu de l'acte et de son contexte, les sentiments



de pauvreté et de platitude sont fréquents. En fait, cette pauvreté est le symptôme typique de l'activité réfléchissante, qui est une activité constituante, car elle crée de nouvelles données sur le plan de la représentation. Selon le principe du modèle proposé par Jean Piaget (1896-1980) dans *La prise de conscience* (1974), cette activité débute par une étape de réfléchissement, soit le passage du vécu à sa représentation, qui s'opère par étapes et exige une suspension de l'activité habituelle de façon à laisser un vide temporaire pour que puisse s'opérer le « remplissage » graduel d'impressions sensorielles à la suite de la présentification de la situation passée, qui n'existait jusqu'alors qu'en acte dans le cas de l'introspection rétroactive. Ce vide peut susciter de la peur ou, à tout le moins, de l'hésitation, et parfois le vide se transforme en blanc ou en blocage qu'il faut surpasser. Une grande disponibilité est nécessaire pour laisser revenir des impressions sensorielles de ce vécu, des éléments de contexte, qui n'ont pas fait l'objet d'une mémorisation au moment du vécu. Toutefois, au départ, comme le sujet se base sur ce à quoi il a le plus rapidement et aisément accès, il est convaincu qu'il sait qu'il ne sait rien, ou qu'il n'a souvenir que de quelques généralités, au mieux. Par ailleurs, ce réfléchissement crée souvent une surprise par le jaillissement d'éléments auxquels on ne s'attendait pas, ce jaillissement qui permet de faire des découvertes sur soi-même.

### 2.1.3 L'explicitation

Le résultat de l'introspection doit être l'objet d'une explicitation, soit un travail réitéré d'énonciation sur le mode descriptif. Du latin *explicitus*, qui signifie littéralement « sortir ce qui est contenu dans les plis », il s'agit, dans le cas qui nous occupe, de donner un statut de connaissance par l'énonciation du résultat d'une prise de conscience. Selon la banque de dépannage linguistique de l'Office de la langue française du Québec, l'*explicitation* se distingue de l'*explication* dans la mesure où celle-ci est un énoncé qui vise à « faire comprendre quelque chose », ou, à la suite d'une démarche analytique, à « donner ou [à] constituer la raison, la cause d'un phénomène ». L'*explication* est également un énoncé, mais qui vise à « rendre plus clair, plus précis », le contenu d'un texte, un concept ou encore une pensée. Cette production langagière comporte une dimension heuristique, dans la mesure où pour effectuer une « déimplicitation » de ce qui était déjà là, qu'il faut non seulement faire émerger, creuser et approfondir, mais aussi prolonger et compléter.

L'énonciation du résultat de l'introspection prend la forme d'une description. Quand on trouve quelque chose, on commence à le décrire. Ce qui est visé est d'atteindre la continuité du flux expressif jusqu'à ce qu'il s'interrompe de lui-même, comme si le gisement s'était provisoirement épuisé. C'est ainsi que plusieurs sessions d'introspection rétrospective et de description seront nécessaires pour atteindre une explicitation satisfaisante. La relance du processus peut avoir plusieurs sources.

La première description est souvent assez globale et relativement en surface, factuelle, et celle-ci peut être utilisée pour faire une autre tentative afin d'atteindre



et de décrire une autre couche de vécu. Cette couche est celle des états internes provoqués par ces faits, description qui sera à son tour utilisée pour atteindre le ressenti de ces états internes.

Le langage permet une élaboration conceptuelle plus poussée que tout autre moyen en raison de l'obligation de compléter la structure grammaticale prescrite : une phrase est un énoncé qui se doit, pour être intelligible, d'être complète; elle comporte un sujet et un verbe, ainsi que les noms qui forment leurs compléments selon le type de verbe, des ajouts référentiels et qualificatifs et, le cas échéant, des ancrages spatiotemporels de même que la spécification de l'insertion de cet énoncé dans le discours duquel il fait partie (cause, explication, concession, etc.). Cette structure permet d'évaluer l'intelligibilité de la production langagière et de pointer les manquements qui devront être comblés.

Une évaluation de la complétude qui se dégage de la description peut appeler un retour à l'introspection pour générer des développements ou des enrichissements, parfois suivant une fragmentation du vécu, de façon à en détacher des moments distincts. Ces moments particuliers peuvent être identifiés par introspection actuelle à partir de la description produite par l'introspection rétrospective pour faire surgir l'intensité du ressenti que certains passages de la description provoquent en nous.

