

FICHE DE LECTURE

« L'ENTRETIEN D'EXPLICITATION » de Pierre Vermersch

I. LES REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

PIERRE VERMERSCH

Première publication : 1994 – 6^eme édition 2010

« L'entretien d'explicitation »

ESF éditeur

220 pages

L'auteur

Pierre Vermersch est chargé de recherche au CNRS, psychologue et psychothérapeute de formation. Il a, dans un premier temps, développé l'usage des théories de Jean Piaget dans le domaine des apprentissages professionnels en mettant en œuvre une méthodologie originale d'observation de l'activité intellectuelle. Depuis plusieurs années maintenant, il élabore la technique de l'entretien d'explicitation et collabore étroitement avec des enseignants et formateurs dans divers cadres institutionnels.

II. LA PROBLEMATIQUE PRINCIPALE

Dans de nombreux métiers (enseignant, formateur, entraîneur, consultant, manager, ergonomiste), on a besoin de s'informer de l'action de l'autre ou de l'aider à mieux s'approprier ce qu'il a fait, comment il s'y est pris. Dans tous ces métiers, on peut avoir besoin de maîtriser une technique d'entretien sans avoir pour autant à conduire des entretiens en tant que tels. L'efficacité d'un apprentissage n'est nullement garantie par la simple réussite immédiate. En revanche, quand le sujet prend du recul par rapport à ce qu'il fait, comprend comment il s'y est pris et peut expliciter ses méthodes et ses procédures de travail, alors il devient progressivement capable d'agir seul, à sa propre initiative et de transférer ce qu'il a appris. Cet ouvrage décrit les bases d'une technique d'entretien qui vise à faire expliciter l'action. Car décrire sa propre action présente plusieurs difficultés qui n'avaient, avant la mise en place de cette méthode, encore jamais fait l'objet d'une analyse détaillée.

La première difficulté tient au fait que l'action est une connaissance autonome. Que l'on soit expert ou novice, il y a une part importante de ses actions, que l'on sait pourtant faire, dont on n'est pas conscient et qu'en conséquence on est bien incapable de mettre en mots sans une aide.

La deuxième vient du fait que pour rendre possible la verbalisation de l'action, il faut d'abord que celui qui s'y essaie prenne le temps d'un retour réfléchissant sur son action, de manière à ce qu'il en prenne conscience. L'entretien d'explicitation vise précisément à aider à la mise en mots de son « faire », y compris en rendant accessible la partie implicite de toute action. En ce sens, cette technique se présente comme une prise de conscience provoquée.

La troisième difficulté est que l'aide dont on a besoin pour passer du faire au dire est contre-intuitive. Elle ne fait donc pas l'objet d'une mise en œuvre innée chez le professionnel qui veut apporter sa médiation. Elle nécessite de se former à une technique d'entretien et de s'y exercer.

III. LE RESUME DU LIVRE

L'explicitation concerne en premier lieu ce qui est implicite dans la réalisation d'une action, qu'elle soit mentale ou matérielle.

Ensuite, expliquer, préciser cette référence à l'action est l'élément clé. Différents repères sont pris sur ce qui est verbalisé, de manière à canaliser la mise en mots vers la dimension vécue et procédurale de l'action. C'est ainsi que des outils de l'explicitation peuvent être introduits : repérer des informations

particulières qui vont organiser les relances de l'intervieweur et canaliser l'interviewé pour créer les conditions qui permettent la verbalisation de l'action. Puis, l'entretien tient compte de la subjectivité de l'interviewé, avec comme condition essentielle de réussite, la relation subjective de celui qui parle à ce dont il parle. Ce que l'auteur nomme position de parole. Il est donc nécessaire de la définir, d'en donner des repères observables, avec des techniques pour assurer un guidage.

L'un des plus grands obstacles à la verbalisation du vécu de l'action est le fait qu'il est pré-réfléchi pour une bonne part et que sa mise en mots suppose d'accompagner l'interviewé dans les étapes d'une prise de conscience provoquée.

L'auteur montre le lien entre la formulation des questions descriptives et l'aide à la conscientisation : le réfléchissement.

