

L'entretien clinique de recherche en sciences de l'éducation

Catherine Yelnik

Citer ce document / Cite this document :

Yelnik Catherine. L'entretien clinique de recherche en sciences de l'éducation. In: Recherche & Formation, N°50, 2005. pp. 133-146;

doi : <https://doi.org/10.3406/refor.2005.2107>

https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2005_num_50_1_2107

Fichier pdf généré le 19/04/2018

Abstract

The clinical interview of research in education sciences

This paper explains a conception of the interview as a research method in social sciences from a clinical viewpoint referring to psychoanalysis. The notion of "clinical" is used here in the sense of an approach of social sciences, without any therapeutic purpose. This research perspective which relies particularly on the postulate of the unconscious, has implications on the leading of the interview, the researcher's position, the way his or her implication is taken into account, as well as on the method of analysis of the interviews a posteriori : the treatment of the discourse with reference to the theory of enunciation (the search for traces of the enoncer's subjectivity), the counter-transfer of the researcher as a source of information (G. Devereux).

Zusammenfassung

Das klinische Untersuchungsgespräch in der Erziehungswissenschaft

Von einem klinischen, sich auf die Psychoanalyse beziehenden Gesichtspunkt aus erklärt dieser Artikel eine Auffassung des Gesprächs als Forschungsmethode in der Erziehungswissenschaft. Der Begriff "klinisch" wird hier als Vorgehensweise in der Humanwissenschaft gebraucht, die Behandlung wird aber nicht angestrebt. Diese Forschungsmethode, die sich besonders auf das Postulat des Unbewussten stützt, wirkt sich darauf aus, wie das Gespräch geführt wird, wie der Forscher sich verhält, wie seine Mitwirkung berücksichtigt wird, wie die Gespräche im Nachhinein analysiert werden : die der Äußerungstheorie entsprechende Gesprächsverarbeitung (Suche nach Spuren der Subjektivität des Sprechers), der "Gegentransfer" des Forschers als Informationsquelle (G. Devereux).

Résumé

Cet article explicite une conception de l'entretien comme méthode de recherche en sciences humaines, dans une perspective clinique se référant à la psychanalyse. La notion de «clinique » est ici utilisée au sens d'approche en sciences humaines, sans visée de soin. Cette perspective de recherche, s'appuyant notamment sur le postulat de l'inconscient, a des implications sur la conduite de l'entretien, la posture du chercheur, la prise en compte de son implication, ainsi que sur la méthode d'analyse après-coup des entretiens : le traitement du discours en référence à la théorie de l'énonciation (recherche des traces de la subjectivité de l'énonciateur), le contre-transfert du chercheur comme source d'information (G. Devereux).

Resumen

La entrevista clínica de investigación en ciencias de la educación

Este artículo aclara una concepción de la entrevista como método de investigación en ciencias humanas, en una perspectiva clínica que se refiere al psicoanálisis. La noción de "clínico" se utiliza aquí en el sentido de acercamiento en ciencias humanas, sin intención de cura. Esta perspectiva de investigación, que se apoya especialmente en el postulado del inconsciente, tiene implicaciones en la manera de llevar la entrevista, en la postura del investigador, en la toma en cuenta de su implicación, así como en el método de análisis fuera de tiempo de las entrevistas : el tratamiento del discurso en referencia a la teoría de la enunciación (búsqueda de las huellas de la subjetividad del enunciadador), la contra-transferencia del investigador como fuente de información. (G. Devereux)

L'ENTRETIEN CLINIQUE DE RECHERCHE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION

CATHERINE YELNIK*

Résumé Cet article explicite une conception de l'entretien comme méthode de recherche en sciences humaines, dans une perspective clinique se référant à la psychanalyse. La notion de « clinique » est ici utilisée au sens d'approche en sciences humaines, sans visée de soin. Cette perspective de recherche, s'appuyant notamment sur le postulat de l'inconscient, a des implications sur la conduite de l'entretien, la posture du chercheur, la prise en compte de son implication, ainsi que sur la méthode d'analyse après-coup des entretiens : le traitement du discours en référence à la théorie de l'énonciation (recherche des traces de la subjectivité de l'énonciateur), le contre-transfert du chercheur comme source d'information (G. Devereux).

L'entretien de recherche, si fréquemment utilisé en sciences humaines (Blanchet, 1985), correspond, comme le soulignent Pédinielli et Rouan (1998), « à des positions épistémologiques et à des méthodes différentes ». L'entretien de recherche qui se définit comme *clinique* mérite notamment quelques éclaircissements. En effet, dans les nombreuses descriptions et discussions dont l'entretien fait l'objet, entretien clinique et entretien d'enquête sont en général dissociés (1). La notion de clinique, du fait de son origine médicale (source de malentendus en psychologie, voir, Zarka, 1977), reste associée à la pathologie, somatique ou psychique, et l'entretien « clinique », en médecine et en psychologie, est considéré avant tout comme « outil de diagnostic et de thérapie » (Blanchet, 1989), en réponse à une demande d'aide. Si, pour certains auteurs, il peut avoir une visée « de recherche » au sens d'une production de connaissances (Blanchet, 1989 ; Zarka, 1977), cette visée est toujours

133

* - Catherine Yelnik, université Paris X-Nanterre.