De plus, comme l'énonciation n'est jamais totalement contrôlée, il y a toujours plus, ou autre chose, dans ce que l'on écrit que ce qu'on avait l'intention d'écrire. Cette irruption de sens imprévu peut enrichir le réfléchissement, ce qui donne lieu à d'autres énoncés. (Pour poursuivre la réflexion sur l'explicitation, voir : (Martinez, 2009 ; Vermersch, 2007)

#### 2.1.4 L'analyse

L'explicitation permet de produire une série de descriptions ordonnées selon une linéarité temporelle. Celles-ci doivent par la suite être objet d'analyse afin de repérer, d'identifier ou de faire émerger des cycles, des répétitions, des ruptures, des correspondances non linéaires entre les différentes descriptions qui caractériseraient la pratique. Même si l'explicitation mène à une description des résultats de l'introspection, une forme d'analyse, menant à un jugement et à une prise de décision, est requise pour en déterminer l'intelligibilité et la complétude, mais ce n'est pas du même type dont il est question ici.

L'analyse est une activité à la fois discriminante et inférentielle, voire heuristique. Du mot grec *analysis*, littéralement « relâchement, déliaison », composé du *ana*, « en haut », et de *luein*, « relâcher », le terme *analyse* renvoie à l'idée d'une décomposition. Le présupposé étant que l'objet, le phénomène ou le processus que l'on examine est complexe et que, pour l'expliquer, il faut d'abord effectuer un découpage, une séparation, une fragmentation : d'une classe en ses éléments, d'un tout en ses parties. Ensuite, pour chacun des éléments, pour chacune des parties, il faut effectuer une réduction en aspects, en propriétés ou en caractéristiques qui



sont déterminés d'une part par nos croyances et nos connaissances et, d'autre part, par les objectifs du projet spécifique qui nous anime : questionnement, problématique, etc.

Cette réduction, appelée « catégorisation », permet d'effectuer, entre les éléments ou les parties, des comparaisons et ainsi d'identifier des similarités et des différences, d'effectuer des tris, de discerner des régularités et des ruptures, de constituer des séries, ou encore d'en isoler certains en fonction de leur importance ou, pour d'autres raisons, d'en discriminer d'autres, de les hiérarchiser, etc. Habituellement, dans un contexte de recherche les étiquettes utilisées pour nommer ce qui est jugé similaire proviennent d'un ensemble normalisé préexistant constitué suite à une revue de la littérature savante écrite sur le domaine, dans le cas présent, les étiquettes doivent émerger du corpus lui-même, cette approche est désignée par le vocable de « théorisation ancrée » (*grounded theory*) (Glaser et Strauss, 1967/2010).

Toutes ces opérations reposent sur des jugements qui, dans certains cas, peuvent être basés sur des critères objectifs, soit parce qu'ils peuvent être quantifiés ou qu'ils reposent sur des évidences, soit, dans d'autres cas, parce que les jugements sont basés sur des critères subjectifs, c'est-à-dire sur une appréciation personnelle qui peut varier selon les personnes.

La pratique de l'analyse comporte également un deuxième temps qui est de l'ordre de la modélisation. Cette modélisation est une recombinaison, une reconstruction, ou, plus simplement, une réunion des éléments ou des parties, mais ce en fonction des résultats des opérations effectuées, auxquels on aura attribué un nom afin de les identifier. Cette modélisation est exprimée à partir d'un système sémiotique donné, tel que le langage ou la schématique. C'est ainsi que, pour comprendre un organisme ou une machine, des relations structurelles et fonctionnelles entre les constituantes qui auront été identifiées seront représentées sous forme de schéma.

Tel qu'elle a été décrite jusqu'à présent, l'analyse peut sembler un processus linéaire, mais, dans les faits, ce processus est itératif. Lors de la production de la représentation, il est possible que des omissions ou des manquements soient mis en évidence, ce qui force à reprendre les opérations ou même à modifier ou à raffiner la catégorisation.

Dans le cas de la constitution d'un récit de pratique, l'analyse porte sur les descriptions résultant de l'explicitation qui, peu importe l'ordre où elles ont été effectuées, sont ordonnées de façon chronologique pour élaborer un récit. Comme il s'agit d'un assemblage, le découpage n'est pas nécessaire, mais un examen permettant d'isoler ou de discerner des moments, des périodes, des ruptures, etc., en exerçant un jugement sur le plan de la réussite esthétique ou technique, de la qualité de l'expressivité, de l'adéquation avec les intentions initiales, des valeurs, mais aussi sur le plan du ressenti par la pratique de l'introspection actuelle l'est.