Le problème rencontré est le rappel, que pose tout entretien a posteriori. L'auteur y répond en présentant une théorie originale de la mémoire : la mémoire concrète.

IV. REPERES SUR L'ENTRETIEN D'EXPLICITATION

On peut avoir besoin de maîtriser une technique d'entretien sans pour autant mener des entretiens.

Qu'est ce qu'une technique d'entretien ? C'est un ensemble de pratiques d'écoute basées sur des grilles de repérage de ce qui est dit et de techniques de relances (questions, reformulations, silences) qui visent à aider, à accompagner la mise en mots d'un domaine particulier de l'expérience en relation avec des buts personnels et institutionnels divers.

Dans la technique d'explicitation, l'objectif est d'aider l'élève, enfant ou adulte, à formuler dans son propre langage le contenu, la structure de ses actions et sa pensée privée. Pour viser efficacement cet objectif, il sera important d'éviter les formulations de questions sous formes d'alternatives. Pour l'interviewé, elles comportent trop de risques de le gêner et de l'empêcher de prendre conscience de son propre fonctionnement. Pour l'intervieweur, il a de fortes chances, quand il propose des alternatives, de se retrouver en train d'essayer d'inventer la réalité de l'autre et donc de le faire en référence à sa propre expérience et d'y projeter son propre fonctionnement.

BUT

L'entretien d'explicitation est composé d'un ensemble de techniques qui visent à permettre au formateur ou à tout professionnel de :

1. S'informer

En particulier sur la manière dont l'interviewé a réalisé une tâche particulière, dans un but de recherche (ergonomie, didactique, résolution de problème), de soutien ou de remédiation pédagogique (analyse des erreurs), de perfectionnement ou d'entraînement (professionnel, sportif, musical), de bilan, d'orientation.

2. Aider l'autre à s'auto-informer

Pédagogie de la prise de conscience, aide à l'appropriation de l'expérience, complément de la pédagogie des situations.

3. Former l'autre à s'auto-informer

Pédagogie du fonctionnement méta-cognitif.

OBJET

L'entretien d'explicitation est focalisé sur la mise en mots a posteriori de l'action.

1. L'action plutôt que l'émotion

2. La dimension vécue, singulière de l'action plutôt que ses aspects conceptuels, généralisant, schématiques, ou ses aspects imaginaires, créatifs.

3. Dimension procédurale de l'action plutôt que les seuls aspects déclaratifs (savoirs théoriques, raisons) ou les aspects intentionnels (buts, finalités).
4. Dimension implicite et pré-réfléchie de l'action :
 1. L'action est une connaissance autonome,
 2. L'action est opaque à celui là même qui l'accomplit,
 3. Dans toute action, il y a un savoir pratique pré-réfléchi.
5. L'action est une source privilégiée d'information sur les aspects fonctionnels de la cognition.

CONDITIONS

1. Etre dans le domaine de la verbalisation de l'action vécue.
2. Faire référence à une tâche réelle et spécifiée.
3. Focaliser sur l'action plutôt que sur le contexte, l'environnement, les circonstances ou les jugements, les opinions, les commentaires.
4. Subordonner les aspects déclaratifs et intentionnels de l'action au procédural.
5. Vérifier que, au moment où il s'exprime, l'interviewé est en évocation du vécu ; de son action spécifiée, c'est-à-dire dans la position de parole incarnée.
6. Aider à l'accès à la mémoire concrète :
 1. Ne pas solliciter la mémoire consciente,
 2. Désamorcer tout enjeu et toute tension visant un effort conscient de rappel,
 3. Chercher l'accès sensoriel.

TECHNIQUES

1. Questionner en fonction du caractère pré-réfléchi de l'action :
 1. Eviter d'induire le conscientisé (quoi, plutôt que pourquoi),
 2. Questions descriptives,
 3. Relance sur les dénégations (le pré-réfléchi n'est pas connu),
 4. Questionner les gestes (témoins du pré-réfléchi),
 5. Relances ericksonniennes et formulations vides de contenu,
 6. Solliciter la mémoire concrète.
2. Questionner en fonction des propriétés de l'action :
 1. Questionner le procédural
 - Identification, réalisation,
 - Les cycles test-action-test,
 - Les cohérences causales, temporelles, logiques ;
 2. Maîtriser la granularité de la description d'une action.
3. Guider l'évocation
4. Questionner l'implicite linguistique (métamodèle).