1 - À l'exception de M.-F. Castarède : « L'entretien clinique à visée de recherche », in C. Chiland (1983).

« transitive », au service du soin (Giarni, 1989) (2). Dans d'autres sciences humaines, en psychologie sociale, en sociologie, en ethnologie..., les auteurs parlent d'« enquête » ou d'« entretien de recherche ».

Le terme « clinique » qualifie pourtant également une « approche », une « démarche » dans les sciences humaines, à savoir un mode d'appréhension, de construction de connaissances des phénomènes humains (Revault d'Allonnes, 1989). L'approche clinique vise une compréhension en profondeur du sens que prennent, pour des sujets singuliers, les situations, les événements. Le caractère clinique d'une recherche indique que celle-ci ne porte pas sur des faits en extériorité mais sur un « vécu », des points de vue subjectifs, des ressentis, un « rapport à » quelque chose. « Si on admet que le langage et la parole sont les moyens les plus adéquats pour un sujet de représenter son expérience, il est logique, comme l'écrit B. Jacobi (1995) que tous ceux qui se préoccupent du fonctionnement psychique, social et collectif des sujets soient avides de leurs discours ». L'entretien permet d'y accéder.

L'approche clinique se définit également en référence à la conceptualisation psychanalytique de la vie psychique. En éducation, comme dans d'autres champs où les relations humaines jouent un rôle important, les conduites et les discours mettent en jeu « des processus inconscients, développés par des appareils psychiques individuels ou groupaux, qui agissent à l'insu même des protagonistes et dont les effets ne sont pas lisibles ni pour le profane ni pour les sujets eux-mêmes » (Blanchard-Laville, 1999).

134

Dans le champ éducatif, le recours à l'entretien clinique de recherche va d'autant moins de soi, qu'à la différence de la psychologie et de la psychanalyse, il ne fait pas partie des actes professionnels courants, et que la fonction de la parole y est radicalement différente. Les psychologues cliniciens et psychanalystes suscitent et travaillent avec la parole de leurs patients, « clients », « sujets » et, en général, à la demande de ceux-ci, même s'ils utilisent le matériel recueilli dans le cadre de leur pratique thérapeutique comme corpus de recherche.

Dans l'éducation et la formation, au contraire, la parole émane surtout des professionnels eux-mêmes, puisqu'elle est considérée (à tort ou à raison) comme véhiculant des savoirs qui prétendent à l'universalité. La parole n'a donc pas, de manière essentielle, une fonction expressive, et rares sont les situations où la subjectivité des élèves ou des étudiants est sollicitée et valorisée. L'entretien s'y pratique à la marge,

2 - « Auxiliaire permettant de ponctuer l'enchaînement des différentes étapes de l'« examen psychologique » », p. 37.

dans des relations de tutorat, de conseil individualisé, ou avec les parents, par exemple. Quant aux effets de l'inconscient, ils sont le plus souvent ignorés, du moins rarement abordés en tant que tels.

Cet article, qui s'appuie sur la conceptualisation de « l'entretien clinique à visée de recherche » de M.-F. Castarède (1983), se propose d'en développer certaines dimensions, notamment les incidences de la référence psychanalytique sur le dispositif et sur le traitement du matériel recueilli.

DISPOSITIF : SUSCITER UNE PAROLE DANS UNE RELATION

Implication

Il s'agit d'inviter une personne à s'exprimer librement sur un thème donné, indiqué au début sous la forme d'une question ou d'une phrase appelée « consigne ». Cette parole naît et se déroule dans une rencontre interhumaine. « Décider de faire usage de l'entretien (Daunais, 1992), [...] C'est privilégier le médium de la relation interpersonnelle », qui n'est pas sans effets sur la qualité du matériel obtenu. Entre le chercheur et son sujet/objet, comme dans toute relation humaine, sont à l'œuvre des processus inconscients (projections, demandes de reconnaissance...). Si Freud, dans le cadre de la cure, les a appelés « transfert », lorsqu'ils se situent chez l'analysant, et « contre-transfert » du côté de l'analyste, il a également souligné qu'ils ne se limitaient pas à ce type de relation. Certes, de manière conventionnelle, on parle de « transfert » chez le sujet et de « contre-transfert » chez le professionnel ou le chercheur, mais admettons plus modestement que « transfert et contre-transfert sont aussi bien des deux côtés » (Ben Slama, 1989). Comme dans le cadre de la cure, les mouvements psychiques chez l'un ne sont pas seulement des réactions à ceux de l'autre. Cela est d'autant plus vrai, dans la situation de recherche, que la demande, du moins celle qui est explicite, à l'origine de la rencontre, n'est pas du côté de celui qui est écouté. Selon l'approche clinique, « le chercheur ne peut s'abstraire de la relation aux objets qu'il étudie », « cette relation fait elle-même partie de la recherche » (Blanchard-Laville, 1999). Au cours d'un entretien, chacun des interlocuteurs reçoit des impressions de l'autre, son apparence physique, ses regards, sa voix, ses gestes, ses mimiques, ainsi que de la situation d'entretien elle-même. Chacun des deux associe des idées, éprouve nécessairement des sentiments, positifs ou négatifs, attribue à l'autre des caractéristiques, des intentions, réelles ou imaginaires, et pas uniquement en réaction à ses comportements.