(Pour poursuivre la réflexion sur l'analyse des données de l'explicitation, voir : (Paillé, 2012)

### 2.1.5 La mise en récit de soi

Si l'apparition du récit remonte à plus de quarante siècles, avec l'Épopée sumérienne de Gilgameš, personnage héroïque de la Mésopotamie, consignée sur des tablettes d'argile et qui a connu un grand succès durant la Haute Antiquité, le récit de soi apparaît en occident au 4<sup>e</sup> siècle avec les *Confessions* d'Augustin d'Hippone. Dans la littérature française, les *Essais* de Michel de Montaigne (1572-1592) et les *Confessions* de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) constituent autant d'exemples d'autobiographies. La découverte de la subjectivité par les romantiques a par ailleurs favorisé la production de nombreuses autobiographies, dont les *Mémoires d'outre-tombe* (posthumes, 1849-1850) de Chateaubriand.

Dans le domaine des sciences humaines et sociales, le récit de vie a d'abord été utilisé comme technique de collecte de données sur le terrain dans la conduite de recherches empiriques par l'École de Chicago, appellation donnée dans les années 1990 au premier département universitaire autonome de sociologie, fondé en 1892. À cette époque, les étudiants étaient incités à se rendre sur le terrain afin de recueillir les histoires de vie (*life history*) de sous-prolétaires, de délinquants et d'immigrants qui affluaient alors dans cette ville en cours de peuplement. Les présupposés de cette approche étaient que les facteurs subjectifs jouaient un rôle capital dans la vie sociale et que les objets du monde de la culture étaient tels que les expérimentaient les gens, qu'ils n'existaient que dans l'expérience des personnes. Après avoir connu une grande popularité dans les universités américaines, cette pratique est tombée en disgrâce après la Seconde Guerre mondiale au profit de l'objectivisme de l'analyse quantitative d'enquêtes par questionnaire.

C'est au milieu des années 1970 que la sociologie française, en réaction au positivisme dominant, connaît un engouement pour les récits de vie. Cet engouement s'explique par le besoin de cerner la complexe réalité sociale de l'après mai 68, Dans la foulée de Daniel Bertaux (1939-), des chercheurs de plusieurs disciplines, influencés par l'herméneutique et la phénoménologie, font des contributions d'ordre épistémologique et méthodologique pour produire des connaissances valables à partir de l'expérience individuelle et de l'expression de la subjectivité. Cela a permis, entre autres, d'établir une distinction entre l'histoire vécue par la personne et le récit qu'elle en faisait, et de mettre en lumière l'importance de la réflexivité du chercheur, soit l'explicitation par celui-ci de ses présupposés et de ses préjugés, ceux-là même qui peuvent teinter l'analyse et l'interprétation du récit de vie.

L'approche par les récits de vie n'a pas pour objectif la reconstitution du vécu de l'individu. Elle cherche avant tout à colliger des informations sur l'environnement social immédiat de ce dernier afin d'analyser et de comprendre sa situation sociohistorique. Parallèlement à ces récits de vie qui sont suscités, recueillis et en partie reconstruits par les chercheurs à partir d'entrevues plus ou



moins structurées, il y a ceux qui sont le fait de personnes qui se placent en position de recherche d'elles-mêmes. Ces récits sont alors de type « autobiographique » et leur finalité est différente.

Certains auteurs ont constaté que le fait de confier aux acteurs eux-mêmes la tâche de réaliser leur récit de vie participait à la construction et au renforcement de leur identité, voire que cela avait sur ces derniers un effet émancipateur, ou encore de résilience. Ainsi, pour Anthony Giddens, dans *Modernity and Self Identity. Self and Society in the Late Modern Age* (1991), la production de récits autobiographiques oraux ou écrits fait partie des pratiques constitutives de l'identité personnelle dans la vie sociale moderne, où les rites de passage traditionnels n'existent plus. Vincent de Gaulejac, dans « Roman familial et trajectoire sociale », paru d'abord dans les *Cahiers de sémiotique textuelle* (1988/1999), l'utilise pour désigner « un travail où l'on cherche à saisir en quoi les individus sont le produit d'une histoire dont ils cherchent à devenir le sujet ».

Une variante des récits de vie autobiographiques a été développée dans le domaine de la formation professionnelle. Les récits de pratique visent à favoriser le développement, chez les professionnels, d'une réflexion sur leurs actions, dans le but de faire émerger et de consolider les savoirs en jeu lors de leur accomplissement. La réflexivité professionnelle, au sens où l'entend Donald Schön (1982/1994), de même que les particularités de la pratique de création par rapport aux autres pratiques professionnelles, feront l'objet d'une explicitation dans la prochaine section. Le reste de la présente section est consacré à la mise en récit par soi-même.

Malgré ses particularités, le récit de pratique participe de cette activité ancestrale qui consiste à raconter une histoire. Sans développer une narratologie, un discours savant sur les récits, il convient d'en rappeler les principaux éléments de façon à accompagner la démarche de la mise en récit, tant sur le plan de la connaissance que du savoir-faire.