REGULATION

1. Proposer un contrat de communication.
2. Se synchroniser sur l'interviewé.
3. Canalisation et non directivité.
4. Le déroulement :
 1. Démarrer : initialiser, difficultés des premières phases,
 2. Poursuivre : trois fonctions, chercher, élucider, réguler.
 3. Aboutir : critères de fin.
5. Validation : trois critères complémentaires
 1. Vérité : est ce que ce qui est dit est vrai ?
 2. Précision : est ce que ce qui est dit est détaillé ?

3. Complétude : tout a-t-il été rapporté ?
6. Principes éthiques : respect de la personne, des limites du rôle professionnel.

V. LES THEMES ABORDES ET ARGUMENTS

COGNITION, ACTION, VERBALISATION

La **cognition** est un objet d'étude **inobservable**. Il ne peut être qu'inféré à partir d'éléments observables comme le sont les actions, verbalisations, ou indicateurs non verbaux (mimiques, gestes, regard). Ces types d'observables ne sont qu'un reflet partiel plus ou moins déformé des raisonnements, des représentations, des connaissances mises en œuvre par l'élève.

Le principe est donc de **privilégier la seule référence aux observables produits** immédiatement par l'**action**. La référence à l'action est un témoignage non conscient de l'activité intellectuelle du sujet. Elle semble présenter une caution d'authenticité par rapport à la cognition réellement mise en jeu, que la verbalisation était loin d'assurer.

L'entretien classique peut présenter des risques de rationalisation a posteriori, de discours non pertinents : jugements, opinions, théories naïves sur la situation, de distorsions difficiles à contrôler : d'où une méthodologie de la description et de la microanalyse des déroulements d'action.

Dans l'entretien classique, la limite est que toutes les tâches ne présentent pas une abondance d'éléments, et qu'il est difficile de reconstituer le raisonnement de l'élève.

Dans l'entretien d'explicitation, il convient de **conserver à travers la verbalisation, le lien entre la cognition et l'action**.

REFERENCE A LA RELATION

L'élève n'est pas laissé libre de raconter tout ce qui lui vient à l'esprit, mais est **guidé vers un objectif précis**.

Pour aider l'élève à entrer dans ce cadre d'explicitation, deux conditions :

- **Etablir un contrat de communication**
Déontologique, tout questionnement approfondi suppose une **acceptation libre** de la part de la personne interrogée et une assurance du respect de ses limites et de ses refus.
Technique, parce que sans une **adhésion** volontaire à la démarche, le questionnement est inopérant.
L'explicitation **s'inscrit dans une relation** et ne peut être réduite à l'application mécanique d'une technique.
- **Etablir et conserver le rapport.**
Etablir le rapport consiste à **se synchroniser** avec l'élève.
L'idée de base est que, si l'intervieweur se manifeste d'une manière trop différente de l'interviewé, la communication est difficile à établir. Il est alors nécessaire pour l'intervieweur de s'adapter au comportement de l'interviewé. Ainsi, si le rythme de parole est trop différent, une gêne s'installe : si l'interviewé parle lentement, et que l'intervieweur a, lui, un rythme rapide, le conduisant à répéter ses questions, il peut, sans s'en rendre compte, bloquer son interlocuteur dans la verbalisation.
Il semble donc important de **rejoindre l'autre dans sa manière de communiquer, et ainsi, faciliter sa mise en mots** dans :
 - L'attention **au rythme et au ton de la voix** de l'élève, où le guide s'adapte délibérément en adoptant le caractère rapide ou lent du rythme, aigu ou grave, intense ou doux, harmonieux ou dissonant, continu ou haché...de la voix.

- **L'accord postural** et l'attention portée à la gestualité consiste à observer la posture du sujet et à l'imiter, au moins partiellement, à accompagner de la reprise imitative discrète du geste de l'interviewé,
- L'écoute de **la langue sensorielle utilisée** (visuel, auditif, kinesthésique) et s'y adapter en utilisant des termes similaires.