Une autre dimension du transfert du chercheur réside dans le rapport qu'il entretient avec sa propre recherche. Il s'y engage non seulement intellectuellement, mais aussi

affectivement. Les motifs pour lesquels il entreprend cette démarche, le choix de l'objet, du cadre théorique, de la méthode sont chargés de significations et d'enjeux pour une part inconscients. Le chercheur n'est-il pas « son premier objet de recherche ? » (Barus-Michel, 1986). « Que cherche-t-on si ce n'est ce qui pose question à soi-même ? [...] C'est son inquiétude, sa perplexité, sa curiosité qui le pousse à interroger l'objet qu'il délimite dans la situation qu'il suscite. » (Barus-Michel, 1986, 1987)

En écoutant l'interviewé, le chercheur, même soucieux de neutralité, peut ainsi être à son insu, « encombré » par ses attentes, sa propre expérience, sa connaissance ou les représentations qu'il se fait de l'objet ou des situations évoquées, ses hypothèses, ce qu'il cherche à montrer, etc. Ces enjeux, plus ou moins inconscients, peuvent constituer des obstacles à son écoute, être sources de « déformations » comparables à celles « qui affectent la perception et les réactions de l'analyste envers son patient » (Devereux, 1980). Ces risques existent dans toute relation, et sont d'autant plus agissants qu'on voudrait les méconnaître. En prendre conscience et les analyser permet de les mettre un peu à distance, d'en limiter les effets négatifs.

Distance

Le but, pour celui qui mène l'entretien, est de faciliter une parole authentique, en intériorité, « impliquée », traduisant le mieux possible ce que la personne pense, ressent, imagine, fantasme, et d'« éviter autant que possible la dérobade intellectuelle et la déviation vers la théorisation » (Baietto, 1982). Cela requiert un certain nombre de conditions. Comme dans les entretiens thérapeutiques, et à vrai dire, tout acte professionnel qui se situe dans une relation humaine, un dispositif comprenant quelques règles a pour but d'éviter, autant que possible, que l'implication du chercheur et les phénomènes inter-transférentiels ne constituent des obstacles.

Certaines des règles élémentaires, en vigueur pour des entretiens thérapeutiques, valent pour la recherche : le chercheur doit préserver une distance avec les sujets interviewés. L'histoire de la relation, les affects, les enjeux réels ou imaginaires, ce que chacun sait ou croit savoir de l'autre, la crainte d'être jugé, ne manqueraient pas de peser sur la situation d'entretien, de gêner l'expression de l'un et l'écoute de l'autre. Le fait que la relation entre le chercheur et l'interviewé(e) n'existe pas en dehors du moment de l'entretien favorise une liberté d'expression, évite que les interlocuteurs ne se censurent par crainte des effets ultérieurs que pourraient avoir leurs propos. C'est pourquoi il est également nécessaire que le chercheur ne connaisse pas les interviewés et même qu'il n'appartienne ni à la même sphère privée (famille, cercle d'amis...), ni à l'univers professionnel direct de l'interviewé, l'établissement,

le milieu institutionnel où il exerce son activité. En sciences de l'éducation, il est fréquent que le chercheur soit enseignant ou éducateur lui-même. Les interviewés doivent être assurés que rien de ce qu'ils disent dans le cadre de l'entretien de recherche ne sera rapporté à des personnes avec lesquelles ils sont en relation, notamment celles qui ont servi d'intermédiaire. De ce fait, il vaut mieux se présenter comme chercheur, en éludant son appartenance professionnelle.

La règle de confidentialité, condition pour que la personne qui parle se sente libre de dire, doit en être énoncée dès la prise de contact et respectée. Elle implique également que, dans la production finale de la recherche, rien de ce qui permettrait d'identifier l'interviewé, mais aussi les personnes et les lieux dont il parle, ne soit mentionné. Cela, ainsi que le principe de l'enregistrement de l'entretien, doit être annoncé et accepté au moment de la prise de contact. L'entretien clinique ne visant pas à recueillir des informations factuelles sur une réalité extérieure, le chercheur n'essaye pas d'entrer dans l'univers de l'interviewé sur le plan réel, mais uniquement par l'écoute du discours de ce dernier sur cet univers, ce qui exclut d'éventuelles vérifications, recoupements des informations par d'autres sources. Il s'abstient également de tout échange réel en dehors de la situation de recherche. Comme le dit C. Revault d'Allonnes (1989), « décalage et dispositif peuvent seuls permettre qu'un travail se fasse, en évitant fusion et confusion ».