Au départ, il convient d'établir une distinction entre l'acte de raconter, le récit et ce qui est raconté, l'histoire. Il y a plusieurs façons de raconter la même histoire selon le style et les intentions de ceux qui les racontent. La même histoire peut être racontée sur plusieurs médias (texte, film et, dernièrement, multimédia), alors que les modalités du récit ne seront pas les mêmes en raison de la combinaison singulière d'un projet dramatique particulier avec un média. Les histoires peuvent être avérées, c'est-à-dire qu'elles sont déjà advenues; elles peuvent être reconstituées, soit partiellement inventées à partir de certains faits avérés; ou elles peuvent être totalement inventées.

Une histoire peut être définie comme étant une suite ou un flux d'évènements qui adviennent à des personnes. D'un point de vue positiviste, un évènement peut être défini comme un fait qui est advenu avec certitude dans un temps donné et à un endroit donné; d'un point de vue phénoménologique, c'est plutôt un fragment de





réalité perçue par un observateur qui lui attribue une valeur en lui prêtant une signification.

Dans le cas du récit de pratique de création, les évènements de l'histoire à raconter sont les actes de création qui ont jusque-là été accomplis. Dans *Temps et récit 1*, Paul Ricoeur (1983/1991) parle de « quasi-événement », qu'il utilise dans le cadre formel du récit pour étudier la production discursive des historiens. Lorsqu'abordés d'un point de vue positiviste, ces actes de création peuvent être découpés en étapes (genèse, matérialisation et diffusion), dans la mesure où celles-ci ont fait l'objet d'une documentation; leur résultat, l'œuvre, peut être l'objet d'une description des aspects formels et de la signification qu'on leur a conférée, ou qui leur a été attribuée. Pour réintégrer à cette description la présence du protagoniste impliqué dans ces évènements que sont les actes de création, il importe d'enrichir cette description d'une dimension phénoménologique par l'explicitation des dimensions subjectives du vécu de la création (voir 2.1.3) qu'apporte la démarche introspective (voir 2.1.2).

Si l'histoire de la pratique de création est constituée de la succession chronologique de la description de tous les actes de création qui ont mené à des œuvres, il ne s'agit pas pour autant d'un récit de pratique. Le récit doit également comporter une mise en intrigue des événements de l'histoire. L'intrigue est un agencement d'événements, considérés comme étant remarquables, tirés de leur succession chronologique en fonction d'un projet dramatique. Normalement, l'intrigue comporte un début (la situation conflictuelle initiale), un milieu (le développement de la tension dramatique avec ses péripéties et ses retournements) et une résolution (la situation finale). De plus, le récit comporte des éléments de description du monde dans lequel se déroule l'intrigue afin de fournir des ancrages spatiotemporels ainsi que des personnages. Enfin, le récit est focalisé, c'est-à-dire qu'il est performé à partir d'une perception particulière, celle d'un personnage ou encore d'un narrateur, la personne qui raconte l'histoire.

Dans le cas du récit de pratique de création, il s'agit d'une « quasi intrigue » (Ricoeur, 1983/1991, p. 255). Le projet dramatique consiste à reconstituer et à mettre en forme une trajectoire dans la durée, un parcours, à partir de l'expérience vécue des actes de création. Une autre particularité est que, comme dans l'autobiographie, la personne réelle, celle qui écrit le récit, tient le rôle du narrateur, l'instance raconte l'histoire, ainsi que le rôle du personnage principal, celui dont on raconte l'histoire. Cette personne est en quelque sorte l'acteur principal de la mise en œuvre de son projet de compréhension de soi par soi.

La mise en intrigue demande en premier une analyse (voir 2.1.4) du flux évènementiel, ici, de la suite des expériences singulières de création et des événements extérieurs significatifs qui ont eu une influence sur celles-ci, pour identifier des événements qui s'avèrent marquants. Il est important de noter qu'un changement de niveau s'effectue alors. Les événements qui seront sélectionnés et, par la suite, agencés pour constituer le récit ne sont pas des actes de création singuliers, mais des événements marquants du flux des actes de création singuliers.



Ils émergent lors de l'analyse des séries, des périodes, des ruptures, des bifurcations, des transformations, des dérivations, etc. Ces événements, unités d'expériences dont les bornes sont délimitées par les résultats de l'analyse, peuvent englober plusieurs actes de création considérés comme suffisamment semblables ou apparentés. Parfois, ils correspondent à des actes de création singuliers auxquels, après l'analyse, un statut particulier est conféré : celui d'être le premier ou le dernier exemplaire, le mieux réussi, celui qui marque un paroxysme, etc. Ainsi, cette mise en intrigue consiste à identifier et à interpréter les caractéristiques et les moments constitutifs de sa pratique, ce qui exige une réflexion distanciée, un peu comme faire une carte en parcourant le territoire.