REFERENCE A L'ACTIVITE DU SUJET

Conditions liées à l'entretien :

- **Des détails du déroulement de l'action**

La tâche réalisée a pris un certain temps l'ayant conduit à effectuer des actions mentales et/ou matérielles dans un certain ordre.

- **Une tâche accomplie à un moment précis**

Quand la tâche est répétitive ou avec un caractère générique, il est nécessaire de faire référence à une occurrence particulière.

Un déroulement d'action est un **moment vécu, singulier. Dès que l'on s'en écarte, on passe dans de la généralisation**, et donc de la formalisation. A ce moment, le sujet ne verbalise plus son action, mais la conception qu'il a de son action. La technique de l'entretien d'explicitation cherche à documenter précisément ce que fait réellement le sujet dans l'exécution d'une tâche. **L'intervieweur aura toujours le souci de ramener le sujet à une verbalisation de la situation ou de la tâche.**

Par exemple, concernant des « difficultés avec les calculs de fractions » doit se spécifier en « peux tu me donner un exemple d'un problème que tu as eu... », ou bien « peux tu décrire la dernière fois où cela t'est arrivé... »

Dans la pratique, il faut canaliser très fermement le sujet. Ce qui peut se révéler difficile car cette technique va à rebours des habitudes d'écoute non directives qui encouragent simplement à parler sur un thème.

GUIDAGE ET NON DIRECTIVITE DANS L'EXPLICITATION

Trois conditions d'accès à la verbalisation de l'action :

1. Distinguer des catégories de verbalisation,
2. Savoir les repérer à partir de leur apparition,
3. Produire des relances qui canalisent, si nécessaire, l'élève vers le domaine de
4. verbalisation du vécu de l'action, vers des informations centrées sur le procédural, en référence à une tâche réelle et spécifiée.

L'entretien d'explicitation est un **mixte d'attitude**, tant que l'élève est **dans les conditions d'accès à la verbalisation de l'action, il y a une écoute très ouverte et très proche de l'attitude non directive**. Dans ces moments là, les relances de l'intervieweur vont porter essentiellement sur l'aide à la mise en mots de l'implicite, en relevant les points qui sont exprimés de manière trop globale pour être claire, en revenant sur les informations lacunaires, partielles. Il y a bien relance pour aider à l'explicitation du faire, relance attentive à ce que le formé exprime ce faire avec ses propres mots, sans que personne ne les lui souffle ou ne lui propose des alternatives, parmi lesquelles il n'aurait plus qu'à choisir.

Mais, **quand la verbalisation part dans d'autres domaines, qu'elle reste au niveau du jugement ou qu'elle traite de tâches en général, alors il y a intervention de la part de l'intervieweur**. La compétence experte consiste à canaliser l'interviewé tout en maintenant une qualité de relation dans l'ouverture et la confiance. Ce n'est possible que parce que toutes les interventions canalisantes du guide ramènent le formé vers lui-même. Ce sont des interventions directives certes, **mais dirigées vers le vécu du sujet**, qui

le rapprochent tout le temps de son propre vécu, de sa propre présence à un vécu. C'est, en fait, de manière très indirecte, une démarche très identitaire, dans la mesure où elle centre tout le temps le formé sur son vécu et, qui est là pour vivre ce vécu, sinon le sujet lui-même ?

LA POSITION DE PAROLE

La position de parole correspond à la relation que le sujet entretient avec ce dont il parle. Cette verbalisation n'est pas vue uniquement psycholinguistique mais plutôt **phénoménologique**.

Ainsi, pour accéder a posteriori non pas seulement à l'action mais au vécu de l'action, il est nécessaire que le sujet, au moment d'en parler, soit en train de « **revivre** », **d'évoquer de manière concrète la situation de référence**.

Deux positions de parole sont évoquées :

1. La position de parole formelle

Le sujet, quand il s'exprime, n'est pas présent en pensée à la situation de référence. Le sujet **va plutôt s'exprimer à partir de son savoir que de son expérience**. Il n'est pas en relation avec les affects attachés à la situation passée.

