





UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI

**POUR UNE PRATIQUE DE L'ENGAGEMENT SOCIAL  
PLUS CONSCIENTE ET DIALOGUANTE**

**UNE ÉTUDE PRAXÉOLOGIQUE DE MES INTERACTIONS LORS  
D'INTERVENTIONS PROFESSIONNELLES ET MILITANTES**

Mémoire présenté

dans le cadre du programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales  
en vue de l'obtention du grade de maître ès arts

PAR

**RENAUD BUSSIÈRES**

**Janvier 2023**



## COMPOSITION DU JURY

**Monyse Briand, présidente du jury, Université du Québec à Rimouski**  
**Pascal Galvani, directeur de recherche, Université du Québec à Rimouski**  
**Ludovic Décoret, examinateur externe, psychosociologue consultant**

Dépôt initial le 1<sup>er</sup> mai 2022

Dépôt final le 15 janvier 2023

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI**  
**Service de la bibliothèque**

**Avertissement**

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

## REMERCIEMENTS

*« Quelle est la question dont votre vie est la réponse? »*

Cette question, elle m'a été posée à moi et à toute ma cohorte pendant le cours d'introduction à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales. C'est avec ce type d'invitation que l'on enseigne au département de Psychosociologie de l'Université du Québec à Rimouski, et c'est en cela que je tiens à remercier l'ensemble de l'équipe professorale pour leur singulière détermination à éduquer, c'est-à-dire, fondamentalement, de nous aider à nous réapproprier ce que c'est qu'être humain.

## RÉSUMÉ

M'intéressant depuis plusieurs années à la communication, aux relations humaines, puis aux rapports entre le développement personnel, la connaissance de soi et le changement social, j'ai voulu, par cette recherche en étude des pratiques, me pencher sur la question des savoir-faire utiles et adaptés pour bien traverser les situations d'interactions sociales conflictuelles et problématiques du quotidien. En vertu des exigences du programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales, cette recherche a été conduite à la première personne ; ce fut donc ma propre pratique interactionnelle que j'examinai.

Cette recherche s'appuie sur les principes et outils de l'approche praxéologique telle que développée par Chris Argyris et Donald Schön, puis perpétuée dans la francophonie par Yves St-Arnaud. Des comptes-rendus de situations problématiques tirées de mon quotidien ont ainsi été produits, puis analysés. Deux méthodes ont été retenues pour la production des données : l'atelier de praxéologie et l'auto-explicitation. Cette seconde technique provient du travail de Pierre Vermersch en psychophénoménologie.

Parmi la somme de réflexions et d'apprentissages que cette recherche a pu générer, le dialogue est ressorti comme une notion majeure correspondant à mes préférences d'intervention. Celui-ci a été défini comme étant, fondamentalement, la circulation de l'information entre et à travers les personnes. En tant que pratique d'intervention, le dialogue m'est apparu comme propice à favoriser la conscientisation et la co-création de sens commun. En contrepartie, j'ai aussi élaboré sur l'expérience de se sentir sur la défensive, ici vue comme étant un empêchement au dialogue. Enfin, cette recherche m'a amené à réfléchir sur l'acte de comprendre en tant que tel, et la nécessité de faire usage de concepts pour comprendre l'expérience humaine m'est ainsi apparue comme une évidence. Cette réalisation m'a incité à approfondir et systématiser mon emploi des notions suivantes lors de l'interprétation de mes données : la perception et l'interprétation, les pensées, les émotions, les intentions, les besoins, les valeurs, les croyances, les identités et les théories du changement. Un modèle pour l'analyse de l'expérience subjective intégrant ces notions a été conçu à cet égard.

**Mots-clés** : Relations humaines – Interactions sociales – Dialogue – Compréhension – Connaissance de soi – Praxéologie – Intervention – Militantisme – Engagement social – Expérience subjective – Constructivisme



## ABSTRACT

Having been interested for several years in communication, human relationships, and in the interactions between personal development, self-consciousness and social change, I wanted, through this research, to look into the question of useful and adapted know-how to get through situations of conflicting and problematic social interactions in everyday life. Under the requirements of this Master's program in the study of psychosocial practices, this research was conducted in the first person point of view; I therefore examined my own interactional practice.

This research is based on the principles and tools of the praxeological approach as developed by Chris Argyris and Donald Schön, and then perpetuated in the French-speaking world by Yves St-Arnaud. Reports of problematic situations drawn from my daily life were produced and then analyzed. Two methods were used for the production of these datas: the atelier de praxéologie (praxeology workshop) and *auto-explicitation*. This second technique comes from the work of Pierre Vermersch in psychophenomenology.

Among the sum of reflections and learnings that this research generated, dialogue emerged as a major notion corresponding to my intervention preferences. I came to define dialog as the flow of information between and through people. As an intervention practice, dialogue seemed to me to be conducive of awareness as well as common sense-making. On the other hand, I also elaborated on the experience of feeling defensive, seen here as being an impediment to dialogue. Finally, this research led me to reflect on the act of understanding as such, and the need to use concepts to understand the human experience thus appeared obvious to me. This realization prompted me to deepen and systematize my use of the following concepts when interpreting my data: perception and interpretation, thoughts, emotions, intentions, needs, values, beliefs, identities and theories of change. A model for the analysis of subjective experience integrating these notions has been designed in this regard.

**Keywords:** Human relationships – Social interactions – Dialogue – Sense-making – Self-consciousness – Praxeology – Intervention – Activism – Social engagement – Subjective experience – Constructivism

## TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	III
RÉSUMÉ.....	IV
ABSTRACT.....	V
LISTE DES FIGURES.....	IX
LISTE DES TABLEAUX.....	IX
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 PROBLÉMATIQUE.....	5
<b>1.1. Fragments autobiographiques.....</b>	<b>5</b>
1.1.1 <i>Un intérêt pour la communication et les relations humaines.....</i>	<i>5</i>
1.1.2 <i>Rencontre avec la Communication NonViolente.....</i>	<i>5</i>
1.1.3 <i>Ma personnalité.....</i>	<i>6</i>
1.1.4 <i>Ma manière d'être lors de conflits sociaux.....</i>	<i>7</i>
1.1.5 <i>Parcours de formation.....</i>	<i>9</i>
<b>1.2. Problème de recherche.....</b>	<b>10</b>
<b>1.3. Pertinence sociale : des difficultés de la compréhension humaine.....</b>	<b>11</b>
1.3.1 <i>Une histoire de points de vue.....</i>	<i>11</i>
1.3.2 <i>Vivre ensemble et diversité.....</i>	<i>12</i>
1.3.3 <i>Les « wicked problems » et les « social mess ».....</i>	<i>13</i>
1.3.4 <i>Apprendre à problématiser dans la complexité.....</i>	<i>14</i>
<b>1.4. Pertinence professionnelle et scientifique.....</b>	<b>15</b>
<b>1.5. Question de recherche et objectifs.....</b>	<b>16</b>
CHAPITRE 2 CADRE THÉORIQUE.....	19
<b>2.1. Une recherche en étude des pratiques psychosociales.....</b>	<b>19</b>
2.1.1 <i>Description.....</i>	<i>19</i>
2.1.2 <i>Fondements épistémologiques.....</i>	<i>19</i>
2.1.3 <i>Une recherche réalisée à la première personne.....</i>	<i>20</i>
<b>2.2. La praxéologie.....</b>	<b>21</b>
2.2.1 <i>Définition et raison d'être.....</i>	<i>21</i>
2.2.2 <i>Étudier l'action : une approche phénoménologique et herméneutique.....</i>	<i>22</i>
2.2.3 <i>L'intention.....</i>	<i>24</i>
2.2.4 <i>L'évaluation de l'efficacité.....</i>	<i>25</i>

2.2.5 « Réflexion-sur-l'action » et « réflexion-dans-l'action ».....	26
2.2.6 En résumé.....	27
<b>2.3. Outils conceptuels pour l'analyse et l'interprétation de l'expérience subjective.....</b>	<b>27</b>
2.3.1 Un modèle pour l'analyse praxéologique d'interactions.....	27
2.3.2 Les perceptions et les interprétations.....	30
2.3.3 Les pensées.....	32
2.3.4 Les émotions.....	32
2.3.5 Les besoins.....	36
2.3.6 Les croyances.....	37
2.3.7 Les théories du changement.....	38
2.3.8 Les valeurs.....	39
2.3.9 Les identités.....	41
<b>CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE.....</b>	<b>47</b>
<b>3.1. La production des données.....</b>	<b>47</b>
3.1.1 L'atelier de praxéologie.....	48
3.1.2 L'entretien d'explicitation.....	51
3.1.3 L'auto-explicitation.....	52
<b>3.2. Le traitement des données.....</b>	<b>53</b>
<b>3.3. L'interprétation des données.....</b>	<b>55</b>
<b>3.4. Mon parcours de recherche tel que vécu.....</b>	<b>55</b>
<b>CHAPITRE 4 INTERPRÉTATION DES DONNÉES.....</b>	<b>59</b>
<b>4.1. Situation #1 : Intervention après avoir entendu des propos identifiés comme des préjugés à l'égard des personnes bénéficiaires d'assistance sociale</b>	<b>59</b>
4.1.1 Contexte.....	59
4.1.2 Résumé de la situation.....	60
4.1.3 Mon intention générale dans cette intervention.....	60
4.1.4 La « théorie du changement » sous-tendant l'intention.....	63
4.1.5 Sur l'auto-évaluation de mon efficacité en cours d'action.....	67
4.1.6 Sur mes interprétations.....	69
4.1.7 Sur mes gestes d'intervention.....	70
4.1.8 Sur mon vécu émotionnel.....	70
4.1.9 Sur mes besoins.....	71
4.1.10 Sur mes croyances.....	72
4.1.11 Rôles et identités.....	74
4.1.12 Synthèse des points marquants se rapportant à un savoir-faire relationnel.....	74
Intentionnalité et théorie du changement.....	74

Affectivité et motivation.....	75
Identités.....	75
Sur le thème du dialogue.....	75
Sur le thème des préjugés.....	76
Autres réflexions.....	76
<b>4.2. Situation #2 : Intervention afin d'éviter l'utilisation de verres en styromousse.....</b>	<b>77</b>
4.2.1 Contexte.....	77
4.2.2 Résumé de la situation.....	78
4.2.3 Mon intention générale dans cette intervention.....	78
4.2.4 La « théorie du changement » sous-tendant mon intervention.....	79
4.2.5 Sur l'auto-évaluation de mon efficacité en cours d'action.....	83
4.2.6 Sur mes interprétations.....	84
4.2.7 Sur mes gestes d'intervention.....	84
4.2.8 Sur mon vécu émotionnel et mes besoins.....	87
4.2.9 Sur mes croyances et mes valeurs.....	89
4.2.10 Rôles et identités.....	90
4.2.11 Synthèse des points marquants et inventaire des éléments se rapportant à un savoir-faire relationnel.....	91
Le dialogue.....	91
La convivialité.....	92
L'autonomie.....	92
La connaissance de soi.....	92
Autres leçons.....	93
<b>CHAPITRE 5 SYNTHÈSE DES APPRENTISSAGES.....</b>	<b>95</b>
<b>5.1. Rappel de la question de recherche.....</b>	<b>95</b>
<b>5.2. Intégration des apprentissages.....</b>	<b>96</b>
5.2.1 Le dialogue, une définition personnelle.....	97
5.2.2 Dialogue et intervention.....	98
5.2.3 Savoir-faire pour être en dialogue.....	99
5.2.4 Sur l'expérience de se sentir sur la défensive.....	100
<b>5.3. Actualisation de ma question de recherche.....</b>	<b>102</b>
<b>5.4. Retour sur la méthodologie.....</b>	<b>104</b>
5.4.1 Le fait d'élaborer ma méthodologie répond à ma question de recherche.....	105
<b>5.5. Conclusion : vers une meilleure compréhension de la compréhension.....</b>	<b>105</b>
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>	<b>CVIII</b>
<b>ANNEXE 1 SITUATION #1, ATELIER DE PRAXÉOLOGIE.....</b>	<b>CXV</b>
<b>ANNEXE 2 SITUATION #2, AUTO-EXPLICITATION.....</b>	<b>CXXIII</b>

## LISTE DES FIGURES

Figure 1: Modèle utilisé pour l'analyse praxéologique lors d'interactions humaines.....	28
Figure 2: Le « circomplexe » de l'affectivité.....	35
Figure 3: Représentation schématique de l'acte de comprendre.....	106

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Les niveaux logiques de Dilts.....	43
Tableau 2: Exemple du tableau utilisé pour rendre compte d'une situation vécue lors d'un atelier de praxéologie.....	49
Tableau 3: Exemple de tableau utilisé pour transcrire un entretien d'explicitation.....	52
Tableau 4 : Exemple de tableau utilisé pour l'analyse des données à partir de données issues d'un atelier de praxéologie.....	54
Tableau 5: Extrait des lignes #1 et #3 du compte-rendu de la situation #1.....	61
Tableau 6: Extrait des lignes #8 et #9 du compte-rendu de la situation #1.....	65
Tableau 7: Extrait de la situation #1, ligne #14.....	67
Tableau 8: Extrait de la situation #1, ligne #20.....	68

## INTRODUCTION

« La tâche est d'élargir notre raison pour la rendre capable de comprendre ce qui, en nous et dans les autres, précède et excède la raison. »

— MAURICE MERLEAU-PONTY (2008, p. 53)

Une amie m'a récemment partagé la situation suivante : elle était dans un commerce et faisait la file pour payer ses achats. Durant son attente, elle entendit la conversation entre le client devant elle et le caissier. Elle comprit alors que les deux interlocuteurs échangeaient des propos qu'elle jugeait irrespectueux envers les personnes immigrées. Mécontente, elle eut envie d'intervenir, mais elle hésitait sur l'action à entreprendre. Et puis la conversation s'acheva, les personnes se quittèrent, et finalement mon amie n'a rien fait. Cet événement continua cependant de la préoccuper : comment aurait-elle pu agir ? Ce questionnement l'habitait toujours lorsqu'elle me partagea cette histoire.