L'écriture de l'intrigue se fait à deux niveaux : un niveau « local », donnant lieu à des récits courts portant sur chacun des événements marquants retenus, et un niveau « global », qui donne forme à la pratique proprement dite en établissant entre les récits locaux des liens logiques, symboliques, de causalité, d'exemplification, etc.

L'écriture implique un mélange de genres discursifs différents : le récit comme tel, des descriptions et des commentaires. Comme le récit de pratique de création est un type de récit considérablement restreint, on ne retrouve, dans ce genre discursif, que l'enchaînement des événements remarquables du flux des actions de création qui ont été identifiés et délimités lors de l'analyse. Les descriptions qui, dans les récits, sont habituellement accessoires à la présentation du monde dans lequel se déroule l'intrigue puisqu'elles viennent fournir des ancrages à celle-ci, participer à construire l'effet de réel, sont ici beaucoup plus importantes. Ces descriptions constituent une interruption du débit du récit et ont pour but de présenter, de qualifier avec une plus ou moins grande minutie les lieux, l'aspect physique des personnages ou des objets qui sont impliqués dans l'action. Les descriptions fonctionnent sur le mode de l'évocation, en favorisant un rapprochement avec le monde réel. Dans les récits de pratique de création, les descriptions jouent un rôle prépondérant puisqu'elles présentent les événements marquants du parcours identifiés par l'analyse. Cette présentation doit être faite dans les termes des catégories utilisées pour cette identification, ainsi que selon la nomenclature qui leur a été attribuée. Les œuvres considérées comme emblématiques de ces événements marquants sont aussi décrites, autant sur le plan formel que thématique.

Les commentaires sont des énoncés réflexifs qui présentent les résultats de l'introspection, autant rétrospective, effectuée pour chacun des actes de création, qu'actuelle, suivant l'analyse. Ils viennent exposer la dynamique émotionnelle et symbolique de la pratique, mettre en évidence les désirs, les pulsions, les fantasmes, mais aussi les valeurs qui constituent ou alimentent notre imaginaire. Ces commentaires sont très importants, dans la mesure où l'essentiel de ce processus n'est pas de rationaliser l'action, mais de se (re)connecter à son imaginaire pour élaborer un projet de création.



La mise en récit joue sur une double temporalité : le temps des événements qui sont ici les actes de création singuliers invoqués et le temps actuel, celui de l'introspection et de la mise en ordre après-coup par l'analyse, et celui de la rédaction. Dans le cas du récit de pratique de création, le but visé n'est pas la reconstitution du passé, mais une construction qui s'élabore dans le présent dans une interaction avec les œuvres déjà réalisées. Ce processus discursif, qui vise à produire des connaissances sur une part de soi-même et de notre rapport au monde, implique un engagement total de notre subjectivité. Le projet n'étant pas tant de communiquer ces connaissances aux autres, comme si on effectuait les notes pour une rétrospective de nos œuvres, que d'effectuer une prise de conscience et de donner un sens à notre pratique passée, dans les deux acceptions de ce mot, soit de signification et de cohérence, mais aussi de direction, de façon à orienter la genèse de l'œuvre à venir : un soi qui regarde vers l'avant pour formuler un projet futur.

### 2.1.6 La pratique de la création

Le terme *pratique* renvoie au domaine sémantique de l'action. Il provient du verbe grec *pratikè* (πρακτική), dont la forme nominale, *praxis*, qui désigne toute activité humaine, a été l'objet de nombreux développements.

Dans *La République*, Platon oppose la *praxis* à la *théôria*, ce dernier terme désignant ce qui n'est pas soumis aux changements du monde et qui peut être saisi par la raison : les Idées, essences immuables des choses du monde. Pour les atteindre, l'homme doit se livrer à la contemplation et se détourner de l'activité « pratique » qui transforme le monde sensible en produisant d'autres simulacres, ce qui en aggrave les défauts. Cette division entre théorie et pratique initiée par Platon est toujours d'actualité à l'université et encore trop souvent en valorisant plus les savoirs que les savoirs faire, les théoriciens que les praticiens, la recherche que la pratique professionnelle. Ainsi, même si la méthode expérimentale a modifié la provenance de la théorie pour le monde sensible auparavant décrié, la finalité des lois immuables demeure.

Aristote, dans *l'Éthique à Nicomaque*, distingue la *praxis* de la *poiésis*. Alors que la *praxis* met l'accent sur la finalité de l'action, notamment sur son aspect politico-moral ou éthique, tel que le fait de bien agir, par exemple par la participation du citoyen aux affaires de sa communauté, la *poiésis* met l'accent sur le résultat, la production de quelque chose d'extérieur à l'action effectuée.