Conduite et posture

La relation interviewer/interviewé est dissymétrique: elle n'implique ni échange ni réciprocité. À partir de la « consigne », la personne est encouragée à dire ce qui lui vient à l'esprit, ses idées, souvenirs, images, sans ordre, sans hiérarchisation, selon le principe de « libre association » en psychanalyse, qui vise, sans jamais y parvenir, à éliminer la « sélection volontaire des pensées » (Laplanche et Pontalis, 1967). L'enquêteur « s'efface pour être à l'écoute de l'autre » (Castarède, 1983). Il ne dirige pas l'entretien par des questions préparées à l'avance, il laisse la personne suivre son propre fil, compte tenu de possibles inhibitions liées à ce qui peut se passer dans la rencontre, à ce que le sujet imagine de son interlocuteur et de ses attentes, ou à ses propres censures. « Le dispositif est conçu de manière à permettre à l'inattendu, à l'inouï de se manifester », ce qui suppose de la part de celui qui écoute, « une disponibilité totale, le renoncement volontaire à exercer quelque effort, quelque pression, quelque contrôle que ce soit pour canaliser ou diriger le cours de pensées » (Lévy, 1997). L'interviewer évite d'introduire dans le discours de l'interviewé des questions liées à ses propres préoccupations mais éloignées des thèmes abordés par ce dernier. Il ne fait pas part de ce qu'il pense ou ressent, ne se prononce pas sur les problèmes abordés par l'interlocuteur. Il s'interdit de formuler des jugements de

valeur, des conseils, des injonctions et, bien entendu, de faire intrusion dans la vie personnelle de son interlocuteur. En résumé, il fait preuve de réserve, discrétion et respect (Jacobi, 1995) ainsi que d'une certaine « neutralité » au sens où, comme le dit A. Gotman (1985), il se donne « les moyens de neutraliser les réactions qui, dans une conversation ordinaire, nous dicteraient une *réponse* ».

Il porte au discours de l'interviewé une « attention flottante », qui est « le pendant de la règle de libre association » (Laplanche et Pontalis, 1967) dans le cadre de la cure. Comme l'analyste, il « laisse fonctionner le plus librement possible sa propre activité inconsciente » en résonance avec les paroles du sujet. Il écoute dans une posture aussi ouverte, aussi dégagée que possible de ses idées préconçues, de ses connaissances sur l'objet et de ses préoccupations de recherche. Il s'agit de se décentrer de soi pour se pencher (selon l'origine du mot « clinique ») vers l'autre, dans une attitude d'empathie et « d'acceptation inconditionnelle ». Selon la psychanalyse, tout ce que dit le locuteur a du sens, des liens avec l'objet, même les propos apparemment très éloignés de la consigne – « derrière les éléments les plus insignifiants en apparence, se dissimulent souvent les pensées inconscientes les plus importantes » (Laplanche et Pontalis, 1967). Le chercheur ne sélectionne donc pas (du moins consciemment) ce qui lui semble pertinent par rapport à son objet ou correspond à ses hypothèses.

C'est l'une des raisons pour lesquelles il est préférable de ne pas prendre de notes, afin de ne pas donner l'impression qu'on sélectionne dans ses propos, et d'être plus disponible. Des relances de type « reflet » (répétition de mots prononcés, pour inviter à les préciser), des reformulations les plus proches possible du sens manifeste – il n'y a pas lieu d'interpréter – ou quelques questions d'élucidation sur ce que le locuteur a dit auparavant peuvent aider ce dernier. Ses silences doivent être respectés dans la mesure où ils sont le signe qu'il réfléchit, sans pour autant caricaturer une attitude qui serait de mise dans le cadre d'une cure psychanalytique. Un silence trop long peut susciter un inconfort que rien n'autorise à infliger à la personne qui a accepté de consacrer un peu de son temps au chercheur.

Ces principes de l'entretien dit « non directif » ou « en profondeur » ont pour but d'instaurer un climat de confiance dans la relation entre le chercheur et le sujet, de créer des conditions favorables à l'expression de l'interviewé, et, par là même, au recueil de matériel.

ANALYSE

Les discours ainsi recueillis et enregistrés dans le cadre des entretiens sont transcrits intégralement, le plus fidèlement possible, incluant les « ratés », les répétitions de mots et de syllabes, les silences, etc. C'est après-coup, grâce à un long travail d'analyse qu'ils livreront éventuellement des informations. Ce travail nécessite de nombreuses écoutes et lectures, alimentées par les souvenirs de ce qui s'est passé pendant les entretiens, gestes, expressions du visage, mouvements de la voix, silences... (3) Le mode de traitement du discours se réfère à la fois à la linguistique de l'énonciation comme théorie du langage et de la communication, et à la psychanalyse comme théorie du psychisme.

L'énonciation dans le langage

Le langage n'est pas un instrument « neutre », destiné seulement à transmettre des informations et il n'y a pas de correspondance terme à terme entre la réalité (les objets, les idées, les événements) et les éléments linguistiques. « Le langage est aussi action, écrit D. Maingueneau (1994). Tout énoncé, outre le contenu qu'il véhicule, accomplit un certain type d'acte de langage à l'égard de son allocataire, il cherche à produire sur lui un effet » : informer, influencer, modifier sa manière de voir, convaincre, quand ce n'est pas obtenir un comportement ; il est « affecté d'une certaine "force illocutoire" ».