Si je rapporte ici cette brève anecdote, c'est que, bien que l'action y soit minimale, je peux très bien y ressentir l'enjeu que j'ai voulu aborder dans cette recherche, soit *l'art délicat et complexe de bien naviguer les situations d'interactions sociales problématiques*, généralement dans une visée d'intervention militante, ou professionnelle. Quoique le récit mentionne que, dans cette situation, mon amie « n'a rien fait », on peut s'imaginer qu'elle était tout de même occupée à réfléchir en vue de déterminer une « stratégie d'intervention » la plus appropriée. De fait, ce problème continua de la titiller après l'événement. Cette activité réflexive, durant et après l'événement, m'interpelle beaucoup. J'y pressens la manifestation d'un certain souci à la fois pratique et éthique, quelque chose comme réussir à conjuguer « activisme » et « convivialisme ». Cet objectif m'intéresse. Je me plais à penser que cet art de l'intervention nécessite une compréhension fine de ce qui nous anime, que cela nécessite à la fois des compétences introspectives et dialogiques, et qu'il y a là tout un savoir-faire relationnel dont notre monde a grandement besoin. C'est à partir de ces intuitions que je me suis lancé dans cette recherche.

\*\*\*

Au moment de mon inscription au programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales à l'Université du Québec à Rimouski, je cultivais depuis plusieurs années déjà un intérêt particulier pour la communication et les relations humaines. J'anticipais donc que ma recherche aborderait cela. J'entrevois alors, de façon assez nébuleuse, la possibilité que les savoirs issus de ces domaines puissent contribuer de manière significative au développement des personnes et des communautés. Puis aussi, pour ce que j'en connaissais, la praxéologie était une approche méthodologique qui m'interpellait<sup>1</sup>. Selon les spécificités du programme de maîtrise auquel je m'engageais, je savais enfin que j'aurais à prendre une posture de chercheur-praticien, c'est-à-dire que j'allais devoir étudier mon propre vécu. Sachant tout cela, il me fallut tout de même près de quatre années pour transformer mes vagues intuitions en problématique de recherche...

Pour ce faire, j'ai dû revisiter mon parcours de vie afin de comprendre quand et comment la communication et les relations humaines me sont apparus comme dignes d'intérêt. Ce travail autobiographique se retrouve dans la première partie du chapitre 1. À travers cet exercice, j'ai pu saisir ma *manière d'être* face aux divers conflits sociaux auxquels j'ai été exposé : observateur, curieux, réflexif, animé une pensée – soit qu'il doit être possible de faire mieux pour traverser les inévitables écueils du vivre-ensemble. Et puis ma rencontre avec la Communication NonViolente (CNV), autour de 2006, m'apparaît comme un élément catalyseur dans cette quête qui m'habite. Mes expériences de formation découlant de cette rencontre m'ont renforcé dans l'idée qu'il est possible de s'éduquer à mieux se comprendre et mieux interagir. Cette croyance me semble soutenir l'ensemble de cette recherche.

\*

Bien que j'affirme avoir pris quatre années pour rédiger ma problématique, j'ai tout de même pu, durant cette période, me mettre à produire des données de recherche, puis à

---

1 L'approche praxéologique est décrite au chapitre 2.

les interpréter. Ce travail exploratoire m'a permis d'ancrer mon problème de recherche dans des situations de pratiques concrètes où *je savais* qu'un enjeu d'intérêt se jouait pour moi. Les chapitres 2 et 3 décrivent en détails les fondements épistémologiques et méthodologiques de cette démarche. Ainsi, ma question de recherche c'est centré sur *la mise en lumière des savoir-faire utiles et adaptés pour bien traverser les interactions conflictuelles du quotidien*. La seconde partie du chapitre 1 vise à démontrer la pertinence de cette interrogation.

Une fois mon objet de recherche fixé, j'ai pu consolider ma méthode pour l'interprétation de mes données. Ce travail d'interprétation constitue le chapitre 4. Dans le chapitre 5, j'offre une synthèse des apprentissages que je retire de ce travail de recherche, et puis je propose enfin quelques pistes de réflexion pour approfondir les nouvelles questions que cela m'a amené à formuler.



## CHAPITRE 1

# PROBLÉMATIQUE

« [...] les problèmes ne se posent pas d'eux-mêmes. »

— GASTON BACHELARD,  
*La formation de l'esprit scientifique (1934/1967)*

### 1.1. FRAGMENTS AUTOBIOGRAPHIQUES

#### 1.1.1 Un intérêt pour la communication et les relations humaines

Cela fait plus de quinze ans que je m'intéresse explicitement aux « savoirs » utiles pour naviguer les eaux troubles des relations humaines. Professionnellement, j'œuvre à titre de psychosociologue, bien que mon intérêt pour ce champ de connaissances a débuté bien avant ma formation académique. À cet égard, je considère ma rencontre avec la Communication NonViolente (CNV), en 2006, comme un événement catalyseur.

#### 1.1.2 Rencontre avec la Communication NonViolente

À l'époque, je travaillais en tant qu'agent de projet pour le programme jeunesse Katimavik, en Colombie-Britannique. Un jour, une collègue me signala la tenue d'une conférence par le psychologue américain Marshall Rosenberg sur la CNV, une approche de la communication que celui-ci avait développé (Rosenberg, 2005). Je me souviens de mon impression à la fin de la conférence : *c'était comme si les propos de Rosenberg avaient répondu à des questions dont je ne savais même pas que je me posais...* Je fus saisi. Je me souviens qu'il mentionna, entre autres, que nos émotions peuvent être conçues comme des signaux provenant de notre organisme pointant vers nos besoins fondamentaux, ceux-ci pouvant être perçus comme satisfaits ou insatisfaits. « Ah bon !? », pensais-je. Cette

information trouva immédiatement une application dans ma vie. Durant cette période, il m'arrivait régulièrement de me lever de mauvaise humeur le matin, et ma seule réaction, constatant que j'étais de mauvaise humeur, était de me fâcher d'être de mauvaise humeur... ce qui n'améliorait évidemment jamais ma situation. Mes nouveaux apprentissages en CNV m'aidèrent à mieux me comprendre et ainsi à me mettre en action plus efficacement pour prendre soin de moi. Dans ce cas particulier, je fis le lien avec le fait que j'étais perpétuellement en retard et débordé par la somme de documents à remettre pour mon emploi, et que cela m'empêchait d'effectuer d'autres tâches qui m'apparaissaient tout aussi sinon plus importantes. Cette situation m'irritait, notamment lorsque j'y pensais en me réveillant le matin (d'autant plus que ma chambre à coucher était aussi mon bureau de travail !). Ayant acquis plus de clarté sur ce qui m'accablait, je pus en parler avec mes superviseurs et, ensemble, nous avons pu réajuster nos attentes mutuelles de manière réaliste et satisfaisante... Comment se fait-il, me demandais-je, qu'en plus de douze années de scolarité, je n'avais jamais entendu quoi que ce soit de pratique sur les émotions, et encore moins sur les besoins ? J'entrepris donc d'apprendre la CNV et complétais ainsi, au cours des années subséquentes, plus d'une centaine d'heures de formation.

En plus d'éduquer ma manière d'être en lien avec moi-même et avec les autres, la CNV a, de fait, établi dans ma conscience la communication et les relations humaines comme un champ de savoirs digne d'intérêt. Rétrospectivement, je me dis que si cela a pu tant m'inspirer, c'est possiblement parce que cela résonnait avec un questionnement que je portais déjà. En fait, cela peut faire écho à mon impression que les propos de Rosenberg, en 2006, ont su répondre « à des questions dont je ne savais même pas que je me les posais ». Cependant, pour éclaircir cette affirmation, je dois reculer plus loin dans mes souvenirs.

### **1.1.3 Ma personnalité**

Étant jeune, à l'âge de l'école primaire, j'ai souvenir que mes amis proches se disputaient beaucoup entre eux... et que je n'étais en pratique jamais directement

concerné par ces chicanes. Toujours est-il que cela m'embêtait tout de même, car, en plus d'être désagréable, cela mettait souvent fin à nos activités. J'expliquais cette dynamique malheureuse par les différences dans nos personnalités : eux, ils avaient des « têtes de cochon » (ainsi s'exprimait ma « typologie des personnalités » à cette époque...), car ils étaient incapables de s'entendre, trop bornés à maintenir leur point de vue, alors que moi, j'étais calme, peu porté à l'engueulade, donc plutôt conciliant.

Au fil du temps, même si mes amis ont changé, ces traits de caractères que je m'accordais alors me semblent pouvoir me décrire encore aujourd'hui. Je me rappelle d'ailleurs que, lorsque je poursuivais des formations en CNV, certains de mes proches s'étonnaient que, étant donné ma personnalité, je sentais le désir d'apprendre une approche dite « non-violente »...

#### **1.1.4 Ma manière d'être lors de conflits sociaux**

Au seuil de l'âge adulte, je commençai à prendre conscience des enjeux socio-politiques affectant le monde. Un épisode marquant auquel je pris part fut le Sommet des Amériques de Québec. Nous étions alors en 2001 et j'avais 16 ans. À plusieurs égards, ma participation à cet événement – qui s'est faite de manière indirecte – m'apparaît ici comme emblématique. En voici d'abord le récit :

Un jour d'avril 2001, un ami me téléphone et m'invite à l'accompagner sur les lieux du Sommet des Amériques de Québec<sup>2</sup> en compagnie de son cousin et un autre de ses copains. Je suis certainement curieux d'assister à cet événement, mais, comprenant que cela comporte des risques, j'hésite et préfère finalement me désister. Le lendemain au soir, je suis chez ce même ami et nous décidons, avec quelques autres copains présents, de faire un « film » sur le Sommet. Comprendons qu'à cette époque, nous avions comme jeu d'utiliser une caméra qui nous était prêtée pour réaliser de courts films complètement improvisés, simplement pour le plaisir. La corde-à-linge traversant la cour représentera

---

2 Le Sommet des Amériques de Québec s'est tenu les 20, 21 et 22 avril 2001 et a rassemblé trente-quatre chefs d'États pour discuter d'une Zone de Libre-Échange à l'échelle du continent Américain (ZLÉA). Des milliers de manifestants viennent de partout pour s'opposer à cette négociation. Quelque 6 500 policiers y assurent la sécurité. Le Vieux-Québec est entouré d'une clôture de fer pour protéger les lieux du sommet. Plusieurs manifestations tourneront à l'affrontement.

donc la clôture du Sommet. D'un côté, il y aura les policiers, de l'autre, les manifestants. Mon ami, qui s'était rendu sur les lieux le jour précédent, nous indique comment agir. Il s'est placé du côté des manifestants, un foulard couvrant sa bouche et son nez. Je le vois criant « *shame*<sup>3</sup> ! » en lançant vers la police notre seul véritable accessoire : une bombe lacrymogène, désamorcée, qu'il avait ramassée la veille sur les lieux de l'événement. Regardant cette scène se jouer devant moi, une perplexité m'habite : d'une part, je me sens près des manifestants, mais en même temps j'ai peu espoir que ceux-ci arriveront à quoi que ce soit de constructif à travers cette confrontation violente. Plusieurs questions me viennent à l'esprit. Pourquoi les policiers ont-ils comme mission de protéger spécifiquement les chefs d'États ? Que pensent-ils des préoccupations des manifestants ? Et les chefs d'États, que pensent-ils de ces altercations concernant leur Sommet ?

Dans ce souvenir, je reconnais certainement ma manière d'être face à des conflits sociaux. Je m'y vois observateur, curieux, réflexif. Il y a aussi quelque chose, il me semble, de symbolique dans la façon dont se présente à moi l'événement : des parties adverses sont séparées par une clôture ; je me tiens sur le côté, et j'observe la scène. Je reconnais là ma tendance à naturellement vouloir prendre du recul dans de telles situations afin d'y voir plus clair. Et puis les hostilités que je perçois me laissent perplexe et mal à l'aise. Je ressens qu'il y a quelque chose en moi qui sympathise avec les manifestants, mais je me sens davantage intéressé à œuvrer pour une solution pacifique et constructive, plutôt que de participer aux confrontations. Il me semble que mon caractère conciliant identifié précédemment soit ici au rendez-vous. Je me souviens aussi que durant ce moment, j'avais l'impression que les gens autour de moi m'apparaissaient comme fascinés par la confrontation, comme s'ils étaient « pris au jeu », alors que je me sentais orienté différemment.

\*

Cette même année du Sommet des Amériques fut aussi celle de mon entrée au Cégep. J'y joignis le comité Amnistie Internationale. Notre travail consistait essentiellement à inciter les gens à signer des pétitions dans l'espoir que celles-ci contribueraient à faire

---

3 « Honte ! ».

libérer des prisonniers politiques dans des pays sous dictature, tout en conscientisant le public sur ces réalités. À travers cet engagement, ma collègue et moi (nous n'étions que deux dans ce comité) fûmes un jour invités à une série de conférences organisées par Amnistie Internationale. Je me souviens que l'une de ces présentations portait sur le cas désastreux des mines antipersonnel en Afghanistan. La description de la situation et la vision des civils estropiés, dont beaucoup étaient des enfants, me percuta. Comment, me disais-je, pouvait-on choisir d'utiliser de telles armes lorsque l'on sait les dommages collatéraux terribles que celles-ci font dans les populations civiles des années après la fin des conflits armés ? Pourquoi des commandants donnent-ils ces ordres ? Pourquoi des soldats les exécutent-ils ? Pourquoi des gens dans des usines fabriquent-ils ces armes ? Toutes ces personnes, savent-elles vraiment ce qu'elles font et ce à quoi elles contribuent ?