Le terme *pratique* reprend essentiellement la signification de *poiésis* comme étant le « [f]ait d'exercer une activité particulière, de mettre en œuvre les règles, les principes d'un art ou d'une technique » (CRNTL). Par exemple, on parle de la pratique d'une langue, d'un sport, d'un art, etc. Si une pratique désigne le fait d'accomplir des actions dans un domaine particulier, ce terme désigne aussi une façon particulière de faire. Pour ce qui est du terme *poiésis*, il sera l'objet d'une reprise, principalement par René Passeron (1920- ) dans ses travaux sur la pratique artistique depuis les années 1970, synthétisés dans *La Naissance d'Icare, Éléments de poïétique générale* (1996).



La description d'une pratique est un reconstruit concomitant, à partir d'une observation des actions, ou encore est rétrospectif par des entretiens d'explicitation avec les auteurs de l'action ou des traces de l'accomplissement et du résultat des actions.

On doit à Donald A. Schön la notion de praticien réflexif (1982/1994), qui vise à dépasser la dichotomie entre le savoir scientifique, la théorie, l'action professionnelle et la pratique. L'approche réflexive est ancrée dans le pragmatisme américain initié par John Dewey (1859-1952) dans *Comment nous pensons* (1909/2004), qui propose, au-delà d'une pensée de la pratique, par l'interrogation de l'action et de l'action de la pensée au sein de nos pratiques, un agir réflexif. Schön montre qu'en général, un praticien en sait beaucoup plus que ce qu'il ne le laisse paraître et qu'en action, il ne s'appuie pas sur des modèles appris (savoir scientifique), mais plutôt sur ses expériences antérieures (action professionnelle ou savoir-faire) et qu'il éprouve des difficultés à justifier ses actions et à expliquer les raisons de ses réussites et de ses échecs. L'analyse réflexive de sa pratique par le praticien est un processus cognitif de retour de la pensée sur elle-même qui favorise le développement de sa capacité analytique et de son esprit critique. Cela permet d'une part de faire preuve de créativité face à des situations non familières ou problématiques et, d'autre part, de prendre conscience de sa pratique et de l'interroger. Schön identifie deux niveaux de réflexion : le premier permet au praticien de reconfigurer son action au moment même où il agit selon la situation réelle; le deuxième mène à prendre une distance vis-à-vis de sa pratique et à s'interroger sur la nature et les motivations de celle-ci, et sur sa participation à son identité, à son rapport au métier et au monde. Pour le récit de pratique de création, c'est ce deuxième niveau qui est visé.

Les deux dimensions que Jacky Beillerot (2003) attribue à la pratique professionnelle peuvent être adaptées à la pratique de la création. D'un côté, il y a ce qui est impliqué dans l'action : les gestes, les stratégies qui les organisent, les langages utilisés; de l'autre, ce qui les sous-tend et ce qu'elles impliquent : les intentions, les objectifs, les émotions, les thématiques, les idéologies qui les expliquent, les justifient et les influencent.

Au début du siècle, dans la foulée de la mise au point de tests par la psychologie expérimentale pour quantifier l'intelligence, il est apparu qu'il y avait plus d'une forme d'intelligence dont les mécanismes différents sont adaptés à la théorie ou à la pratique (Meili, 1949). Plus tard, dans les études sur les organisations, ce thème de l'intelligence pratique est reprise et une distinction est établie entre le registre de l'explicite et de l'implicite (Cook et Brown, 1999 ; Nonaka, 1994). Dans l'explicite, on retrouve des éléments qui sont déjà formalisés tels que le langage, les outils, les documents, les symboles, les procédures, les règles, les techniques, etc.; dans le tacite, on retrouve des éléments tels que le talent, les habiletés, les tours de main, etc., qui sont essentiellement développés par l'exercice de la pratique. Pour le récit de pratique de création, il est important d'identifier autant les aspects explicites que les aspects implicites qui la caractérisent.



Finalement, il est important de rappeler que si la création est une conduite esthétique et expressive qui, à l'aide de langages, manipule des formes, des signes et des symboles, c'est par dessus tout une activité concrète qui mène à un résultat : l'œuvre. Deux aspects sont alors à prendre en compte : la corporéité du geste de la création et l'atelier comme lieu du faire œuvre.

Bien que la dimension corporelle soit prépondérante dans les arts de la performance, car le corps constitue le matériau ou plutôt le médium de la création, cette dimension n'est pas moins importante lors de la création proprement dite, importance reconnue par les approches psychanalytiques de la création : « [l]e corps de l'artiste, son corps réel, son corps imaginaire, son corps fantasmatique sont présents tout au long du travail [de création], il en tisse des traces, des lieux, des figures dans la trame de son œuvre » (Anzieu, 1981, p. 44), ce qui est de plus en plus soulignée dans les approches cognitivistes (Thon et Cadopi, 2005). Le but, ici, n'est pas de comprendre le rapport entre le corps et la création, mais d'explicitier la relation physique avec les outils, les machines, les matériaux utilisés, les sensations corporelles (plaisir, déplaisir, anxiété, panique, euphorie, érotisme, etc.), la mémoire gestuelle (sensori-motrice), son acquisition et son développement.