Il est également le résultat d'un « processus », d'opérations complexes d'encodage : « Un travail se fait, un sens s'élabore, des transformations s'opèrent » (Bardin, 1977). Tout autant que sa maîtrise de la langue (« compétences linguistiques »), ce processus est déterminé par les compétences « culturelles et idéologiques » du sujet, son histoire, ses motivations, désirs, investissements. C. Kerbrat-Orecchioni (1980) le souligne, les « déterminations psychologiques et psychanalytiques [de ces compétences] jouent un rôle important dans les opérations d'encodage et de décodage ». De plus, tout acte d'énonciation étant « un événement unique, supporté par un énonciateur et un destinataire particuliers dans le cadre d'une situation particulière » (Maingueneau, *idem*), il est influencé également par ce que le locuteur ressent ici et maintenant de cette situation. Dans la perspective de l'énonciation, le discours traduit des prises de position du locuteur à la fois par rapport à ce qu'il dit, par rapport à son interlocuteur et par rapport à la situation de communication. Le locuteur peut sélectionner ou insister sur certains aspects plutôt que d'autres (« thématisation ») ; il peut présenter ce qu'il dit comme une vérité générale, absolue, comme une

3 - Le fait que l'interviewer soit le chercheur me paraît être une disposition importante.

possibilité (« *peut-être*...»), comme une concession qu'il fait (« *c'est vrai que*»), laisser percevoir des doutes (« modalisation »)... Le vocabulaire qu'il utilise, les registres de langue plus ou moins soutenus ou familiers, le tutoiement/vouvoiement... les informations qu'il donne ou passe sous silence, ses commentaires, et bien d'autres éléments, verbaux ou non, intonations, regards, postures physiques, gestes, soupirs, rires..., sont autant de « marques » ou de « traces de la présence du locuteur au sein de son énoncé ». « Toute assertion, porte la marque de celui qui l'énonce » et en ce sens, « l'activité langagière dans sa totalité est subjective » (Kerbrat-Orecchioni, 1980). Le discours traduit notamment l'idée que le locuteur se fait de son interlocuteur : le perçoit-il comme un collègue, un universitaire lointain, un supérieur... ? S'adresse-t-il à lui comme à quelqu'un d'étranger à son univers ? quelqu'un qui va le juger ? Quelles connaissances ou méconnaissances lui attribue-t-il ? Se sent-il valorisé d'avoir été sollicité ? Est-il surpris, mis en difficulté par la consigne, le thème de l'entretien. Se sent-il en confiance ? Sa relation à l'intermédiaire et la perception qu'il a des liens entre ce dernier et l'interviewer influence de manière non négligeable ce qu'il va dire ou taire : selon par exemple qu'il ressent de l'admiration pour lui/elle et la reporte sur l'interviewer, ou s'il lui attribue un point de vue très critique sur sa profession et se demande si l'interviewer partage ses points de vue.

« On ne parle pas toujours directement » (Kerbrat-Orecchioni, 1986) et un énoncé contient plusieurs « messages », ou plusieurs significations, explicites ou implicites. Une phrase aussi simple que « il fait chaud ici » peut signifier des choses différentes selon le locuteur et la situation. Un énoncé peut contenir « des informations que [le locuteur] est conscient de communiquer et qu'il a l'intention de communiquer » et d'autres « qu'il communique "involontairement", "entre les lignes", sans savoir qu'il le fait » (Devereux, 1980, p. 413). Parmi les exemples de ce qui peut être « révélé », au-delà de ce qui est « communiqué », C. Rogers (1977) donne celui d'une personne qui s'adresse ainsi à un voisin nouvellement installé : « Vous découvrirez bientôt que ses habitants sont d'une pauvreté culturelle attristante ». Cette personne « communique » son point de vue sur son voisinage et présume que le nouveau venu ressentira la même chose ; ce faisant, elle « révèle » ou communique involontairement qu'elle se sent supérieure à ses voisins, qu'elle considère que ce nouveau voisin est différent, et peut-être même qu'elle souhaite le compter parmi ses relations.

Psychanalyse et langage

Quel que soit l'objet, au cours d'un entretien, surviennent inévitablement des associations d'idées, des souvenirs, des réactions affectives... conscients ou non, liés au thème ou à la situation elle-même. Si l'on en croit la psychanalyse, le discours produit est toujours sous-tendu par des affects, désirs, fantasmes inconscients, ainsi

que des mécanismes de défense contre l'angoisse suscitée par leur émergence. S. Freud (1901) a mis en évidence comment l'inconscient pouvait déjouer le refoulement, se frayer un chemin, se manifester dans le langage, par les associations d'idées, les lapsus... N. Jeammet (1995) appelle « craquées » les « perturbations dans le discours qui signalent la défaillance de la secondarisation sous l'impact d'un fantasme », cela malgré les efforts de la personne pour « produire un discours logique et socialisé qui donne d'elle-même une image rassurante et conforme » (Castarède, *op. cit.*) à ce qu'elle suppose être l'attente de l'interviewer.

Les contradictions, digressions, incohérences apparentes, non-dits, mimiques, expressions du visage, ton de voix, soupirs, silences, etc., éléments verbaux ou non verbaux, sont « des messages involontaires », comme « les empreintes de pas d'un fugitif traqué » selon G. Devereux (1980, p. 201 et p. 404, 405, 413) qui donne un certain nombre d'illustrations de cette « d'auto-trahison involontaire », non seulement dans le cadre psychanalytique, mais aussi dans ses travaux ethnologiques ; il raconte notamment que Margaret Mead, l'ayant utilisé comme informateur sur la culture hongroise, a obtenu de lui des informations sur la culture hongroise dont il n'avait pas conscience lui-même. Ou encore ceci : « Un patient qui éprouvait une peur pathologique des microbes et croyait que le vent les transportait, mentionna une petite épidémie de poliomyélite dans le voisinage de la ville qu'habitait son père. Il ajouta cependant que le vent soufflait à présent de cette ville vers la région atteinte par l'épidémie, « ce qui est heureux... (pause) pour lui ». Le message inconscient tout entier était contenu dans cette pause. La direction du vent était favorable au père du patient mais non au patient lui-même, qui avait des raisons névrotiques (inconscientes) pour souhaiter la mort de son père ».