J'associe à cet événement l'apparition chez moi d'une sorte de croyance qui pourrait sous-tendre ma pratique d'intervenant actuelle, soit que *si les gens étaient davantage conscients des perspectives des autres, de ce qu'ils ressentent, de ce qui les motive, et des impacts de leurs actions, il y aurait beaucoup moins de drames et de souffrances.*

« Pourquoi créons-nous collectivement des résultats que personne ne désire ? »

— OTTO SCHARMER & KATRIN KAEUFER,  
*Leading from the Emerging Future* (2013)

« Père, pardonne-leur, car ils ne savent pas ce qu'ils font. »

— JÉSUS DE NAZARETH,  
*Évangile de Luc, 23:24*

### **1.1.5 Parcours de formation**

Depuis ma découverte de la CNV, en 2006, mon envie d'en apprendre plus sur les relations humaines n'a cessé de demeurer vivante. Je me suis d'abord formé essentiellement à travers des stages de formation et des lectures personnelles. Puis, en

2009, j'ai emménagé à la campagne pour vivre plus simplement et pratiquer l'agriculture. Bien que très occupé par ce mode de vie, le désir d'approfondir ce à quoi la CNV m'avait introduit se fit rapidement sentir. En 2010-2011, je forme donc un groupe de pratique, dans mon village, pour personnes intéressées par la CNV et le développement de compétences relationnelles en général. En 2012, j'applique à un programme de subventions afin d'animer des ateliers sur la communication dans les écoles de la région. Ma demande est refusée : on me dit qu'étant sans diplôme, on ne me laissera pas entrer dans le milieu scolaire. L'année suivante, ma compagne de l'époque envisage de retourner à l'université pour poursuivre ses études. Puisque cela implique de se relocaliser, et que je devrai donc me trouver une nouvelle occupation, je regarde l'offre de cours de l'université en question. J'y remarque le programme « Psychosociologie : communication et relations humaines »<sup>4</sup>. Sans trop bien comprendre en quoi exactement consistait la psychosociologie, je me suis inscrit. Rapidement, je constaterai que ce programme d'étude singulier correspondait particulièrement bien à mes intérêts. Je complèterai le baccalauréat en psychosociologie en 2017.

## 1.2. PROBLÈME DE RECHERCHE

Cette revue de moments significatifs tirés de mon parcours de vie que je viens d'effectuer m'amène à considérer d'une part que le « métier » à travers lequel j'ai envie de contribuer à la société consisterait à mettre en lumière les savoir-faire nécessaires pour des interactions humaines plus aimantes et épanouissantes, notamment lors de conflits et problématiques sociaux. Par « métier », j'ai ici en tête les propos de mon directeur de recherche, Pascal Galvani, lorsqu'il distingue le « métier » de la « profession » :

Le mot « profession » vient du latin *professio* : déclaration publique ; il renvoie à l'idée de se déclarer ouvertement, de se donner comme, d'où l'idée d'état, de condition, de métier. La profession se situe davantage sur la dimension d'interaction sociale de l'activité humaine. L'origine du mot « métier » est

---

4 Quelques années plus tard, ce programme de l'Université du Québec à Rimouski sera renommé « Psychosociologie des relations humaines ».

double. Le *mestier* tient du mystère et du ministère. Le métier, c'est à la fois le mystère de la personne et son ministère, son service aux autres. (Galvani, 2016a, p. 150)

Ceci dit, cette quête qui me meut évolue ; les questionnements qui m'habitaient auparavant ne sont plus, aujourd'hui, formulés de la même manière. Au point où j'en suis dans mon cheminement actuel, c'est la question de la compréhension humaine qui m'interpelle. Pour progresser dans mon métier, il m'apparaît essentiel de mieux comprendre comment individuellement, puis collectivement, nous « fabriquons du sens » à partir et à travers nos expériences. Ce questionnement provient du fait que la compréhension m'apparaît à la fois comme fondamentale et déterminante dans notre capacité à bien traverser les situations problématiques et conflictuelles du quotidien. C'est donc sous cet angle particulier que j'envisage d'investiguer les savoir-faire relationnels utiles et adaptés pour un meilleur vivre-ensemble. En tant que psychosociologue, mais aussi en tant que citoyen, cet enjeu concorde aujourd'hui avec la quête-question qui me porte.

### **1.3. PERTINENCE SOCIALE : DES DIFFICULTÉS DE LA COMPRÉHENSION HUMAINE**

#### **1.3.1 Une histoire de points de vue**

« [...] man is an animal suspended in webs of  
significance he himself has spun [...] »<sup>5</sup>

— CLIFFORD GEERTZ,  
*The Interpretation of Culture*, (1973, p. 5)

Une situation est vécue comme problématique lorsque, dit simplement, quelque chose « ne va pas ». Et comme le rappelle Gaston Bachelard (1934/1967) cité en exergue de ce chapitre, un problème est toujours un problème selon quelqu'un. Donc, puisque pour

---

5 « L'humain est un animal suspendu dans des toiles de significations qu'il a lui-même tissées. » [Notre traduction]

observer et identifier un problème il faut nécessairement un observateur, un problème est toujours, en quelque sorte, un point de vue.

\*

Une histoire ancienne bien connue qui semble appartenir au patrimoine culturel de l'humanité est celle de la parabole des aveugles et de l'éléphant. Elle raconte comment des aveugles tentent de décrire un éléphant qu'ils découvrent pour la première fois alors que chacun n'est en contact qu'avec une partie de la bête. L'un, touchant la trompe, déclare que l'éléphant ressemble au serpent. Un second, agrippant une jambe, affirme que l'éléphant est comme un arbre. Un troisième, prenant la queue, s'exclame que l'éléphant est comme une corde, et ainsi de suite.

Ce bref récit est riche en leçons sur la compréhension humaine. Il nous rappelle qu'un même phénomène – tel qu'un éléphant – peut être interprété de multiples façons : cela dépend par quels bouts on le prend ! Et puis toute « vérité » n'est peut-être, en fin de compte, que partielle<sup>6</sup>. Aussi, des points de vue en apparence contradictoires peuvent en fait être complémentaires : ils éclairent différentes facettes d'un même phénomène.

### **1.3.2 Vivre ensemble et diversité**

« Vivre », en ce qui a trait à l'existence humaine, implique nécessairement de « vivre ensemble ». Nous ne pouvons éviter complètement de se côtoyer, d'engager des rapports avec autrui et de s'influencer mutuellement. Nous sommes tous à la fois contributeurs, tributaires, bénéficiaires et victimes de nos liens sociaux et nos institutions. Nous sommes tous, par nature, foncièrement interdépendants, pour le meilleur et pour le pire.

Ceci dit, le fait de vivre ensemble nous amène inévitablement à côtoyer la différence. Le psychosociologue Yvon Pépin s'exprime ainsi sur le sujet :

---

<sup>6</sup> À ce propos, j'aime rapporter les paroles du philosophe Ken Wilber qui dit que toute vérité est toujours partielle... et que personne n'est assez intelligent pour avoir complètement tort.



[...] je dirais que c'est toujours le même problème fondamental qui se manifeste de manière singulière, selon le lieu et les circonstances, dans des problèmes concrets. Ce problème fondamental, c'est celui de notre insertion sociale, celui de notre interaction avec autrui, celui de notre intervention dans et sur le social, en d'autres mots la nécessité devant laquelle nous nous trouvons, en tant qu'individus, groupes et collectivités, de gérer la diversité humaine. (Pépin, 2018, p. 61)

En effet, par la diversité de nos cultures, nos personnalités, nos expériences de vie, nos désirs et nos attentes, nous avons tous, à un moment ou un autre, à faire face et à composer avec des différences. C'est une réalité intrinsèque au fait de vivre ensemble.

### **1.3.3 Les « wicked problems » et les « social mess »**

Une expression parfois utilisée dans la littérature anglophone en sciences sociales pour qualifier certaines problématiques particulièrement complexes est « *wicked problems* ». En français, on traduit parfois cette expression par « problèmes pernicioeux », « ardu », « inextricables », « difficiles », etc. (Linguee, s.d.) Un simple survol des publications académiques témoignent de la popularité de l'expression : une recherche de l'expression « wicked problem » sur Google Scholar effectuée le 1 décembre 2020 a trouvé 25 900 publications ayant cette expression dans le titre, parmi lesquelles 15 700 (60 %) ont été publiées au cours des 5 dernières années.

La notion de *wicked problem* a été développée à l'origine par Rittel et Webber dans une publication datant de 1973, alors que ceux-ci étant préoccupés par certains problèmes rencontrés dans le domaine de l'urbanisme (Rittel & Webber, 1973). Aujourd'hui, la crise du réchauffement climatique ou la lutte à la pauvreté sont souvent cités comme des exemples classiques de *wicked problems*. Ces auteurs ont identifié dix caractéristiques permettant de décrire ces problèmes particuliers. Parmi ces dix, retenons celles-ci :

- Il n'y a pas de formulation définitive d'un *wicked problem* ;
- L'existence d'un écart représentant un tel problème peut s'expliquer de nombreuses manières, et le choix de l'explication détermine l'orientation de la résolution du problème ;

- Les *wicked problems* sont tous essentiellement uniques ;
- Ces problèmes peuvent toujours être considérés comme le symptôme d'autres problèmes. (Rittel & Webber, 1973, p. 161-167)

Pour ajouter au portrait, complétons cette liste avec des points que Horn & Weber (2007), reprenant Ackoff (1974), rattachent à une notion similaire, les « *social mess* » :

- Présence de conflits de valeurs, de contraintes idéologiques, culturelles, politiques et/ou économiques ;
- Les données sont souvent incertaines ou manquantes ;
- Les risques et les conséquences sont difficiles voire impossibles à anticiper avec précision ;
- Plusieurs niveaux d'intervention possibles ;
- Phénomènes de résistance au changement. (Horn & Weber, 2007, p. 2)

Si ces deux notions de « *wicked problems* » et de « *social mess* » sont ici invoquées, c'est qu'un grand nombre de problématiques sociales dans lesquels nous tentons d'intervenir, soit en tant que professionnel du développement et de l'intervention, ou encore en tant que citoyen militant, sont concernés par ces notions. Naviguer à travers cette complexité est un réel défi pour la compréhension humaine.

### **1.3.4 Apprendre à problématiser dans la complexité**

Edgar Morin est reconnu pour son œuvre édifiante sur une pensée qui permette de mieux aborder la complexité (Morin, 2008, 2014). Celui-ci exprimait, lors d'une conférence à l'UNESCO en 2016 :

La complexité est un défi à la connaissance, à la pensée, à l'action. [...] La connaissance – telle qu'elle est enseignée aujourd'hui – perçoit mal la complexité : soit elle sépare les données, soit elle n'y voit que confusion. Car la connaissance n'est jamais une photographie de la réalité. Elle est toujours une traduction et une reconstruction qui comportent le risque de l'erreur. (Morin, 2016)

Dans cet exposé, Morin plaide pour la nécessité d'un mode de pensée qui puisse relier les points de vue multiples, parfois antagonistes. Dans *Quelle école voulons-nous ?*, ouvrage

récent transcrivant un échange entre le ministre de l'Éducation en France et le philosophe Edgar Morin (2020), ce dernier affirme :

Il faut enseigner à problématiser à l'époque où prolifèrent les certitudes illusives, les dogmes desséchants, les manichéismes, les réductionnismes, les fake news, les égarements : problématiser devient le maître mot et enseigner à problématiser devient une mission essentielle, qui, en elle-même est un apprentissage de liberté pour l'esprit. (Blanquer & Morin, 2020, p. 54) cité dans (Le Moigne, 2020)

Cette capacité de problématiser n'est pas sans lien avec l'enjeu de la compréhension humaine et l'art d'interagir lors de situations complexes que je soulève ici. Et bien que cet enjeu puisse certainement être considéré comme aussi vieux que l'aventure humaine en elle-même, reconnaissons que le contexte contemporain, marqué par l'avènement des technologies numériques et les transformations que cela engendre dans nos systèmes médiatiques et puis notre rapport à l'information apporte aussi un ensemble de défis sans précédent<sup>7</sup>.

#### **1.4. PERTINENCE PROFESSIONNELLE ET SCIENTIFIQUE**

Les savoir-faire relationnels sur lesquelles cette recherche a choisi de se pencher font certainement partie du quotidien de tous du simple fait que les situations d'interactions problématiques font partie de la vie, et ce, que l'on soit dans un cadre professionnel ou non. En accord avec les exigences du programme d'étude des pratiques psychosociales de l'UQAR, cette recherche a été réalisée selon une approche praxéologique, « à la première personne ». Ce fut donc ma propre pratique interactionnelle que j'ai étudié.

Cette approche entraîne son lot de considérations épistémologiques et méthodologiques qui sont abordées dans les deux prochains chapitres. Mais cela a aussi

---

<sup>7</sup> À ce sujet, considérons la présence grandissante des plateformes de réseaux sociaux sur internet régulées par des algorithmes conçus pour capter notre attention et ce, à des fins pécuniaires, ce qui a pour effet collatéral de compromettre sérieusement notre capacité individuelle et collective de faire sens de ce qui nous arrive (Zuboff, 2020).

une incidence au niveau de la pertinence de la recherche. En étudiant sa propre pratique, le praticien-chercheur risque d'en venir à voir celle-ci sous un nouvel éclairage, ce qui, en retour, risque de transformer la pratique étudiée. Ce processus d'autoformation (Galvani, 2016a, 2020) implique donc que le praticien-chercheur est le principal intéressé par sa recherche. Les connaissances qu'il retire de ce travail – et dont ce mémoire est le témoignage – ne peuvent être considérées comme généralisables, bien qu'elles ne soient pas dépourvues d'intérêt pour autant. Notons cependant que les aspects méthodologiques de cette démarche, qui se veulent à la fois explicites et rigoureux, peuvent aussi être considérés comme un résultat de recherche, au sens où ils ont été élaborés « sur mesure » pour ce travail. Ceux-ci pourraient donc intéresser quiconque œuvrant pour l'étude et l'analyse de l'action ainsi que l'expérience subjective.

## **1.5. QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS**

Dans ce chapitre, j'ai exposé mon problème de recherche, soit la nécessité de mettre en lumière un savoir-faire relationnel approprié pour bien naviguer les situations sociales problématiques et complexes du quotidien. J'ai raconté comment cet enjeu s'insérait dans mon propre cheminement et correspondait à mes aspirations personnelles et professionnelles. Puis j'ai ensuite voulu démontrer comment cela s'accorde avec les défis actuels de notre époque. J'ai enfin spécifié que ce problème de recherche a été abordé à travers une approche praxéologique, à la première personne. La question de recherche ayant orienté ce travail a été la suivante :

En quoi une étude praxéologique de mes interventions lors de situations vécues comme problématiques peut m'aider à mettre en lumière un savoir-faire relationnel utile et adapté pour bien les traverser ?

Les objectifs de travail rattachés à ce questionnement étaient de :

- Repérer, dans mon quotidien, des situations où se joue une problématique interactionnelle ;

- Produire des données de recherche à partir de ces situations ;
- Analyser ces données afin d'en retirer des éléments pouvant contribuer à l'enjeu des savoir-faire relationnels.