Un dernier élément à considérer dans le récit de pratique de création est le lieu où se fait la pratique. Quel est son rôle et quelle est son influence sur la pratique en tant que telle ? Traditionnellement, ce lieu était l'atelier : un espace fermé, privé, dédié au faire œuvre, lieu de fabrication, de mise au point, de répétition, qui a subi des transformations ou a été rejeté quand le processus, dans l'acte créatif lui-même, parfois sans même qu'une œuvre soit réalisée ou ait été exposé en public. L'atelier s'est aussi transformé en quelque chose de transportable, lorsque la pratique se déplace dans des résidences ou lorsque les œuvres sont réalisées *in situ* (Esner, 2010). Qu'en est-il, alors, du rapport au lieu où se fait la création?

### 2.1.7 Son évaluation

La réalisation du récit de la pratique antérieure se fait en deux étapes dans un processus d'accompagnement : d'abord une présentation orale, ensuite un document écrit.

La présentation orale est celle des évènements marquants du récit, illustrés par des reproductions, des photographies ou des vidéos d'œuvres, ou d'extraits de celles-ci, représentatives du propos. Ces évènements doivent être l'objet d'une description, mais surtout d'un commentaire analytique. Cette présentation publique, effectuée au cours d'un séminaire dédié, est l'objet d'une évaluation formative du travail accompli, de façon à apporter les ajustements nécessaires ou les correctifs appropriés. L'évaluation formative s'inscrit dans une approche constructiviste de l'apprentissage qui favorise une restructuration itérative du savoir-faire, effectuée au travers l'expérience. Dans un premier temps, elle permet à l'étudiant de prendre connaissance du travail des autres et de se situer par rapport à ceux-ci, de constater par lui-même ses forces et ses faiblesses. À la suite à la présentation, les autres



étudiants sont appelés à fournir une rétroaction autant sur la forme de la présentation que sur la pratique de création qui est présentée. Cette rétroaction permet aux étudiants d'accroître leur motivation et de favoriser leur engagement dans leurs apprentissages. Elle permet surtout à celui qui a fait la présentation de prendre conscience, en fonction des questions d'explicitation posées, de ce qui manque dans le procès de communication. La rétroaction de l'enseignant est aussi formative en ce qu'elle vise à fournir des pistes pour bonifier le travail, mais elle est davantage liée aux critères qui seront appliqués lors de l'évaluation sommative de la version écrite de la présentation. Ces critères portent sur la couverture du récit, la cohérence et la consistance entre la description des œuvres et les extraits présentés, ainsi que sur la profondeur de l'analyse et la qualité de l'expression. Un délai doit être prévu entre la présentation orale et la remise de la version écrite de façon à permettre à l'étudiant d'ajuster son récit selon la rétroaction reçue.

La version écrite est une reprise extensive de la présentation orale, qui doit comporter, en plus des modifications suivant la rétroaction et la présentation orale, des développements discursifs significatifs. Si des listes ou des énumérations, objet d'un commentaire verbal, étaient souhaitables lors de la présentation, ce n'est plus le cas dans la version écrite, qui doit répondre aux exigences d'un texte suivi. La version écrite est l'objet d'une double évaluation, d'une part formative, par la richesse des commentaires que l'enseignant émettra au fil du texte, d'autre part sommative, par une note et une justification écrite de celle-ci par rapport aux critères mentionnés plus haut. Les commentaires émis ont pour but de souligner les faiblesses ou les forces d'un passage, en expliquant pourquoi. Ils ont aussi pour but d'enrichir la réflexion, soit en posant des questions soit en fournissant des références pertinentes en faisant des liens, par exemple.

Les commentaires de l'enseignant, par leur confidentialité, sont aussi le moment d'aborder les aspects personnels et sensibles de l'étudiant. Toutefois une ligne de démarcation très nette doit être tracée entre une intervention pédagogique et une intervention d'ordre thérapeutique. Ce dernier type d'intervention doit être réservé à des professionnels, n'a pas sa place lorsqu'il est question d'émettre des critiques sur les œuvres présentées de façon à stimuler la réflexion pour la prochaine étape, qui consiste à concevoir le projet de création du mémoire ou de la thèse. Ces commentaires, s'ils sont faits avec tact et sensibilité, permettent d'établir une relation de confiance avec l'étudiant, ce qui favorise chez celui-ci la prise de risque nécessaire pour que le projet à venir remette en question sa pratique déjà établie et, par-là, ressentie comme sécuritaire. Parfois, un écart important est constaté entre la perception des œuvres montrées par l'enseignant et l'analyse qui en est faite par l'étudiant. Il est alors important de le souligner et, éventuellement, de tenir une rencontre avec l'étudiant pour déterminer les raisons de cet écart. Il arrive parfois que les étudiants ne soient pas habitués, ou encore qu'ils soient réticents à réaliser l'exercice introspectif demandé. Cela donne généralement un travail insatisfaisant par rapport aux objectifs. Puisque l'étape suivante nécessite la réalisation de ce travail, il est dès lors préférable d'indiquer les carences et de demander que le récit de pratique de création soit repris. Par ailleurs, cet exercice,