Analyser le contenu d'un discours, c'est donc en rechercher les significations implicites, latentes. Mais, comme le rappelle C. Kerbrat-Orecchioni (1986), « un énoncé n'a pas de sens en soi. Le sens n'existe que par rapport à, et pour un sujet disposant, pour l'extraire de l'énoncé, de tel ou tel ensemble de compétences ; en d'autres termes : le sens n'est pas un donné, mais une fonction à deux arguments, le signifiant d'une part et les compétences de A (4), d'autre part ». Comprendre un énoncé, dans la vie courante, résulte d'un travail interprétatif, de décodage, de lecture « entre les lignes », d'inférence du sens à partir d'indices (5). En sciences humaines, différentes méthodes d'analyse de contenu existent (Blanchet, 1985, 1991 ; Bardin,

4 - l'allocutaire.

5 - « Nous appellerons "inférence" toute proposition implicite que l'on peut extraire d'un énoncé, et déduire de son contenu littéral en combinant des informations de statut variable », Kerbrat-Orecchioni, 1986, p. 24.

1977 ; Ghiglione et Blanchet, 1991...) dont le choix dépend de la problématique et du paradigme dans lequel s'inscrit la recherche. Les ethnographes ou les sociologues dégageront des informations sur les modes de vie, les valeurs d'un groupe social. Dans la perspective psychanalytique, avec le postulat de l'inconscient, le chercheur se centre sur les dimensions latentes, inconscientes de la relation que la personne entretient à l'objet. Les éléments d'énonciation en sont les aspects perceptibles, ce qui affleure dans le discours de certaines dimensions inconscientes, ils ouvrent une porte d'accès à la réalité psychique singulière d'un sujet.

L'approche clinique postule également que le psychisme du chercheur constitue un instrument de connaissance : « son appareil psychique, sa psyché, son fonctionnement mental, sa capacité de ressentir, de comprendre, d'élaborer » (Chiland, 1983). Car si, dans une recherche, le clinicien n'est pas au service de celui qu'il écoute, mais en quête d'un savoir sur ce dernier, pour lui-même et pour d'autres, dans la mesure où il cherche à approcher des aspects de la vie psychique, il est obligé d'en passer par son propre psychisme. Ainsi l'« attention flottante » est-elle également pertinente en écoutant l'enregistrement ou en lisant la transcription d'un entretien. Le chercheur éprouve alors des affects positifs ou négatifs, surprises, émotions, malaises ; des images, des associations d'idées surviennent, dont certaines avaient déjà pu apparaître pendant l'entretien et avaient été oubliées, ou étaient restées à l'état brut, non élaborées, et d'autres surgissent pendant l'étude du matériel. Le parti pris de l'approche clinique d'inspiration psychanalytique est de ne pas écarter ou réprimer cet impact des mots et des dimensions non verbales dans le psychisme du chercheur – le « contre-transfert » –, mais au contraire d'« écouter » ces mouvements et de considérer qu'ils sont sources d'informations, qu'ils peuvent permettre d'apprendre, de comprendre quelque chose. « La subjectivité n'est pas, comme dans les sciences exactes, un bruit, un obstacle à la connaissance », elle est « un moyen, sa prise en compte une méthode » (Revault d'Allonnes, *op. cit.*) ; elle « fait partie de l'instrumentation de la recherche » (Filloux, 1996) ; l'implication du chercheur, dit encore J. Barus-Michel (1996), est « accès à l'analyse ». G. Devereux soutient même que « c'est le contre-transfert plutôt que le transfert, qui constitue la donnée la plus cruciale de toute science du comportement, et que « l'analyse du contre-transfert est *scientifiquement* plus productive en données sur la nature humaine ». Selon lui, les « perturbations » ou « réverbérations » provoquées chez le psychanalyste par les propos du patient dans la cure sont des « données fondamentales », elles constituent « par elles-mêmes des énoncés », un troisième type d'informations (le premier étant celui des informations volontairement livrées, le deuxième celles qui le sont involontairement). Il donne de multiples exemples de la manière dont, en tant qu'ethnologue, il a mis en œuvre cette posture auprès des populations qu'il étudiait, soit en les observant, soit en écoutant ses « informateurs ». En sciences de l'éducation, dans