Notons enfin que j'évite volontairement de définir la notion de « savoir-faire relationnel ». Puisqu'il s'agit ici d'une recherche praxéologique conduite à la première personne, et que ce type de recherche a notamment pour but le renouvellement du praticien<sup>8</sup>, il m'est apparu préférable de ne pas réfléchir théoriquement sur cette notion, mais plutôt de laisser les données « parler d'eux-mêmes » (ou du moins, de théoriser seulement à partir de données concrètes). Cela revient à dire que la notion de « savoir-faire relationnel » peut ici être vue comme une notion heuristique pointant vers « ce que j'ai besoin d'apprendre » à l'intérieur du champ de savoirs des relations humaines.

---

8 Cet aspect est expliqué en détails dans le chapitre 2.

## CHAPITRE 2

# **CADRE THÉORIQUE**

### **2.1. UNE RECHERCHE EN ÉTUDE DES PRATIQUES PSYCHOSOCIALES**

#### **2.1.1 Description**

Cette recherche a été réalisée dans le cadre du programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR). Il s'agit d'un programme d'études supérieures « [...] destiné aux praticiens et aux praticiennes qui œuvrent dans le champ de l'intervention psychosociale et souhaitent réfléchir sur leurs pratiques professionnelles ou relationnelles » (Rugira, 2016, p. 36). Le travail de recherche que l'on est invité à y réaliser consiste en une :

[...] démarche de réflexion structurée, rigoureuse, scientifique et critique sur son expérience personnelle et sa pratique professionnelle en vue d'améliorer la qualité de ses interventions et, par le fait même, de renouveler sa pratique tout en contribuant au développement des connaissances dans le domaine des pratiques psychosociales. (Rugira & Gauthier, 2017, p. 2)

Notons que par l'expression « pratiques psychosociales », on réfère à toutes « [...] dynamiques d'intervention exercées par un acteur auprès de personnes dans le but de produire un effet, qui est habituellement un changement » (Pilon, 2016, p. 9). Comme mentionné, les pratiques à l'étude peuvent être associées à un contexte professionnel, ou non.

#### **2.1.2 Fondements épistémologiques**

Pour le professeur Jean-Marc Pilon, le programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales se situe dans une « [...] nouvelle épistémologie de l'agir [...] » (Pilon, 2016,

p. 15). Par cette expression, il fait référence à un courant de recherche ayant émergé au tournant des années 80 (Argyris et al., 1985; Argyris & Schön, 1974; Barbier & Serre, 1993; Lhotellier & St-Arnaud, 1994; Piaget, 1974; Schön, 1983) dans lequel, sommairement, on propose de reconsidérer les rapports entre les savoirs théoriques et les savoirs pratiques, et ce que cela peut impliquer pour l'étude et le renouvellement des pratiques professionnels, le développement de connaissances issues de la pratique ainsi que la formation des adultes.

Rappelons brièvement que l'utilisation de la science appliquée ou des savoirs théoriques (Barbier, 1996) pour renouveler les pratiques rencontre certaines limites. Car la pratique est plus complexe, plus incertaine, plus instable, plus singulière (Schön, 1994), plus idiosyncratique (St-Arnaud, 1992, 1993), elle implique l'acteur « praticien » avec ses valeurs (Van des Maren 1995) avec ses croyances, ses intentions et ses stratégies développées dans l'action (St-Arnaud, 1993 ; Schön, 1994, Serre, 1993). (Pilon, 2016, p. 15)

Cette réalité a amené à concevoir un programme de recherche où les rôles de chercheur et de praticien sont maintenant confondus. À ce sujet, le professeur Pascal Galvani indique :

L'étude des pratiques psychosociales est un domaine récent qui utilise une démarche réflexive impliquant le praticien-chercheur dans sa propre recherche. Par son caractère réflexif incluant le sujet connaissant dans la connaissance, elle se situe dans l'épistémologie de la complexité et de la transdisciplinarité (Morin, Nicolescu). (Galvani, 2016b, p. 7)

Galvani identifie trois grandes approches méthodologiques sur lesquelles s'appuie la recherche en étude des pratiques : la praxéologie, la phénoménologie et l'herméneutique. Je développerai sur ces approches dans une section ultérieure.

### **2.1.3 Une recherche réalisée à la première personne**

Soulignons encore que cette recherche a été réalisée « à la première personne », c'est-à-dire que j'ai, en tant que (apprenti-)chercheur, questionné et réfléchi un enjeu s'éprouvant dans le cadre de ma propre pratique personnelle et professionnelle. Cette posture radicalement impliquée est une spécificité du programme de maîtrise en étude des

pratiques psychosociales de l'UQAR. Un avantage évident de cette posture est que le chercheur a un accès direct et privilégié aux données de nature subjective, puisqu'il s'agit d'une enquête sur son propre vécu... De même, cela a aussi comme conséquence d'induire en lui une dynamique transformatrice ; cet aspect sera abordé plus en détails sous peu. Après un travail de production, les données de recherches sont par la suite analysées et interprétées, puis mises en dialogue avec les éléments de la culture susceptibles d'éclairer la compréhension des phénomènes à l'étude (Rugira, 2016).

Comme on l'enseigne à nos étudiants, faire de la recherche à la première personne, c'est consentir à rentrer au cœur de son expérience en vue de l'observer, de la décrire, de la partager, de la comprendre et de la systématiser pour qu'elle puisse nous délivrer du sens, du renouvellement et des connaissances. (Rugira, 2016, p. 37)

## **2.2. LA PRAXÉOLOGIE**

### **2.2.1 Définition et raison d'être**

De par son étymologie, « praxéologie » signifie science ou théorie de la *praxis*, donc, dans son sens original en grec ancien, de l'action. Pour le chercheur Yves St-Arnaud, la praxéologie peut être considérée comme « [...] une démarche structurée visant à rendre l'action consciente, autonome et efficace » (St-Arnaud, 2001, p. 18). Le courant praxéologique sur lequel s'appuie cette recherche nous renvoie aux travaux des chercheurs américains Chris Argyris et Donald A. Schön sur la « science-action » et le « praticien-réflexif » (Argyris et al., 1985; Argyris & Schön, 1974; Schön, 1983). Rapportons ici deux citations de Schön :

Au fil des années, plusieurs de ceux qui ont écrit sur l'épistémologie de la pratique se sont étonnés du fait que le geste habile révèle souvent un savoir plus considérable qu'on ne le croit. (Schön, 2011, p. 206)



Une fois qu'on a mis de côté le modèle de science appliquée qui nous amène à penser que la pratique intelligente est une application du savoir théorique destinée à résoudre des problèmes pratiques, il n'y a alors rien d'étrange à se dire qu'une certaine sorte de savoir est inhérente à un agir intelligent. (Schön, 2011, p. 205)

Ainsi, la praxéologie repose sur le constat que l'action est en soi l'expression d'un savoir (un « savoir-faire ») qui diffère et dépasse ce que l'on peut en dire. En référence au modèle de la science-action d'Argyris et Schön, St-Arnaud a proposé le terme de « praxéologie » (Lhotellier & St-Arnaud, 1994, p. 95).

### **2.2.2 Étudier l'action : une approche phénoménologique et herméneutique**

Bien que cela puisse paraître surprenant, l'expérience démontre qu'il n'est pas évident pour un praticien d'explicitier sa propre action. Au contraire, il est plutôt fréquent que l'on sache faire sans que l'on puisse dire comment. À ce sujet, on cite volontiers Michael Polanyi et son exemple classique de la reconnaissance des visages :

Il faut reconsidérer le savoir humain en partant du fait que nous pouvons savoir plus que nous pouvons dire. [...] Prenons un exemple. Nous connaissons le visage d'une personne, et nous pouvons le reconnaître parmi un millier, même un million. Pourtant, nous ne pouvons pas habituellement dire comment nous reconnaissons un visage que nous connaissons. (Polanyi, 1958, cité dans Galvani, 2016, p. 148)

Le psychologue et biologiste Jean Piaget me semble aborder ce même enjeu lorsqu'il définit ainsi la différence entre « réussir » et « comprendre » :

Réussir, c'est comprendre en action une situation donnée à un degré suffisant pour atteindre les buts proposés, et comprendre, c'est réussir à dominer en pensées les mêmes situations [...]. (Piaget, 1974, cité dans Galvani, 2016, p. 149)

En plus de la difficulté initiale de conscientiser et de verbaliser son action, il est commun, lorsqu'un praticien se prête à l'exercice, que l'on remarque une divergence entre ce que ce dernier exprime concernant son agir et la pratique que l'on observe en tant que telle. Argyris et Schön (1974) ont forgé les termes « théorie professée » et « théorie d'usage » pour expliquer ce phénomène<sup>9</sup>. Dans les mots de St-Arnaud et al. :

[...] lorsqu'on demande à un praticien d'expliquer son action, on constate souvent que sa théorie professée ne correspond pas à sa théorie d'usage. Selon Argyris, les théories professées sont des construits que l'on a appris et que l'on utilise pour rendre compte de notre action, tandis que les théories d'usage sont inférées à partir de l'action. (St-Arnaud et al., 2002, p. 34)

Ces obstacles inhérents à l'étude praxéologique justifient ici l'emploi de méthodes rattachées à la phénoménologie<sup>10</sup>. Lors d'une investigation phénoménologique, le sujet se contente de décrire son expérience telle que vécue, en s'abstenant de l'interpréter et de l'expliquer (cela doit, du moins, être son intention). Cette approche est pertinente au sens où, comme l'ont laissé entendre les auteurs cités précédemment, cette manière de s'exprimer est ni habituelle, ni évidente, d'autant plus que nos propos sont souvent garnis de multiples couches de sous-entendus et d'*a priori* non-réfléchis. Sur le plan de la méthodologie, les techniques de la phénoménologie sont particulièrement sollicitées lors de l'étape de la production des données.

La phénoménologie en soi n'est pas suffisante, puisqu'il faut tout de même accorder du sens aux phénomènes observés, soit l'expérience vécue. C'est cette étape que l'on nomme « herméneutique ». Alors que la phénoménologie se préoccupe de la description des faits de conscience, l'herméneutique, son corollaire indissociable, est ce qui concerne

---

9 Dans l'ouvrage original en anglais (Argyris & Schön, 1974), les auteurs utilisent les termes « *espoused theories* » et « *theories-in-use* » ; les traductions employées ici sont celles qu'utilise St-Arnaud (2001), soit respectivement « théories professées » et « théories d'usage ».

10 La phénoménologie est une tradition philosophique initiée par Edmund Husserl (1859-1938). Son objet est l'étude des « phénomènes », c'est-à-dire ce qui apparaît à la conscience, tel que cela apparaît pour le sujet. La phénoménologie s'intéresse donc à l'expérience subjective, et puis, par extension, à la conscience en tant que telle.

leur interprétation. La professeure Danielle Boutet résume bien le défi derrière ce processus :

[L'herméneutique] demande plus de qualités psychiques que techniques – qualités telles l'humilité, la sincérité, l'application, l'imagination, le courage de se rencontrer soi-même dans des aspects jusqu'ici insoupçonnés, l'ouverture à la transformation personnelle, la rigueur dans la conduite du processus et dans la réflexion et d'autres encore. (Boutet, 2016, p. 97)

Dans le cadre de cette recherche conduite à la première personne, le processus herméneutique se veut instaurateur, c'est-à-dire que l'on reconnaît que le chercheur-praticien risque d'être transformé par les nouvelles compréhensions qu'il développe et construit à travers l'étude de sa pratique, celles-ci informant et modifiant son rapport cognitif et affectif à soi-même, aux autres et aux situations (de là la dynamique transformatrice mentionnée précédemment). Ce travail réflexif du praticien sur son expérience et ses représentations est précisément ce que l'on vise lors d'une démarche praxéologique menant à un renouvellement de la pratique.

### **2.2.3 L'intention**

L'approche praxéologique s'appuie sur le postulat qu'une action est toujours intentionnelle, bien que cette intention ne soit pas nécessairement explicite dans l'esprit de l'acteur (Argyris & Schön, 1999; St-Arnaud, 2018). Bien que l'intention soit une notion complexe, nous pouvons, selon le modèle proposé par St-Arnaud (2018), en dégager trois composantes :

1. Un besoin que l'on tente de satisfaire (ce qui motive le praticien à agir) ;
2. Une visée, exprimée comme l'effet immédiat que l'on s'attend à percevoir ;
3. Une stratégie d'action, comprise comme un moyen de produire l'effet visé.

La composante #2, la visée, est véritablement le cœur de l'intention, et c'est à partir d'elle que le praticien peut juger de son efficacité, à savoir si les effets perçus concordent avec ses attentes. Notons que pour St-Arnaud, un praticien gagne à exprimer ses visées en termes

d'effets immédiatement percevables, car autrement il n'y aurait pas de moyen pour celui-ci de juger de l'efficacité en cours d'action. Ainsi, en guise d'exemple, un praticien désirant expliciter une intention « complète » derrière son geste selon ce modèle pourrait dire :

Lorsque j'ai appelé mon superviseur (composante #3 – stratégie d'action), je voulais qu'il me confirme que ma décision était la bonne (composante #2 – visée) car j'avais besoin d'être réassuré à ce sujet (composante #1 – besoin).

#### **2.2.4 L'évaluation de l'efficacité**

L'efficacité est une autre notion majeure de la praxéologie, puisqu'il s'agit du critère d'évaluation que l'on relie naturellement à l'action, au sens où un acteur souhaite nécessairement que son action atteigne sa visée et réponde à ses attentes, tout en voulant éviter les effets collatéraux indésirables (cela est aussi rattaché au principe que l'action est toujours intentionnelle). Tel que mentionné dans la section précédente, pour pouvoir juger de son efficacité, le praticien doit observer les effets produits par son action. Bien que cela soit juste, dans les faits, c'est aussi à partir de sa propre réaction affective que le praticien s'informe de son efficacité. St-Arnaud s'exprime ainsi sur le sujet :

L'avantage de l'émotion est qu'elle surgit avec une rapidité qu'aucune analyse ne peut égaler. Partant du postulat que toute action est intentionnelle, un acteur, même lorsqu'il ne sait pas clairement ce qu'il attend, peut savoir immédiatement s'il a obtenu ou non l'effet visé ; il lui suffit de prêter attention à ce qu'il ressent. (St-Arnaud, 2009, p. 60)

Cette affirmation intéressante amène tout de même un autre questionnement : qu'est-ce qui détermine et oriente nos réponses émotionnelles ? Comment notre organisme fait-il pour évaluer instantanément une situation, sans processus de raisonnement apparent ? Cette question étant au cœur de l'exploration que cette recherche se propose, je ne peux qu'offrir quelques hypothèses, soit que cela peut être relié à nos besoins physiologiques et psychologiques, nos valeurs, nos croyances, voire nos constructions identitaires (Argyris & Schön, 1999; St-Arnaud, 2009, 2018). Ceci dit, retenons que St-Arnaud distingue tout de même l'efficacité « extrinsèque » de l'efficacité « intrinsèque ».