par sa nature, provoque une dynamique qui, parfois, se poursuit au-delà des délais, et l'étudiant, lors de l'exercice suivant, continue d'analyser sa pratique. Il faut donc garder en tête que la temporalité attribuée au cours de méthodologie n'est que rarement adaptée à la temporalité des personnes pour réaliser les processus demandés, surtout si celles-ci n'ont pas l'habitude et que les prises de conscience provoquent chez elles des bouleversements inattendus.

Il est important de conserver un esprit de grande ouverture envers les étudiants qui estiment ne pas avoir obtenu la note qu'ils croient mériter et de les rencontrer pour les écouter. Ce moment sera l'occasion soit de modifier la perspective subjective qui est la nôtre, parce que nous avons sous-estimé certains éléments, soit celle de l'étudiant, pour qu'il comprenne la motivation de l'activité et les exigences qui en découlent.

### 2.1.8 Références

- Anzieu, D. (1981). *Le corps de l'oeuvre essais psychanalytiques sur le travail créateur*. [Paris] : Gallimard.
- Beillerot, J. (2003). L'analyse des pratiques professionnelles: pourquoi cette expression? . *Cahiers pédagogiques*, (416).
- Cook, S.D.N. et Brown, J.S. (1999). Bridging Epistemologies: The Generative Dance Between Organizational Knowledge and Organizational Knowing. *Organization Science* 10(4), 381-400.
- Dewey, J. (1909/2004). *Comment nous pensons*. Paris : Les Empêcheurs de penser en rond.
- Esner, R. (2010). Ateliers d'artistes aux XXe et XXIe siècles, du lieu à l'oeuvre. *Perspective 2010/2011-3 : Actualités de la recherche en histoire de l'art*, 599-604.
- Gaulejac, V.d. (1988/1999). *Histoire en héritage : roman familial et trajectoire sociale*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity : self and society in the late modern age*. Stanford, Calif. : Stanford University Press.
- Glaser, B.G. et Strauss, A.L. (1967/2010). *La découverte de la théorie ancrée stratégies pour la recherche qualitative*. Paris : A. Colin.
- Heidegger, M. (1927/1985). *Etre et temps*. (Martineau, E., Trad.). Paris : Authentica.
- Martinez, C. (2009). A propos d'une auto-explicitation. Emergence de sens. *Explicitement le journal de l'association GREX Groupe de recherche sur l'explicitation*, (80), 25-33.
- Meili, R. (1949). Expériences et observations sur l'intelligence pratique-technique. *L'année psychologique*, 50(1), 557-574.
- Nonaka, I. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science* 5(1), 14-37.



- Paillé, P. (2012). Le travail sur les données d'explicitation : analyse ou examen descriptif? *Explicitation est le journal de l'association GREX Groupe de recherche sur l'explicitation*, (94), 47-59.
- Piaget, J. (1974). *La prise de conscience*. Paris : Presses universitaires de France.
- Ricoeur, P. (1983/1991). *Temps et récit. Tome 1*. Paris : Éd. du Seuil.
- Schön, D.A. (1982/1994). *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Éditions Logiques.
- Thon, B. et Cadopi, M. (2005). Penser le mouvement. Dans Borillo, M. (dir.), *Approches cognitives de la création artistique* (p. 79-95). Belgique : Mardaga.
- Vermersch, P. (1997). L'introspection comme pratique. *Explicitation le journal de l'association GREX Groupe de recherche sur l'explicitation*, (22).
- Vermersch, P. (2007). Bases de l'auto-explicitation. *Explicitation le journal de l'association GREX Groupe de recherche sur l'explicitation*, (69).
- Vermersch, P. (2008). Décrire la pratique de l'introspection. *Explicitation le journal de l'association GREX Groupe de recherche sur l'explicitation*, (77), 33- 59.

Pour citer ce texte :

Paquin, L.-C. (2014). Le récit de la pratique antérieure. *Méthodologie de la recherche création* (p. ). Récupéré de [http://lcpaquin.com/methoRCMethoRC\\_recit.pdf](http://lcpaquin.com/methoRCMethoRC_recit.pdf).