le même esprit, une équipe de chercheurs a travaillé à partir d'observations de leçons de mathématiques enregistrées au magnétoscope et analysées après coup. P. Berdot, C. Blanchard-Laville et leurs collègues (1997) se sont efforcés « de se laisser toucher au niveau psychique », de se « laisser aller à ressentir l'impact émotionnel que la vision de certains gestes, regards, mimiques postures de l'enseignante déclenchait en eux ». De même, L. M. Bossard (2000) expose comment ce qu'il ressent en écoutant des entretiens, ses identifications lui suggèrent des hypothèses, qu'il tente de vérifier dans le matériel verbal, au moyen d'un outil de lexicométrie. Que ce soit en visionnant, en écoutant les enregistrements ou en lisant les transcriptions, il s'agit de faire preuve d'une « disponibilité psychique contre-transférentielle », d'accueillir l'impact au niveau psychique des mots et des dimensions non-verbales et d'en prendre conscience, « de laisser parler le discours recueilli, de lui permettre de « travailler » tout en travaillant sur les résonances qu'il provoque en soi » (Pujade-Renaud, 1983), en présupposant que ces « résonances » en soi mettent sur la voie de ce qui se passe dans le psychisme de la personne écoutée. Pour ma part, *En écoutant un professeur, Évelyne, parler de ses pratiques pédagogiques, j'ai ressenti une perturbation liée au contraste entre, d'une part, l'expression d'une grande souplesse, d'une attention aux élèves, d'un souci de favoriser leur expression, en particulier de faire en sorte que les plus timides aient leur place, puissent prendre la parole, et d'autre part, une certaine dureté dans sa façon de me parler, son regard, et certains gestes.*

Mais ensuite, quel sens donner à ces mouvements intérieurs, si l'on admet qu'ils sont des indices, que c'est à partir de leurs effets, de leur « emprise » sur soi-même (Barus-Michel, 1987) (6) que l'on peut espérer saisir les processus inconscients ? La théorie psychanalytique est convoquée pour les interpréter, avec, par exemple, les notions de conflit psychique, de défense, d'identification, de projection, de séduction narcissique... Ainsi, *en mettant en relation le trouble évoqué plus haut avec des éléments du contenu manifeste et de certains indices dans le discours d'Évelyne (sa parole plutôt impersonnelle et son insistance pour que les élèves parlent d'eux-mêmes à la première personne, la répétition de l'expression « j'avoue » en parlant de plaisir et de satisfaction) m'ont mise sur la voie d'un conflit en elle entre, d'une part, un désir (inavouable) d'être au centre, au-dessus des autres, de s'imposer, de dominer, une certaine agressivité, et d'autre part, un idéal du Moi très élevé, associé à un Surmoi à l'aune duquel elle se juge sévèrement.*

6 - « Dans les situations réelles on ne peut espérer pénétrer les processus inconscients [...]. En revanche on peut espérer en déceler les effets, en saisir les émergences à partir de leur emprise sur soi-même », *Le sujet social*, p. 76.

Pendant l'analyse, les multiples signes, « traces » ou « messages » de niveaux différents, de différentes natures, dont on se laisse imprégner, forment d'abord une sorte de précipité opaque ; puis, sans que ce soit le résultat d'une procédure consciente, sans qu'on puisse forcément en identifier le cheminement, des intuitions se font jour – « éclairs de compréhension », « *insights* » disent les psychanalystes ; des liens se forment et du sens émerge, nourrissant d'éventuelles hypothèses sur les mécanismes psychiques en cause dans le phénomène étudié. Des allers-retours entre ces idées et la lettre du discours (enregistrement ou script) sont nécessaires afin de vérifier que celles-ci ne sont pas uniquement des produits de son imagination, d'une projection de ses propres fantasmes, mais se fondent effectivement sur des éléments du discours de la personne : sans doute est-il prudent de présumer que « toute unité de contenu susceptible d'être décodée possède nécessairement dans l'énoncé un support linguistique quelconque » (7) (Kerbrat-Orecchioni, 1986).

Là réside sans doute une difficulté majeure de cette approche : n'est-ce pas contradictoire de vouloir, d'un côté, éviter que les hypothèses du chercheur, sa connaissance de l'objet, ses intuitions, son investissement ne constituent des « filtres » ou des « bruits », comme on dit à propos de la communication, et, de l'autre, affirmer que son psychisme est ce qui va lui permettre de dégager du sens ? C'est, dit C. Blanchard-Laville (2001), « une dialectique soutenue d'analyse de [ses] propres réactions psychiques, réactions comportant des éléments défensifs mais aussi permettant de contenir et d'élaborer les messages inconscients véhiculés par le matériel. L'approche clinique contraint à cette mise en tension permanente de la distance entre le chercheur et son "objet/sujet" d'investigation ».

144

La posture du chercheur dans l'entretien clinique de recherche comporte donc certaines proximités avec l'écoute psychanalytique, à la fois sur le plan de la méthode de recueil du discours et sur celui des interprétations qu'il peut en faire. Le chercheur aussi exerce sa « troisième oreille » (Reik, 1948) pour appréhender ces « informations d'un troisième type ».

L'entretien clinique, dégagé de toute préoccupation de soin ou d'intervention, peut se révéler une méthode de recherche en sciences humaines à part entière, et non simplement limitée, contrairement à ce qu'en disent Pédinielli et Rouan (1998), à des situations exploratoires. On ne saurait minimiser les difficultés qu'il comporte, liées notamment au rôle de l'intuition du chercheur, à l'importance accordée aux mouvements contre-transférentiels de celui-ci, à la singularité des discours des sujets et des situations relationnelles... Il a toutefois fait la preuve de sa valeur heuristique, en

7 - Incluant des fait intonatifs, prosodiques.

sciences de l'éducation en particulier, dès les années 1970-80 avec J. Filloux, M.C. Baietto, C. Pujade-Renaud et plus récemment C. Blanchard-Laville, J.-L. Rinaudo, L.-M. Bossard, et l'auteur de cet article... Ces recherches ont contribué à la compréhension de déterminations psychiques et inconscientes dans les comportements, les relations, dimensions qui pour difficiles d'accès, n'en sont pas moins agissantes.