2. La position de parole impliquée ou « incarnée »

Le sujet restitue les vécus attachés à la situation et **reste relié au caractère concret de son vécu. Les dimensions sensorielles et affectives sont présentes. Le langage est spontané, avec l'impression que le sujet revit la situation**. Elle correspond à la mémoire involontaire ou mémoire concrète. Ainsi, l'élève accorde plus d'attention à ce à quoi il accède en interne, qu'à la relation avec l'enseignant. Ce qui correspond à un critère de réussite de l'entretien, en évitant ainsi des informations imprécises, générales, souvent très pauvres.

Cette position de parole n'est pas spontanée. Sa mise en œuvre n'est alors possible que sous la forme d'un guidage actif.

Il ne s'agit pas de privilégier une position de parole plutôt qu'une autre, mais plus de rétablir l'équilibre, et l'intérêt de la **flexibilité** qui permet, **selon les besoins et les buts**, de passer d'une pensée formelle décontextualisée à une pensée incarnée et réciproquement.

LA DIMENSION PREREFLECHIE DE L'ACTION

Nous devons considérer **deux difficultés** d'ordre psychologique et les moyens de les dépasser.

1. L'action est une connaissance autonome, et le sujet, pour réussir son action, n'a pas besoin de savoir qu'il sait. C'est-à-dire qu'il n'a pas besoin d'avoir conscientisé les moyens de sa réussite, pour réussir. Psychologiquement, c'est **un des obstacles** majeurs auquel on s'est toujours heurté **dans le questionnement relatif à l'action : pour pouvoir répondre**, l'élève, le formé, doit **d'abord ou en même temps conscientiser ses connaissances préréfléchies**.

Cette difficulté se traduit par la réponse « je ne sais pas », à la question : « comment faites-vous ? », ou bien un silence embarrassé, ou bien encore par un discours donnant la description de ce qu'il faudrait faire.

2. Ensuite, l'entretien d'explicitation **suppose la possibilité du rappel du vécu de l'action d'une situation passée**. Cette difficulté se traduit par la réponse : « je ne me rappelle pas » à la question : « comment faites-vous ? ».

Ainsi, ces deux difficultés nous ramèneront vers la **même réponse : la position de parole incarnée**.

Le courant de la **phénoménologie (Husserl)** s'est beaucoup attaché au fait que le sujet pouvait avoir conscience du monde, sans pour autant être conscient qu'il était à ce moment là conscient du monde.

Lors d'un entretien d'explicitation, cela se traduit par le questionnement d'une personne qui commence par l'affirmation de ne pas savoir comment elle fait ou ce qui s'est passé et de l'entendre décrire

progressivement, avec précision, ses actions au fur et à mesure que l'entretien se déroule, en découvrant le détail de son vécu. En réalité, **c'est le moment où nous nous posons la question qui, du fait de la position réflexive que nous adoptons à ce moment là, crée la prise de conscience.**

Ainsi, dans toute action, même la plus abstraite, la plus conceptualisée du fait des connaissances et des objectifs dont elle suppose la maîtrise, il y a une part de connaissances, de pensée privée, qui n'est pas formalisée et conscientisée. Souvent, c'est dans cette part que se situe ce qui fait la différence entre un opérateur simplement compétent et un autre remarquablement expert.

La **théorie de la prise de conscience de Piaget** montre que nous sommes toujours en décalage entre la réussite pratique et la compréhension de ce qui faisait la réussite de cette action. Ce décalage montre bien qu'il y a possibilité de réussite sans la conceptualisation. Ainsi, si l'action contient toujours des connaissances non conscientisées, leur mise à jour va passer par les étapes de la prise de conscience. L'explicitation va jouer un rôle formateur par la prise de conscience qu'elle peut induire.

Donc, l'enjeu de la mise à jour de ce préréfléchi est qu'il doit permettre de perfectionner le sujet, de repérer les sources d'erreur, de décrire ce qui fait l'essentiel d'une expertise.

Le questionnement induisant une description est important.

Ainsi, par rapport à l'action, nous nous trouvons devant une grande dichotomie :

- D'une part, les **connaissances déjà conceptualisées**, déjà conscientisées : savoirs théoriques, savoirs procéduraux, savoirs pratiques conceptualisés ou savoirs expérientiels qui ne posent pas de problèmes de verbalisation à l'élève ou au professionnel parce qu'il les connaît et les a déjà verbalisés.
- D'autre part, des **savoirs en acte, n'ayant pas fait l'objet d'une prise de conscience**, et que le sujet croit ne pas posséder, ou ne sait pas qu'il possède et donc ne sait pas verbaliser tout seul.