On parle d'efficacité extrinsèque lorsque l'intervenant évalue son intervention à partir de critères basés sur la recherche scientifique ou reconnus par une tradition professionnelle au sein d'une discipline. On parle d'efficacité intrinsèque lorsque l'intervenant évalue chaque répartition d'un dialogue en fonction de ses intentions [...] dans cette action. (St-Arnaud et al., 2002, p. 33)

Cette recherche, tout comme la praxéologie en général, s'intéresse surtout à l'efficacité intrinsèque, bien que je soupçonne une limitation au niveau conceptuel dans le désir de vouloir distinguer complètement ces deux types d'efficacité<sup>11,12</sup>.

Cette capacité du praticien de juger d'une situation et d'ajuster son comportement lors d'une intervention est aussi à mettre en lien avec une autre notion que St-Arnaud a développé dans ces derniers écrits, l'autorégulation :

[...] [L'autorégulation] consiste à diriger son attention sur les effets immédiats que l'on produit chez son interlocuteur, seule façon d'identifier et de corriger ses erreurs. [...] Dès qu'on accepte de diriger son attention sur ces effets immédiats, on peut en principe avoir des indices précis de l'inefficacité d'un dialogue, celle-ci étant définie comme un écart entre l'effet immédiatement visé par l'acteur et l'effet immédiatement produit chez l'interlocuteur. (St-Arnaud, 2001, p. 21)

### **2.2.5 « Réflexion-sur-l'action » et « réflexion-dans-l'action »**

St-Arnaud reprend de Schön (1994) les notions de « réflexion-sur-l'action » et de « réflexion-dans-l'action » :

Rappelons la distinction faite entre la « réflexion-dans-l'action » et la « réflexion-sur-l'action ». La première suppose une réflexion dans le feu de l'action, c'est-à-dire un processus d'autorégulation pendant qu'on échange avec un interlocuteur. La deuxième se fait après l'action et signifie un retour analytique sur une interaction passée. (St-Arnaud et al., 2002, p. 45)

---

11 J'ai en tête ici le point de vue de la psychosociologie qui stipule que le personnel (l'intrinsèque) et le collectif (l'extrinsèque) s'interpénètrent et sont en fait indissociables – comme dit le poète Arthur Rimbaud, « Je est un autre ».

12 On pourrait aussi comprendre cette distinction comme le fait que cette recherche – et la praxéologie – ne vise pas à savoir si un praticien s'est bien conformé ou non à un code d'éthique encadrant sa pratique, mais plutôt de mettre en lumière son propre processus d'auto-évaluation de son efficacité.

Bien qu'il soit compréhensible de concevoir une démarche en étude des pratiques comme un exercice de réflexion-sur-l'action (effectuée *post hoc*), sachons que cela implique généralement une analyse de ces moments dits d'autorégulation (de réflexion-dans-l'action), car c'est bien là que « l'art de faire » du praticien se manifeste le plus clairement. L'intérêt du concept de « réflexion-dans-l'action » est précisément de mettre en évidence ces moments où le praticien exprime sa façon toute personnelle de faire face à l'imprévisible et au singulier – à la réalité.

### **2.2.6 En résumé**

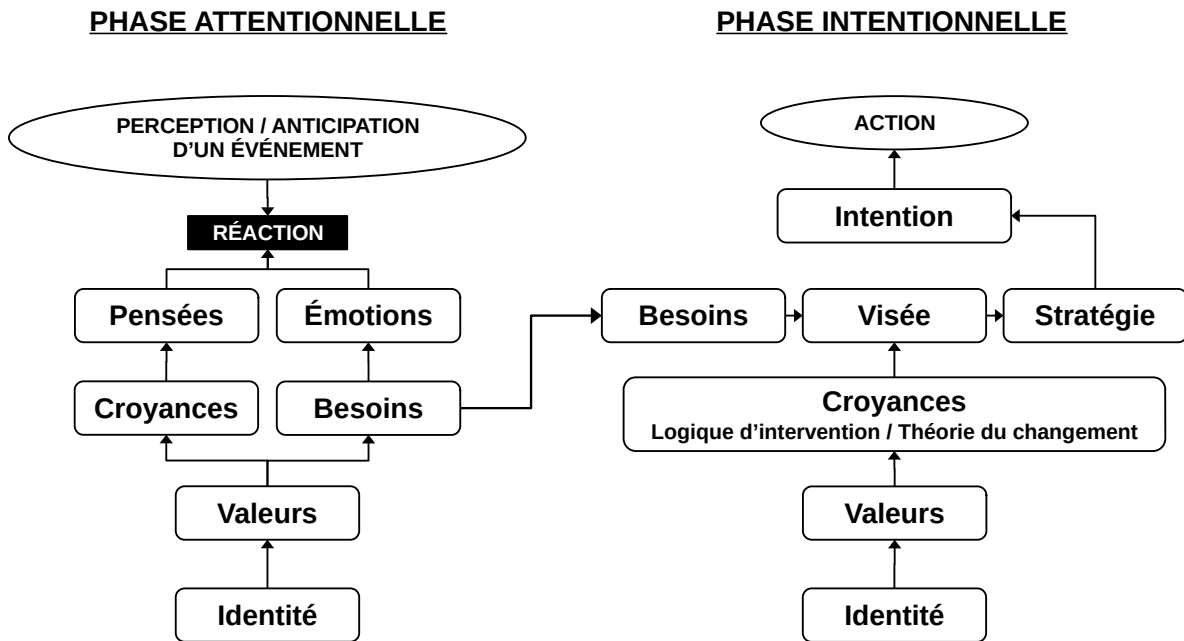
En somme, je synthétiserais en affirmant que les méthodes praxéologiques d'inspiration phénoménologiques et herméneutiques employées dans cette recherche permettent au praticien-chercheur, d'une part, d'obtenir un récit fidèle et représentatif de son expérience, et d'autre part, de pouvoir dégager de son récit, en filigrane de l'action, les aspects intrapersonnels qui définissent, motivent et orientent son agir. La triple finalité de cette enquête est toujours la même : la transformation du praticien, le renouvellement de sa pratique, et la production de connaissances. Le chapitre suivant décrit les méthodes particulières employées pour arriver à ces fins.

## **2.3. OUTILS CONCEPTUELS POUR L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DE L'EXPÉRIENCE SUBJECTIVE**

### **2.3.1 Un modèle pour l'analyse praxéologique d'interactions**

En procédant à l'analyse et l'interprétation de ma pratique, j'en suis venu à mobiliser tout un ensemble de concepts qui sont, par ailleurs, couramment utilisées dans les sciences s'intéressant aux interactions humaines en général : les perceptions, l'action, les pensées, les émotions, les besoins, les croyances, les valeurs, les identités et les théories du changement. Si j'illustre les liens que je tisse entre ces notions, j'obtiens le schéma suivant :

Figure 1: Modèle utilisé pour l'analyse praxéologique lors d'interactions humaines



Ce modèle peut être vu comme un résultat de cette recherche, au sens où je n'ai pu me figurer cette schématisation qu'après l'interprétation de mes données (le chapitre 4). Puisque la compréhension de ce modèle peut aider à saisir ma méthode interprétative, j'ai choisi de l'exposer ici-même, dans ce chapitre sur le cadre théorique. Je vais d'abord expliquer rapidement ce schéma pour ensuite m'attarder plus spécifiquement sur chacune des notions qu'ils mobilisent.

Ce modèle se centre sur l'activité d'un protagoniste dans une situation et un instant donné. Comme on peut le remarquer, ce modèle distingue deux « phases », soit une phase dite « attentionnelle », et une seconde dite « intentionnelle ». Cette distinction vise à qualifier l'orientation du sujet dans une situation à laquelle il participe. La phase attentionnelle correspond aux moments où l'acteur interprète les événements se présentant devant lui, ou encore lorsqu'il conscientise les phénomènes qu'il éprouve en lui. Cela peut être, par exemple, un instant où le sujet écoute les paroles d'autrui. La seconde

phase correspond aux moments où l'acteur pose un geste<sup>13</sup>. À toute fin pratique et heuristique, on peut considérer ces phases comme se produisant en alternance.

Du côté de la phase attentionnelle, on comprend que les événements perçus ou anticipés peuvent engendrer deux types de phénomènes, soit des émotions et des pensées. Je mentionne « perçus ou anticipés », car il m'est apparu que bien qu'il soit conventionnel de dire que l'on « perçoit » les événements, nombre de nos réactions sont en fait dus à notre anticipation de la suite probable des choses, telles que nous nous les imaginons. Aussi, puisque la perception est un processus complexe que l'on peut difficilement différencier de l'interprétation (peut-être même est-ce impossible de distinguer là où le premier s'arrête et le second commence), je considère que la perception, l'interprétation et l'anticipation peuvent, à toutes fins pratiques, être confondues. Rappelons enfin que les événements perçus peuvent être des phénomènes vécus intérieurement. Par exemple, la prise de conscience d'une pensée qui nous traverse l'esprit peut en engendrer une seconde, etc. À partir des pensées, on peut souvent inférer des croyances. À partir des émotions, on peut identifier des besoins et des valeurs. À la base de tout ce complexe expérientiel, je place l'identité qui, dans ce modèle, fédère, en quelque sorte, cet ensemble de réactions.

D'autre part, lorsque le sujet agit, ce que j'appelle la phase intentionnelle, on peut nommément expliciter une intention derrière son action. En se basant sur le modèle du processus intentionnel de St-Arnaud (2018) (décrit dans la section sur l'intention de ce chapitre), pour chaque intention on peut identifier un élément motivateur, exprimé comme un besoin, puis une visée, et enfin une stratégie d'action conçue pour atteindre la visée. L'intention, ainsi définit sous la forme besoin-visée-stratégie, découlerait elle-même d'une « théorie du changement », c'est-à-dire une certaine logique propre à l'acteur pouvant justifier son intervention. À partir de cette « théorie », qui est en somme une

---

13 Le lecteur pointilleux pourrait argumenter que « écouter » autrui peut aussi être un geste intentionnel, alors que je classe pourtant cette action comme faisant partie de la phase attentionnelle. Il s'agit bien là d'une limite sémantique et conceptuelle de ce modèle. L'idée est simplement de distinguer certaines actions qui sont de l'ordre de la réceptivité (la phase attentionnelle) des actions qui sont plutôt de l'ordre de l'expressivité (la phase intentionnelle). Puisque ce modèle a été conçu et peaufiné à travers mes propres exercices d'analyse, je peux affirmer qu'il m'a été suffisamment cohérent pour me permettre une meilleure compréhension de mon agir lors d'interactions humaines, cela étant finalement son but.



croyance, on peut inférer des valeurs. Le tout s'appuyant encore une fois sur une construction identitaire.

\*

N'oublions pas que, dans le cadre de cette recherche, l'acteur-sujet est toujours moi-même. Ce sont donc mes propres pensées, émotions, intentions, etc., qui sont dévoilées<sup>14</sup>. Comprenons aussi que tous ces éléments ne sont évidemment pas à l'avant-plan de la conscience du sujet-praticien alors qu'il est dans le feu de l'action, bien au contraire. Si nous tentons de les mettre en lumière, c'est bien parce que nous effectuons une analyse compréhensive *post hoc*, c'est-à-dire une fois l'événement passé. Le chapitre suivant sur la méthodologie illustre concrètement comment j'ai mis à profit ce modèle lors des étapes de la production, du traitement et de l'interprétation des données. Je vais maintenant passer en revue chacune des notions de ce modèle.

### **2.3.2 Les perceptions et les interprétations**

Au quotidien, percevoir et d'interpréter les événements se fait de manière automatique. Dans les mots de St-Arnaud :

Le cerveau humain est ainsi fait qu'il a besoin de former un tout cohérent avec les données dont il dispose et comble spontanément les vides, au risque de faire des erreurs. [...] Toutes ces directions que peut prendre la pensée, lorsqu'on est témoin ou partie prenante d'un dialogue, fournissent la matière première pour donner un sens à ce qui se passe : la perception implique toujours une sélection des données, le rejet de ce qu'on évalue comme secondaire, ce à quoi on accorde une grande importance, ce qu'on retient comme matière à explorer davantage, etc. Et tout cela en temps réel, le cerveau fonctionnant à une rapidité telle qu'il serait impossible de mettre en mots tout le traitement d'information que l'on fait dans le feu de l'action, ou même d'en être immédiatement conscient. (St-Arnaud, 2009, p. 16)

---

14 Il n'est pas impossible que ce modèle puisse être utilisé pour investiguer l'expérience de différents protagonistes dans une situation donnée, mais cette option dépasse le cadre de cette recherche.

Le corpus de connaissances abordant notre capacité à faire sens du monde – à « traiter l'information », comme le dit St-Arnaud – est très large et les questions demeurant sans réponse sont nombreuses. Pour ne pointer qu'un seul sujet me semblant relié à l'enjeu de cette recherche, il y a tout le domaine des « biais cognitifs » qui ne cessent de décrire les multiples façons dont notre perception peut être influencée, perturbée et erronée (Hoffman, 2019; Kahneman, 2013).