BIBLIOGRAPHIE

- BAIETTO M.-C. (1982). *Le désir d'enseigner*, Paris : ESF.
- BARDIN L. (1977). *L'analyse de contenu*, Paris : PUF, 1991.
- BARUS-MICHEL J. (1986). « Le chercheur, premier objet de la recherche », *Bulletin de psychologie*, Tome XXXIX, n° 377, p 801-804.
- BARUS-MICHEL J. (1987). *Le sujet social*, Paris : Dunod.
- BARUS-MICHEL J. et al. (1996). *Crises, approche psychosociale clinique*, Paris : Desclée de Brouwer, p. 269-274.
- BEN SLAMA F. (1989). « La question du contre-transfert dans la recherche », in C. Revault D'Allonnes et al., *La démarche clinique en sciences humaines*, Paris : Dunod : Bordas.
- BLANCHARD-LAVILLE C (1997). « La construction de l'espace psychique dans la classe », in *Variations sur une leçon de mathématiques*, Paris : L'Harmattan, p. 217-258.
- BLANCHARD-LAVILLE C. (1999). « L'approche clinique d'inspiration psychanalytique : enjeux théoriques et méthodologiques », *Revue française de pédagogie*, n° 127, p. 9-22.
- BLANCHARD-LAVILLE C (2001). *Les enseignants entre plaisir et souffrance*, Paris : PUF.
- BLANCHET A. et al. (1985). *L'entretien dans les sciences sociales*, Paris : Dunod.
- BLANCHET A. (1989). « L'entretien : la co-construction du sens », in C. Révauld-d'Allonnes et al., *La démarche clinique en sciences humaines*, Paris : Dunod.
- BOSSARD L.-M. (2000) « La crise identitaire », in C. Blanchard-Laville et S. Nadot (dir.), *Malaise dans la formation des enseignants*, Paris : L'Harmattan, p. 97-146.
- CASTARÈDE M.-F. (1983). « L'entretien clinique à visée de recherche », in C. Chiland, *L'entretien clinique*, Paris : PUF.
- DAUNAIS J.-P. (1992). « L'entretien non directif », in B. Gauthier et al., *Recherche sociale. De la problématique à la collection des données*, PU de Québec.
- DEVEREUX G (1967). *De l'angoisse à la méthode*, Paris : Flammarion (éd. fr., 1980).
- FILLOUX J. (1974). *Du contrat pédagogique*, Paris : Dunod (rééd., Paris : L'Harmattan, 1996).
- FREUD S. (1901). *Psychopathologie de la vie quotidienne*, Paris : Payot, 1969.
- GIAMI A. (1989). « Recherche en psychologie clinique ou recherche clinique », in C. Revault d'Allonnes et al., *La démarche clinique en sciences humaines*, Paris : Dunod.
- GOTMAN A. (1985). « La neutralité vue sous l'angle de l'ENDR » in A. Blanchet et al., *L'entretien dans les sciences sociales*, Paris : Dunod.

JACOBI B. (1995). *Cent mots pour l'entretien clinique*, Toulouse : Erès.

JEAMMET N. (1995). « L'entretien clinique et son analyse singulière et/ou comparée », in O. Bourguignon, O. Bydlowsky (dir.), *La recherche clinique en psychopathologie, perspectives critiques*, Paris : PUF, p.111-121.

KERBRAT-ORECCHIONI C. (1980). *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*, Paris : A. Colin.

KERBRAT-ORECCHIONI C. (1986). *L'implicite*, Paris : A. Colin.

LAPLANCHE J. et PONTALIS J.-B. (1967). *Vocabulaire de la psychanalyse*, Paris : PUF (1984 pour la 8^e éd.).

MAINGUENEAU D. (1994). *L'énonciation en linguistique française*, Paris : Hachette.

PÉDINIELLI J.-L., ROUAN G. (1998). « L'entretien de recherche », in C. Cyssau (dir.), *L'entretien en clinique*, Paris : Impress Éditions.

PUJADE-RENAUD C. (1983). *Le corps de l'enseignant dans la classe*, Paris : ESF.

REIK T. (1948). *Écouter avec sa troisième oreille. L'expérience intérieure d'un psychanalyste*, Paris : Épi, 1976.

REVAULT D'ALLONNES C. et al. (1989). *La démarche clinique en sciences humaines*, Paris : Dunod.

RINAUDO J.-L. (2000). « Alice : rapport à l'informatique et rapport au savoir », in N. Mosconi, J. Beillerot, C. Blanchard-Laville (dir.), *Formes et formations du rapport au savoir*, Paris : L'Harmattan.

ROGERS C.R. (1977). *Relation d'aide et psychothérapie*, Paris : ESF.

YELNIK C. (2003). *Discours de professeurs sur le groupe, une approche clinique du rapport au groupe*, thèse de doctorat de sciences de l'éducation, Université Paris X-Nanterre.

ZARKA J. (1977-78). « L'entretien clinique, un singulier, bien singulier », *Bulletin de psychologie*, n° 333, Tome XXXI, p. 304-320.