Cette dichotomie va conduire à poser deux grands principes dans la formulation des questions propres à l'entretien d'explicitation :

- - **Eviter** tout ce qui est demande d'explication directe, en particulier : **pourquoi**,
- - Mais **formuler des questions qui induisent une réponse ponctuelle et descriptive.**

Demander « mais pourquoi avez-vous fait cela ? » est inadéquat. L'élève rétorquera, si je savais pourquoi, je ne me serais pas trompé. Ensuite, il va essayer de donner des explications et il y a peu de chances que ce soit autre chose que des justifications, des excuses, des rationalisations, des jugements. Par contre, le questionnement descriptif est là pour documenter le détail de l'action effectuée, jusqu'à être suffisamment bien informé pour comprendre la logique de la conduite de l'élève.

MEMOIRE CONCRETE ET QUESTIONNEMENT SENSORIEL

Le questionnement d'explicitation est basé sur un **entretien a posteriori, donc nécessairement sur un rappel**. Se pose donc un **problème théorique et pratique de mémoire**.

La majeure partie des travaux expérimentaux sur la mémoire se sont intéressés à l'étape d'apprentissage et relativement peu aux conduites de rappel. Toutes les variantes d'études du rappel n'ont été prises en compte que comme moyen d'évaluer l'apprentissage. Mais elles ont été relativement peu étudiées en elles-mêmes. Cependant, les techniques d'aide au rappel d'événements passés liées à l'entretien d'explicitation sont liées à un **modèle théorique ancien : celui de la mémoire affective ou mémoire involontaire**.

Ainsi, des indications pratiques permettent d'accéder à l'évocation, une fois que l'on a le **point de départ sensoriel**. Il est important d'essayer de forcer l'attention en écartant toutes sollicitations qui peuvent être sources de distraction.

Il est également possible de revenir indéfiniment à cette expérience du **déclencheur faisant activer la mémoire concrète**.

DEROULEMENT DE L'ENTRETIEN D'EXPLICITATION

Initialiser, focaliser, élucider et réguler : quatre fonctions de relance de l'entretien à moduler par l'intervieweur selon les différentes situations de dialogue.

Les relances sont formulées en fonction de l'analyse « instantanée » des répliques de l'interviewé.

Ces relances peuvent être considérées comme un aiguillage car l'effet d'une relance est plutôt de l'ordre de l'influence, induisant une direction ou un effet.

Ainsi, les problèmes qui se poseront seront :

- De répondre à la question : quelles sont les formulations de relances appropriées aux buts poursuivis et quelles sont celles qu'il n'est pas judicieux d'utiliser ?
- De déterminer dans quelle direction orienter la suite du dialogue.

Au début, ou après une interruption, **initialiser** l'échange de manière à orienter l'activité et instaurer la communication ;

Dans certains types d'échanges (feed-back, supervision, retour d'expérience), le domaine de questionnement potentiel est immense, aussi il peut être nécessaire de **focaliser**, c'est-à-dire rechercher avec l'interviewé le moment, le point particulier qui sera l'objet de l'échange ;

Quand ces premières fonctions sont assurées, il est alors possible d'**élucider**, c'est-à-dire mettre à jour le déroulement de l'action à un degré donné de finesse de la description, à un degré déterminé de la complétude, en fonction du respect de l'éthique professionnelle et de la cohérence des buts poursuivis ;

A tout moment, mais particulièrement dans la mise en place du début de l'échange, ou de manière générale dans toute situation où les conditions ne sont pas remplies : **réguler** l'échange de manière à assurer le respect des conditions permettant la verbalisation de l'action.

Le **schéma sur la page** suivante résume les fonctions des relances dans l'entretien d'explicitation. Il montre les prises de décision à opérer entre focaliser, élucider si c'est possible et pertinent, sinon réguler autant que nécessaire (la fonction d'initialisation qui amorce l'échange n'est pas représentée).