\*

D'un certain point de vue, nous pourrions dire qu'il y a toujours un peu de soi-même dans ce que l'on perçoit. Bourassa et al. (1999) nous disent à ce sujet que :

Nous naissons différents et nous construisons cette différence tout au long de notre vie. Cette unicité nous amène à agir sur la réalité et à y réagir à travers l'œil de notre personnalité. En fait, nous sélectionnons, organisons et interprétons la réalité à notre façon, pour lui donner un sens et pour nous y adapter. Tous, nous avons une expérience de la réalité et, pour chacun, cette expérience est la réalité. (Bourassa et al., 1999, p. 65)

Ces auteurs utilisent la notion de « représentation » dans leur modèle d'analyse de l'action. Ce terme, par sa construction même, a le bénéfice de nous rappeler que c'est bien en se « re-présentant » le monde qu'on le perçoit. De quoi sont composés nos représentations? Outre la structure même de nos sens physiologiques qui conditionnent nécessairement nos données perceptives, on peut aussi penser, au niveau psychologique, au fait que nous nommons les phénomènes qui nous entourent par des concepts qui nous avons appris, aux valeurs découlant de nos besoins, nos expériences passées, notre culture, qui semblent orienter notre compréhension... Bref, il m'est impossible ici d'être exhaustif tant le sujet demeure à la fois large, intriqué et mystérieux, d'autant plus que l'enjeu de cette recherche est précisément d'éclaircir – autant faire se peut – ce mystère. Ceci dit, les catégories d'analyse décrites ci-après peuvent être conçues comme ma tentative de sélectionner les notions me semblant les plus pertinentes à cet égard.

### 2.3.3 Les pensées

Dans ce modèle, le terme « pensée » réfère aux phénomènes discursifs se produisant dans l'esprit du sujet, ce que le psychologue Pierre Vermersch (2019) appelle le « discours privé ». Comme plusieurs notions mobilisées par ce modèle, la pensée est un phénomène subjectif, ce qui signifie que seul le sujet peut témoigner des pensées qui l'habitent à un instant donné. Les pensées et les émotions sont aussi les seules notions pouvant être considérées comme des phénomènes immédiatement percevables dans l'expérience du sujet (quoique le cas des émotions est un peu plus complexe, peut-être serait-il plus juste de dire que son « ressenti » est immédiatement percevable, et que souvent une émotion est utilisée pour décrire ce ressenti – cette nuance est abordée dans la section suivante sur les émotions), tandis que les besoins, les valeurs, les croyances et l'identité doivent plutôt être inférées par le sujet<sup>15</sup>.

### 2.3.4 Les émotions

Par « émotions », j'entends toutes expériences psychoaffectives éprouvées par un sujet. La littérature scientifique sur les émotions est vaste. En élaborant ce cadre théorique, ce sont les travaux de la psychologue Lisa Feldman Barrett qui ont particulièrement attiré mon attention (Barrett, 2012, 2016, 2017, 2018). Cette chercheuse a élaboré, au cours des trente dernières années, une théorie dite des émotions construites qu'elle résume ainsi :

In every waking moment, your brain uses past experience that function as concepts to guide action and give sensations meaning. In this manner, your brain models your body in the world. When the concepts involved are emotion concepts, your brain constructs instances of emotion. (Barrett, 2016, p. 44)

Pour Barrett (2012, 2016, 2017, 2018), les émotions sont constituées à travers l'acte de « perception émotionnelle ». Cet acte cognitif peut être compris comme un processus de construction de sens à partir de trois sources de données : les sensations corporelles, le contexte actuel et les expériences passées. Par exemple, une personne devant prononcer un

---

<sup>15</sup> Je propose cette distinction avec hésitation. Peut-être n'est-ce pas tout fait le cas.

discours en public (le contexte), qui a déjà vécu ou été témoin, par le passé, d'une situation d'humiliation face à des inconnus (expérience passée), et qui ressent ses mains devenir moites et son ventre se serrer (sensations corporelles), elle pourra alors se percevoir émotionnellement comme étant « stressée ». Quoique exposé ici de manière plutôt mécanique et linéaire, sachons que ce processus se fait automatiquement, de manière très rapide, ce qui nous amènerait à croire que les émotions sont des données immédiates de notre expérience.

La théorie de Barrett sur les émotions est une théorie constructiviste. Les mots que nous utilisons pour formuler et communiquer nos expériences émotionnelles – tels que « plaisir », « peur », « angoisse », etc. – sont donc des construits sociaux. Cela implique que les catégories émotionnelles varient et ne correspondent pas nécessairement selon les langues, les cultures et les époques. Lorsqu'un bébé nous semble exprimer de la joie, nous pouvons lui dire « oh, tu es content! », et lorsqu'il semble irrité, nous pouvons lui dire « tu es fâché, qu'est-ce qu'il t'arrive, es-tu fatigué? ». Ce faisant, nous l'éduquons et lui transmettons les catégories émotionnelles pour qu'il puisse éventuellement communiquer par lui-même son expérience. Cela rejoint la notion « d'intelligence émotionnelle » à travers laquelle le psychologue Daniel Goleman souligne l'importance d'avoir un vocabulaire approprié pour nommer son vécu affectif avec justesse (Goleman, 1999).

La théorie des émotions construites considère les émotions comme étant subjectives, idiosyncratiques, et contextuelles. Comme pour les pensées, la seule manière de savoir ce que quelqu'un éprouve est de lui demander de verbaliser son émotion. Pour verbaliser une émotion, nous devons évidemment utiliser un « construit social ». Aussi, je peux utiliser le mot « joyeux » pour décrire mon état actuel, et cet état peut être ressenti comme différent de mon état d'hier, que je qualifiais pourtant aussi de « joyeux ». De même, on ne peut dire si deux personnes exprimant se sentir « angoissé » éprouve la même expérience, bien qu'elles utilisent le même mot. Malgré ces limites, les émotions demeurent nécessaires pour signifier nos différents états affectifs : c'est à partir de notre ressenti que nous pouvons décider d'entreprendre une action appropriée pour améliorer notre bien-être, et

c'est en usant des termes émotionnels partagés par notre culture que nous pouvons communiquer nos états avec autrui afin d'influencer notre entourage et de s'ajuster socialement.

Cette perspective implique aussi de ne pas confondre les émotions et les phénomènes corporels que l'on tend à relier aux émotions. Les changements physiologiques, tels qu'un serrement au niveau du ventre, l'accélération du rythme cardiaque, l'apparition d'un sourire ou le fait d'avoir les mains moites, ne sont pas des émotions en soi. On peut d'ailleurs éprouver ces réactions pour toutes sortes de raisons dans une multitude de contextes. Ainsi, si en remarquant des larmes coulées sur la joue d'un ami, je me dis qu'il est triste, je dois alors reconnaître que j'infère du sens sur ce que je perçois (et cela n'exclut pas que ce que je sais de mon ami et de sa situation, ainsi que ce que mes propres expériences de vie m'ont appris, informent certainement mon jugement). La seule chose que l'on peut dire, lors d'une situation interpersonnelle telle que celle-ci, est que mon inférence de sens concorde – ou pas – avec ce que mon ami perçoit de son propre état.

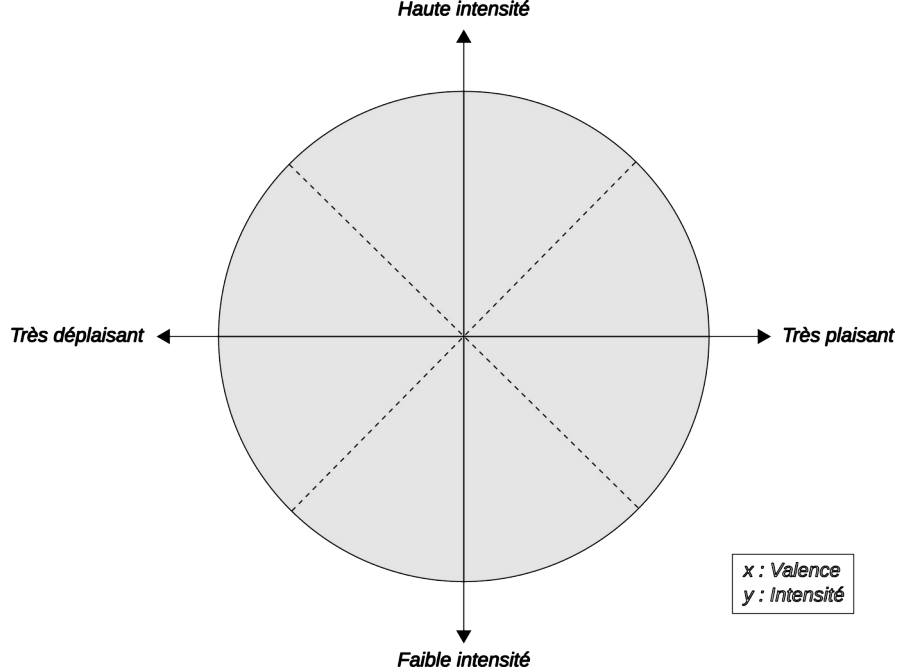
Les travaux de la professeure Barrett intègre aussi le concept de « affect ». Pour la théorie des émotions construites, les affects sont des ressentis très basiques dont l'expérience est plutôt floue et diffuse. Elle soulève deux qualificatifs à travers lesquels on peut décrire un affect, soit la valence, c'est-à-dire le fait qu'un affect puisse être éprouvé comme étant plus ou moins plaisant ou déplaisant (ou neutre), et l'intensité. Cette dernière est comprise comme étant un continuum s'étendant de faible à élevé. Ces propriétés peuvent d'ailleurs s'appliquer à toutes les expériences émotionnelles.

Le schéma ci-dessous est couramment utilisé pour représenter la relation entre ces propriétés. Barrett (2018, p. 74) le reprend du psychologue James A. Russel, et je le reproduis ici, légèrement simplifié, avec des termes français<sup>16</sup>.

---

16 Barrett (2018, p. 74), à la suite de James A. Russel, utilise le mot « valence », que je conserve, et « arousal », que je traduis par « intensité ».

Figure 2: Le « circomplexe » de l'affectivité



Le nom « circomplexe » signifie simplement la forme générale du graphique. Ce qui est intéressant avec ce diagramme, c'est que toute personne peut, en tout temps, qualifier son état émotionnel simplement en indiquant un point sur le graphique. Et ce, sans utiliser de mot autre que ceux sur le schéma.

Les affects sont importants à considérer, car, sans pour autant être nécessairement au-devant de la conscience, ils ont une influence sur notre expérience quotidienne. En d'autres termes, un même événement ne sera pas vécu de la même manière si nous sommes dans un état « plaisant » ou « déplaisant » (à cet égard, le concept d'affect semble pouvoir être associé à ce que le sens commun reconnaît comme l'« humeur », comme dans le fait d'être de bonne ou de mauvaise humeur...). Ceci dit, l'émotion demeure la description la plus évocatrice de son état affectif, au-delà de la simple distinction entre « plaisant » et « déplaisant », « peu intense » et « très intense ».

Notons enfin que pour la Communication NonViolente, les émotions sont considérées comme des signaux provenant de notre organisme et pointent vers nos besoins satisfaits ou insatisfaits (Rosenberg, 2005).

### **2.3.5 Les besoins**

Le modèle ici mis de l'avant propose que les besoins sont en amont des émotions, ainsi qu'au début du processus intentionnel. Dans l'ouvrage de référence *Psychologie de la motivation et des émotions*, Johnmarshall Reeve définit les besoins comme « [...] des conditions internes essentielles et nécessaires pour entretenir la vie, alimenter la croissance et le bien-être » (Reeve, 2017, p. 11).

Tout comme les émotions, les besoins ont donné lieu à de nombreuses théories au cours des dernières décennies. Une première distinction souvent mentionnée est celle entre les besoins physiologiques et les besoins psychologiques. Je retiens aussi de mes lectures une remarque de Reeve (2017, p. 17) où il dénote que certains besoins peuvent être conçus comme des « manques », alors que d'autres prennent plutôt la forme d'« aspirations » et de « désirs ».

Ceci dit, c'est de l'approche de la Communication NonViolente (CNV) que je retire la définition la plus utile de la notion de besoin. En accord avec la définition de Reeve mentionnée précédemment, la CNV rajoute, par la négative, que les besoins ne peuvent être des choses, ni des lieux, ni même des personnes commettant des actions quelconques. Ces éléments sont plutôt conçus comme des stratégies servant à répondre aux besoins. Cette distinction, qui semble d'ailleurs cohérente avec le processus intentionnel de St-Arnaud, permet d'accorder un caractère universel aux besoins. Par exemple, l'argent ne peut être considéré comme un besoin, mais bien une stratégie pour satisfaire de nombreux besoins, tels que se nourrir, se loger, se divertir, etc. De même, un conjoint ne peut être conçu comme un besoin, mais une stratégie pouvant répondre à des besoins d'intimité, de coopération, d'épanouissement, etc. Comprenons ici que la correspondance entre un besoin et une stratégie n'est pas définitive, mais doit plutôt être reconsidérée dans chaque

situation. Par exemple, la présence d'un conjoint peut répondre à un besoin de complicité le matin alors que l'on discute agréablement après le réveil, puis un besoin d'entraide dans la journée pendant que l'on collabore dans une tâche, et puis un besoin d'intimité le soir, lorsque l'on prend du temps en privé.

Cette distinction entre les besoins et les stratégies fait en sorte que les besoins que l'on éprouve peuvent être répondus d'une foule de manières, ouvrant ainsi le champ des possibles. Cependant, cette définition du mot « besoin », plus restrictive, a aussi pour effet, selon mon expérience, que leur identification nécessite des efforts d'introspection et de clarification assez soutenus. Pour Marshall Rosenberg (2005), cette difficulté est reliée au fait que nous n'avons pas été culturellement éduqués à procéder ainsi.

### **2.3.6 Les croyances**

Par croyances, j'entends toute conception tenue plus ou moins consciemment pour vraie. Les croyances font partie intégrantes de notre rapport au réel. Cependant, il arrive que certaines de nos certitudes peuvent parfois s'avérer plus ou moins adaptées.

Lors d'une analyse praxéologique, une croyance peut parfois être directement exprimée à travers une pensée. Par exemple, si je me dis que mon interlocuteur est fatigué de m'écouter, dans ce cas ma pensée exprime directement ma croyance, qui est mon évaluation de son état. À d'autres moments, il faut plutôt l'inférer. Ainsi, si je me dis que « je ferais mieux de me taire », de cette pensée je peux inférer que je suis en train de croire que mon interlocuteur est fatigué de m'écouter, et que me taire serait alors approprié. Comme on peut peut-être l'entrevoir, les concepts de croyance, d'interprétation et de représentation sont très similaires. Pour ne pas m'embourber dans cette ambiguïté, en matière de catégories d'analyse, je m'en tiendrai qu'aux croyances.



### 2.3.7 Les théories du changement

Tout intervenant est un agent de changement, et toute intervention visent donc nécessairement à influencer une situation particulière (St-Arnaud, 1993). Dans ce modèle, une théorie du changement tente d'expliquer comment et pourquoi une intervention est censée atteindre un changement souhaité, cela impliquant ainsi une certaine conception du changement envisagé. L'expression « logique d'intervention » me semble par ailleurs une façon alternative convenable pour nommer cette notion.