Les contextes de mise en œuvre de l'entretien d'explicitation

Chaque fonction des relances devra être envisagée dans le contexte des trois conditions possibles de mise en œuvre d'une technique d'entretien :

- **Utilisation ponctuelle** : un groupe (de deux à X) centré sur une tâche à effectuer (correction d'exercice, mise en place d'exercices dans une classe, élaboration d'une proposition de solution commune,...) ;
- **Utilisation systématique en retour réflexif** (groupes d'analyse de la pratique ou de retour d'expérience, des temps de synthèse ou de bilan de stages, des temps pédagogiques de feed back d'exercices, des séances d'analyse après travail sur un simulateur, debriefing mission,...) ;
- **En entretien individuel** (bilan de compétences, bilan d'orientation, bilan annuel d'activité professionnelle, remédiation, pur recueil d'information,...) ;

Selon les contextes, les conditions de mise en œuvre vont varier et font donc l'objet d'un savoir faire.

L'apprentissage de ces techniques d'entretien est donc indispensable.

Réplique(s) de l'interviewé

IDENTIFIER
les informations

DECIDER

ENCOURAGER
la verbalisation en
cours

- **Se taire**
- **Agréer** : hum, oui, bien, sourire, hochement de tête, accord gestuel et postural

RELANCER activement le guidage et l'accompagnement

RESTER dans le cadre du questionnement

QUITTER le cadre du questionnement

L'information est suffisante, il est encore possible et souhaitable d'aborder le recueil de nouvelles informations.

L'information contenue dans la réplique est intéressante, mais insuffisante par rapport au but visé.

La quête d'information pose problème ou elle n'est plus le but principal de l'interaction.

FOCALISER

ELUCIDER

REGULER

1- Revenir sur une information déjà formulée, mais qui n'avait pas été élucidée à ce moment.
(trop d'informations à la fois, informations dont la valeur et la pertinence n'ont pas été perçues à ce moment-là).

2- Proposer un thème

Une direction, une focalisation du questionnement sur un point qui n'a pas encore été abordé par l'interviewé mais dont l'intervieweur fait l'hypothèse qu'il est présent.

Cela suppose de disposer d'une « carte » des informations recherchées, basées sur la connaissance de la tâche, et de savoir où l'on se trouve sur cette carte.

3- ouvrir le choix

A l'interviewé du point qui va être explicité : « je te propose de choisir un moment important pour toi... un moment qui t'a particulièrement intéressé... »

C'est une manière de rechercher l'information qui est particulièrement pertinente dans les supervisions, retour d'expérience, analyse de pratique.

En référence à l'action :

1- information pertinente présente, mais pas assez détaillée

Déplier les informations et passer à une description plus fine.

2- information pertinente absente

Guider vers la verbalisation d'un aspect fonctionnel de l'action absent :

- aspects procéduraux (prise d'info, préparation, exécution)
- aspects déclaratifs (savoirs, règles),
- Aspects intentionnels (buts, finalité),
- aspects évocatifs (texture sensorielle)
- aspects modalisateurs (certitude, nécessité, épistémie,...)
- aspects régulateurs (champ temporel, champ des possibles).

En référence à l'énonciation :

Repérer dans les formulations, afin de questionner si nécessaire :

- Les omissions,
- Les imprécisions,
- Les généralisations.

Problème dans le recueil

1- Vérifier que les conditions de l'explicitation sont présentes :

(la cas échéant, renégocier)

- l'interviewé est d'accord sur le fait de verbaliser (le contrat de communication est reproposé) ;
- il fait référence à une tâche réelle et spécifiée ;
- sa mise en mots est bien liée au vécu, il est donc en évocation de ce vécu ;
- le type de verbalisation porte sur son action propre plutôt que sur le contexte ou sur des commentaires.

2- Vérifier que le sujet n'a pas de problème particulier pour faire l'expérience de sa propre pensée

(difficulté d'évocation, difficulté à accéder à un vécu particulier, difficulté à identifier son évoqué)

Analyse de sa démarche présente : « Quand vous essayez d'évoquer comment vous y prenez vous ? »

Le suivi pédagogique

Poursuivre le questionnement pour accompagner la prise de conscience, même si l'élucidation est terminée.