Si l'on accepte qu'il est toujours possible d'inférer une intention sous-tendant une intervention, alors une théorie du changement est forcément implicite à cette intention. Bien que dans certains champs d'activités, la théorie du changement est utilisée pour clarifier une intervention alors que celle-ci est en cours de planification (Mayne, 2017), dans le cadre d'une analyse praxéologique, la notion est plutôt utilisée pour analyser une intervention après l'événement. Lorsqu'il s'agit d'une intervention vécue comme insatisfaisante, il est fort possible que l'acteur ait à inférer une théorie du changement « négative », c'est-à-dire que celle-ci peut apparaître comme inappropriée aux yeux du praticien-chercheur, ce qui n'est pas sans lien avec le fait qu'il considère son intervention comme inadéquate.

Par exemple, dans une situation où un père en colère a crié après son fils, il pourrait inférer qu'à travers cette action, il cherchait à faire entendre son point, bien qu'après coup, il reconnaisse qu'il aurait préféré agir autrement. Dans cet exemple, la théorie du changement sous-tendant l'action pourrait simplement être que lorsque l'on veut que notre interlocuteur nous entende, on peut élever le ton de la voix. Dans une telle situation, la théorie du changement ne peut amener l'acteur à conscientiser une action efficace – car il n'y en a pas eu – mais elle peut le soutenir à prendre conscience de ses comportements inefficaces et l'amener à élaborer de meilleures visées et stratégies pour le futur.

À l'opposé, lorsqu'on analyse une intervention vécue comme satisfaisante, l'acteur peut alors utiliser la théorie du changement pour mettre en lumière les conceptions

heureuses qui sont implicites à son action dans le but, par exemple, de mieux comprendre les fondements de son agir, ou encore de transmettre sa logique d'intervention à autrui.

Enfin, on peut remarquer que les théories du changement sont en fait une classe de croyances propres au praticien qui ont comme spécificité de pouvoir décrire la logique du changement escompté.

### 2.3.8 Les valeurs

Dans ce travail, j'appelle « valeurs » les termes employés pour identifier et décrire ce qui a de l'importance dans une situation donnée. Par exemple, un praticien-chercheur analysant son action dans une intervention où il a coupé la parole à un collègue au cours d'une réunion pourrait expliquer que les propos du collègue lui paraissaient irrespectueux, ce qui l'a amené à l'interrompre. Il pourrait alors dire que le respect est une valeur qui décrirait ici ce qui avait de l'importance pour lui à cet instant. Une tierce personne pourrait aussi rétorquer qu'interrompre est en soi irrespectueux, ce qui illustrerait l'aspect subjectif des valeurs : c'est à la fois une question de perspective et de préférences personnelles.

Le psychologue social Jonathan Haidt est reconnu pour quelques propositions intéressantes dans le domaine des valeurs et de la psychologie de la morale. Ce chercheur et ses collaborateurs ont ainsi élaboré au fil des années une théorie dite des fondements de la morale (« *moral foundations theory* ») (Graham et al., 2012; Haidt, 2013). Haidt est aussi reconnu pour défendre une approche intuitionniste de la moralité (« *moral intuitionist* »). Dans cette optique, il considère le jugement moral d'abord comme un phénomène pratiquement spontané et automatique, mettant du coup en évidence qu'une large part du travail intellectuel et scientifique se serait plutôt concentré sur la moralité en tant que pratique délibérative<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Pensons ici aux travaux célèbres de Lawrence Kohlberg (1983) sur les stades du développement de la morale. Cette posture de Haidt rejoint par ailleurs les propos de Francisco Varela dans *Quel savoir pour l'éthique ?* (1996).

La théorie des fondements de la morale a initialement proposé cinq « fondations », pour en ajouter ensuite une sixième :

1. Prendre soin/préjudice (*Care/harm*)
2. Justice/tricherie (*Fairness/cheating*)
3. Loyauté/trahison (*Loyalty/betrayal*)
4. Respect de l'autorité/subversion (*Authority/subversion*)
5. Sacré/profanité (*Sanctity/degradation*)
6. Liberté/oppresseion (*Liberty/oppresion*) (Haidt, 2013, p. 146)

Ces fondements peuvent être compris comme des domaines de « préférences morales » où chacun et chacune peut s'avérer plus ou moins sensible, ce qui se traduirait par des réactions différentes des personnes face à un même phénomène. Haidt spécifie qu'il n'affirme pas que ce sont là les seules fondations possibles, mais que ce sont les seuls que lui et ses collègues ont pu distinguer empiriquement avec confiance.

En appliquant ce modèle sur différentes populations à travers la planète, ces chercheurs acquiescent que de grands ensembles géo-culturels peuvent favoriser certains fondements plus que d'autres (par exemple, le respect de l'autorité serait globalement plus valorisé en Asie du sud-est qu'en Amérique du Nord), mais que, selon leurs travaux, ces différences internationales sont moindres que celles que l'on peut retrouver à l'intérieur d'une même société. À cet effet, l'appartenance à un groupement politique ou religieux tend à corrélér amplement avec les similitudes dans les préférences morales des personnes à l'intérieur de ces groupes.

D'autres critères comme l'éducation ou le revenu sont, quant à elles, moins significatives à cet égard. Haidt affirme à ce propos qu'une personne progressant en éducation changera relativement peu ou pas du tout dans ses préférences morales, alors que sa capacité à justifier son point de vue et ses opinions sera, par contre, de plus en plus sophistiquée (Haidt, 2013).

Afin de déterminer empiriquement les préférences morales des personnes, différentes approches ont été utilisées : des questionnaires, des méthodes de mesures implicites (où l'on mesure les réflexes réactionnels d'individus face à différents stimuli), des méthodes psychophysiologiques et neurophysiologiques, et l'analyse de textes (Graham et al., 2012).

La théorie des fondements moraux n'a pas pour finalité de simplement classer les personnes selon leurs domaines de valeurs ; son intérêt est plutôt d'offrir une explication à ce qui peut causer de la division entre les personnes et les groupes, pour ensuite permettre l'élaboration de meilleures pratiques pour améliorer le vivre-ensemble.

\*

Dans le cadre de cette recherche, mon utilisation de la notion de valeur est plutôt exploratoire. D'une part, lors de l'analyse de mon action, je ne me limiterai pas aux six catégories mises en lumière par Haidt et al., bien que celles-ci pourront être utilisées, après coup, pour comparatif. D'autre part, il me semble que les notions de besoin et de valeur tendent parfois à se croiser (comme dans l'exemple précédant sur le respect, celui-ci pouvant aussi être considéré comme un besoin), mais pas toujours. Enfin, toujours à titre exploratoire, je m'interroge à savoir s'il n'y aurait pas un lien entre les valeurs et les identités, et si oui, comment nous pourrions comprendre ce lien.

### **2.3.9 Les identités**

Bien que l'identité soit réputée – et avec raison – être une notion complexe, dans cette recherche ce concept me semble pouvoir s'appliquer assez aisément en répondant à la question suivante : « qui suis-je dans cette situation-ci, à cet instant-ci? ». Dans un contexte d'étude praxéologique, selon mon expérience, la réponse a toujours été spontanément l'une des deux possibilités suivantes : soit le fait de nommer le rôle que l'on tient dans la situation, soit le fait de dire que l'on est simplement « soi-même ».

Le psychosociologue Edmond Marc, dans *Psychologie de l'identité* (2005), décrit ainsi cette notion :

L'identité est recherche de l'unicité de soi en réaction à la multiplicité des rôles et des places et à la diversité des perceptions de soi. [...] Elle tend à l'individuation, mais à travers les modèles proposés par l'entourage, par la culture et les normes sociales. (Marc, 2005, p. 4)

L'identité présente une face objective : celle qu'indique schématiquement la pièce d'identité [...] L'identité a aussi une face subjective : la conscience qu'a chacun d'être soi, d'être unique et de rester le même tout au long de sa vie. [...] L'identité est donc à la fois individuelle et collective, personnelle et sociale; elle exprime en même temps la singularité et l'appartenance à des « communautés » dont chacun tire certaines de ses caractéristiques. (Marc, 2005, p. 3)

Dans le cadre de ce travail, je n'entends pas interpellier la notion d'identité comme étant au cœur d'enjeux en elle-même (comme lorsque l'on parle de problématiques reliés aux identités culturelles, professionnelles, de genres...), mais plutôt, au même titre que les autres concepts mentionnés précédemment, comme une notion susceptible de soutenir la compréhension de l'expérience subjective. Je propose en fait que l'identité soit comprise à la fois comme une fonction élémentaire de notre esprit dans son rapport au monde, mais aussi comme un principe organisateur de son expérience.

Dans une situation donnée, l'identité décrit son positionnement social et interactionnel (exemples : je suis l'intervenant, je suis le collègue, je suis la victime, etc.). Je réitère que ces identités ne sont pas forcément problématiques en soi, mais du fait qu'il est impossible de ne pas avoir d'identité (ce qui équivaldrait à ne pas exister), on ne peut faire fi des représentations sociales (normes, attentes, etc.) associés à ces positionnements, et cela pourrait expliquer l'origine de nos réactions (émotions, pensées) et de nos motifs (besoins, valeurs, intentions). C'est en ce sens que je propose que l'identité, en tant que principe organisateur, fédère l'ensemble de nos réactions.

\*

Mon choix d'intégrer la notion d'identité à ce modèle a été inspiré par deux événements distincts. Le premier fait suite à mon expérimentation de l'exercice de l'alignement des niveaux logiques de Robert Dilts, théoricien de la PNL<sup>18</sup>, durant un séminaire de maîtrise. En bref, cette activité demande à une personne de répondre à une série de questions concernant un projet personnel qu'elle porte. Ces questions correspondent à six niveaux (R. B. Dilts, 1990; R. Dilts & DeLozier, 2000) :

*Tableau 1: Les niveaux logiques de Dilts (R. Dilts & DeLozier, 2000, p. 669)*

<b>Niveau logique</b>	<b>Description</b>	<b>Question-clé</b>
1. Facteurs environnementaux	Détermine les opportunités et les contraintes extérieures auxquelles une personne doit réagir.	Où? Quand?
2. Comportement	Le comportement est composé d'actions ou de réactions spécifiques prises dans l'environnement.	Quoi?
3. Capacités	Les capacités guident et orientent les actions comportementales par le biais d'une carte mentale, d'un plan ou d'une stratégie.	Comment?
4. Croyances et valeurs	Les croyances et les valeurs fournissent le renforcement (motivation et permission) qui soutient ou nie les capacités.	Pourquoi?
5. Identités	Les facteurs d'identité déterminent l'objectif global (mission) et façonnent les croyances et les valeurs à travers notre sens de soi.	Qui?
6. Spirituel / Appartenance	Le spirituel est relié au fait que nous faisons partie d'un système plus vaste que soi qui va au-delà de nous-mêmes en tant qu'individus vis-à-vis notre famille, notre communauté et nos systèmes globaux.	Qui d'autres?

Le fait d'amener une personne à réfléchir à un projet personnel à travers ces questions visent à établir en elle plus de cohérence, d'où l'idée d'« aligner » les niveaux logiques. Dans mon cas, cette expérience s'est faite de manière accompagnée, en se déplaçant dans l'espace, et où chaque déplacement correspondait à un changement de niveau.

<sup>18</sup> La Programmation Neuro-Linguistique (PNL) est un ensemble de techniques et de théories reliés à la communication ainsi qu'au développement personnel et organisationnel. La PNL a été développée à l'origine par John Grinder et Richard Bandler durant les années 70, puis a été perpétuée et étendue depuis par divers collaborateurs, dont Robert Dilts.

Sans trop nous éloigner de notre propos, sachons que par l'expression « niveaux logiques », Dilts fait référence à la théorie des types de Russell et Whitehead exposée en 1910 dans *Principia Mathematica*. L'encyclopédie Wikipédia (« Théorie des types », 2021) décrit ainsi cette théorie :

Elle permet de contourner le paradoxe de Russell<sup>19</sup> en introduisant tout d'abord une hiérarchie de types, puis en assignant un type à chaque entité mathématique. Les objets d'un certain type ne peuvent être construits qu'à partir d'objets leur pré-existant (situés plus bas dans la hiérarchie), empêchant ainsi les boucles infinies et les paradoxes de surgir et de casser la théorie. (« Théorie des types », 2021)

En ce sens, les niveaux logiques de Dilts représentent une hiérarchie de « types » (niveaux) de réalité, où le niveau 1 est le bas de la hiérarchie, et le niveau 6 est le haut. Ce modèle comporte aussi une considération particulière : une transformation à un certain niveau a un impact potentiellement majeur sur les niveaux inférieurs, tandis que l'inverse n'est probablement pas réciproque. Par exemple, si, dans une situation donnée, une personne effectue un changement au niveau de son rôle (niveau de l'identité, #5), cela risquerait, selon cette approche, d'avoir des conséquences importantes sur tous les niveaux inférieurs. Par contre, si elle opère un changement au niveau de son comportement (#2), et cela suppose que les niveaux supérieurs demeureront inchangés (tandis que cela influencera tout de même le niveau #1), cela aura, somme toute, moins d'impact. En d'autres mots, si une personne souhaitant modifier une situation ne reconsidère ni son rôle, ni ses valeurs et ses croyances, ni même ses propres capacités, il est envisageable que l'amplitude de son changement soit alors limitée. Ainsi, on peut comprendre pourquoi j'ai été amené à suspecter que l'identité soit une conception organisant une grande part de notre expérience. D'ailleurs, les relations que je tisse entre les concepts de mon modèle ne sont pas sans rappeler les différents niveaux logiques de Dilts.

\*

---

<sup>19</sup> Le paradoxe de Russell est le suivant : l'ensemble des ensembles n'appartenant pas à eux-mêmes appartient-il à lui-même? Que l'on réponde oui ou non, on obtient une contradiction.

Le second événement m'ayant amené à considérer l'identité comme un « pilier » de notre expérience subjective fut ma découverte du travail de Jonathan Haidt sur les valeurs et la psychologie de la morale, tel que présenté dans la section précédente. Le lien entre « identité » et « valeur » m'est alors apparu particulièrement ténu. Dans un volume sur l'approche énaïviste<sup>20</sup> (Stewart et al., 2010), je retrouve cet énoncé qui exprime de manière lucide le rapport entre les valeurs et l'identité :

For enactivism, value is simply an aspect of all sense-making, as sense-making is, at its root, the evaluation of the consequences of interaction for the conservation of an identity.<sup>21</sup> (Stewart et al., 2010, p. 45)

Ainsi, le simple fait que nous valorisons certains phénomènes aux dépens d'autres – ce qui se manifeste dans nos interactions par nos réactions affectives – impliquerait une certaine conception identitaire de « soi », et ce serait notre propension à vouloir préserver cette identité qui organiserait notre compréhension du monde. Si cela s'avère juste, il me semble alors judicieux d'intégrer l'identité à mon modèle d'analyse de l'expérience subjective.

---

20 L'énaïvisme est un paradigme en sciences cognitives articulé pour la première fois par Varela, Thompson & Rosch dans l'ouvrage *The Embodied Mind* (1991). Présenté comme une alternative au modèle dit « computationnel de l'esprit », alors prévalent dans les sciences cognitives, l'approche énaïviste propose plutôt que les organismes vivants « énaïvent » le monde dans lequel ils habitent, c'est-à-dire que c'est de l'action de leur corps dans le monde que proviendrait la perception, ce qui constituerait la base de la cognition.

21 « Pour l'énaïvisme, la valeur est simplement un aspect de toute fabrication de sens, car la fabrication de sens est, à sa racine, l'évaluation des conséquences de l'interaction pour la conservation d'une identité. » [Notre traduction]



### **CHAPITRE 3**

# **MÉTHODOLOGIE**

L'enjeu principal de la recherche en étude des pratiques peut être conçu comme étant de « [...] permettre au praticien de conscientiser, d'explorer, de décrire et d'explicitier les éléments de son intelligence en acte » (Galvani, 2016a, p. 149). Autrement dit, en tant que praticien-chercheur, c'est à partir de l'étude de ma propre action lors de situations vécues où j'ai pressenti qu'un enjeu en lien avec mon questionnement de recherche se jouait que j'ai tenté de produire de nouvelles connaissances. Méthodologiquement parlant, je divise ce travail en trois étapes :

1. La production des données ;
2. Le traitement des données ;
3. L'interprétation des données.

Ce chapitre décrit les méthodes utilisées à chacune de ces étapes.

## **3.1. LA PRODUCTION DES DONNÉES**

Le choix de l'expression « production des données », au lieu de « collecte des données » que l'on rencontre couramment en recherche, vise à souligner le fait que les données utilisées dans le cadre de ce travail sont bel et bien le résultat d'un processus de fabrication et de mise en forme de la part du praticien-chercheur. Comme le rappelle St-Arnaud, une situation vécue demeure tout de même un « construit » (1993, p. 87). Dans ce travail, les données premières sont donc des « témoignages » (ou des « comptes-rendus ») de ces situations. Trois méthodes ont été expérimentées pour la production :

1. L'atelier de praxéologie ;

2. L'entretien d'explicitation ;
3. L'auto-explicitation.

Cependant, afin de me restreindre à une certaine quantité d'information à traiter et à interpréter, seules les données issues de l'atelier de praxéologie et de l'auto-explicitation ont été retenues dans ce mémoire. Notons que ce choix a tout de même été fait suite à un travail d'interprétation préliminaire.

Dans tous les cas, ces méthodes impliquent évidemment que je me remémore une situation où j'ai pressenti la présence d'un enjeu en lien avec mon problème de recherche. L'atelier de praxéologie a comme particularité de vouloir travailler à partir d'une situation d'intervention vécue comme insatisfaisante, tandis que les deux autres méthodes visent plutôt à travailler à partir de situations où je juge avoir « réussi »<sup>22</sup>. Qu'il soit positif ou négatif, ce jugement que je porte sur ma propre pratique est en soi un élément significatif à considérer lors de l'interprétation des données. Puisque l'entretien d'explicitation et l'auto-explicitation relève essentiellement de la même approche, les deux méthodes seront décrites dans ce chapitre, la première permettant de comprendre la seconde.

### **3.1.1 L'atelier de praxéologie**

L'atelier de praxéologie est une démarche d'analyse de pratique et de développement professionnel développé par Yves St-Arnaud et ses collaborateurs au département de psychologie de l'Université de Sherbrooke (St-Arnaud et al., 2002). Cette activité s'appuie expressément sur les concepts et principes issues du courant de la science-action ouvert par Argyris et Schön (Argyris et al., 1985; Argyris & Schön, 1999; Schön, 1994), puis perpétué subséquentment dans la francophonie sous le nom de « praxéologie » (Lhotellier & St-Arnaud, 1994; St-Arnaud et al., 2002). Une section entière du chapitre précédent a été consacrée à décrire les spécificités cette approche.

---

22 Au lieu de « réussi », on peut aussi parler de situations où j'ai su faire « le bon geste au bon moment » (Galvani, 2016a, p. 149). À noter que, en dépit de la tradition, je ne vois pas pourquoi on ne pourrait pas utiliser l'atelier de praxéologie pour étudier une intervention « réussie ».

Concrètement, un atelier de praxéologie consiste en un petit groupe de personnes se mettant au service de l'une d'entre elles à partir d'une demande que cette dernière a formulée. Cette demande concerne une situation problématique personnellement vécue sur laquelle cette personne aimerait entendre les points de vue de ses collègues afin d'en dégager quelques apprentissages. Le déroulement de l'activité, d'une durée d'environ 1h30 à 2h00 par cas, est coordonné par une personne à l'animation. Puisque les échanges entre les participants et participantes s'appuient sur un témoignage écrit, un travail de rédaction doit donc être réalisé au préalable. Ainsi, lorsqu'un atelier de praxéologie est planifié, il convient de choisir qui seront les participants qui pourront soumettre un cas au groupe sachant que, en raison du temps que l'activité nécessite, seulement quelques personnes pourront le faire par session de travail. On demande à ces personnes d'écrire, de mémoire, le récit de l'événement choisi sous la forme d'un dialogue, dans un tableau. Pour ce travail, le format de tableau suivant a été utilisé :

*Tableau 2: Exemple du tableau utilisé pour rendre compte d'une situation vécue lors d'un atelier de praxéologie*

#	Acteur	Actes (paroles, gestes, etc.)	Vécu intérieur (pensées, ressenti, etc.)
1			
2			
3			

Un paragraphe résumant le contexte de la situation est adjoint au-dessus du tableau. Afin d'entamer une réflexion et de stimuler les échanges, il m'a aussi été demandé de répondre au préalable, toujours par écrit, aux questions suivantes :

1. Dans cette situation, quelle était ma visée générale ?
2. Suite à l'écriture de cette situation, quels sont les commentaires ou résonances qui me viennent ?
3. Dans le cadre de l'atelier, quelles sont mes demandes pour le groupe ?
4. Quel est mon objet symbolique ?

L'ensemble de ces réponses est rassemblé dans un document qui sera remis à tous les participants lors de l'atelier. La question #4 implique que la personne doit apporter un objet symbolique (ce peut être un objet ou une image) qui évoque intuitivement quelque chose pour elle en lien avec sa situation<sup>23</sup>.

Au moment de l'atelier, la personne qui soumet une situation lit son document à haute voix. À partir de la demande formulée, la personne à l'animation coordonne les échanges. Typiquement, on demande d'abord aux participants s'ils ont des questions de clarification concernant le déroulement de la situation ainsi que le vécu de la personne dans sa situation. Les participants partagent ensuite leurs points de vue sur la situation décrite, en cohérence avec la demande formulée. La personne ayant partagé la situation se contente d'écouter les commentaires de ses collègues, tout en répondant aux questions s'il y a lieu. Il est opportun, à ce stade, de prendre des notes, voire d'enregistrer l'atelier.

Quoique l'atelier de praxéologie soit ici classé comme une méthode de production de données, on comprend cependant que le simple fait de se remémorer et d'écrire une situation vécue, de répondre aux questions énumérées précédemment, et puis de recevoir des commentaires de collègues est en soi une démarche pouvant susciter des prises de conscience et des apprentissages chez la personne. Toute information pertinente mérite donc d'être recueillie et considérée lors de l'interprétation des données.

Les différentes perspectives partagées lors d'un atelier peuvent parfois amener la personne à voir sa situation sous un angle différent, ouvrant pour celle-ci de nouveaux « horizons » de développement. Mais cela ne va pas nécessairement de soi. Selon St-Arnaud (2001, p. 18) :

[...] [Les ateliers de praxéologie] ne peuvent conduire à une amélioration de la pratique professionnelle si l'acteur ne parvient pas à modifier substantiellement les schèmes cognitifs et affectifs, les croyances et les valeurs

---

23 Considérant que l'objet symbolique nous fait basculer dans une analyse franchement symbolique, je n'aborderai pas cet aspect dans ce mémoire afin de m'en tenir qu'à une analyse praxéologique d'inspiration phénoménologique. Cela ne signifie pas que l'analyse symbolique soit dépourvue d'intérêt ; c'est seulement que je vise à me contraindre pour demeurer focaliser au niveau méthodologique.

qui lui servent à appréhender les situations dans lesquelles il intervient. (St-Arnaud, 2001, p. 18)

À ce sujet, nous verrons que les étapes subséquentes du traitement et de l'interprétation des données ont ainsi été conçues dans ce but précis de mettre en lumière ces « schèmes cognitifs et affectifs » sous-tendant l'action.

### **3.1.2 L'entretien d'explicitation**

Une seconde méthode de production de données utilisée dans cette recherche fut l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2019). Cette méthode, développée par Pierre Vermersch, alors chargé de recherche en psychologie au CNRS, consiste en un ensemble de techniques particulières appliquées dans un entretien et visant à amener un interviewé à verbaliser les actes posés dans le cadre d'une expérience vécue à un niveau de détails difficilement atteignable via d'autres méthodes. Pour réaliser cet entretien, un intervieweur doit d'abord être formé aux rudiments de l'approche. La théorisation de l'entretien d'explicitation s'appuie en grande partie sur les travaux sur la prise de conscience de Jean Piaget, ainsi que sur la phénoménologie d'Edmund Husserl.

Un entretien d'explicitation s'effectue en deux temps : au départ, on réalise un « balayage » sommaire d'une situation vécue où l'intervieweur laisse grosso modo l'interviewé raconter son moment en s'assurant simplement de pouvoir se représenter le déroulement de manière compréhensible. À la fin de cette phase, l'intervieweur peut récapituler et vérifier auprès de l'interviewé s'il a bien saisi. Étant focalisé sur le déroulement de l'action, l'entretien d'explicitation mobilise chez l'interviewé la mémoire dite « concrète », aussi appelée « sensorimotrice ». Ainsi, ce type d'entretien se veut essentiellement descriptif, et non explicatif.

Dans un deuxième temps, l'intervieweur demande à l'interviewé : « Dans cette situation, quel moment aimerais-tu explorer et approfondir davantage ? ». Après avoir identifié cet instant particulier, l'intervieweur reprend l'entretien, mais cette fois en

guidant l'interviewé dans la description minutieuse de ses actes. Un processus dit de « granularisation » de l'événement s'effectue alors tant que l'information recueillie demeure accessible et pertinente, selon les capacités de remémoration de l'interviewé. Le guidage de l'intervieweur se fait à l'aide de relances particulières dites non-inductives, c'est-à-dire conçues de manière à ne pas induire de contenu dans le récit de l'interviewé.

Pour cette recherche, l'entretien est capté via un enregistrement audio avec lequel on produit ensuite un verbatim. Ce dernier constitue la matière à traiter et interpréter lors des étapes méthodologiques subséquentes. Le tableau suivant a été utilisé pour transcrire un entretien d'explicitation.

*Tableau 3: Exemple de tableau utilisé pour transcrire un entretien d'explicitation*

<b>1</b>	<b>B</b>	...
<b>2</b>	<b>A</b>	...
<b>3</b>	<b>B</b>	...

Comme cela est coutume dans cette approche, on utilise les lettres « A » et « B » pour désigner respectivement l'interviewé (« A ») et l'intervieweur (« B »).

Une des forces de l'entretien d'explicitation est le niveau de détails que cela permet d'aller chercher dans les souvenirs de l'interviewé, c'est-à-dire, typiquement, bien au-delà de ce que le praticien lui-même aurait pu prédire pouvoir se remémorer. Cela a aussi comme conséquence que, pour la recherche, la somme de données que cette méthode produit est considérable : un verbatim d'un entretien peut aisément faire quelques dizaines de pages.

### **3.1.3 L'auto-explicitation**

Il est possible pour un praticien-chercheur d'utiliser la méthode de Pierre Vermersch décrite précédemment en solo. Appelée « auto-explicitation », celle-ci se fait

alors directement à l'écrit, dans un tableau identique à celui utilisé par l'entretien d'explicitation (voir le Tableau 2). Toujours sous la forme d'un dialogue, le praticien-chercheur donne successivement la parole à l'intervieweur (« B ») et l'interviewé (« A »). Il s'agit, en quelque sorte, d'un jeu de rôles avec soi-même où l'on applique les principes et les techniques de l'entretien d'explicitation. Potentiellement plus exigeante et peut-être moins profonde, cette méthode a tout de même le mérite d'être logistiquement plus aisée à mettre en opération.

### **3.2. LE TRAITEMENT DES DONNÉES**

Je conçois l'étape du traitement des données comme un intermédiaire entre la production des données et l'interprétation de ces données. Bien que cette étape ne soit pas totalement dépourvue d'interprétation à proprement parler (tout comme la production de données d'ailleurs), l'acte interprétatif se veut ici minimal, restreint, et systématique. Pour ce faire, j'ai mobilisé un ensemble de notions couramment utilisée en praxéologie – ainsi qu'en psychologie et dans les sciences humaines et sociales en général – qui me semblaient particulièrement pertinentes pour une compréhension « approfondie » de mon action. Les catégories d'analyse utilisées sont les suivantes :

- Les pensées;
- Les émotions ;
- Les besoins ;
- Les intentions ;
- Les interprétations ;
- Les croyances ;
- Les valeurs.

Concrètement, ma tâche consista à repérer et/ou faire ressortir ces différents éléments à chacune des séquences (à chaque « instant ») de chacune des situations. Cette approche se base sur le modèle d'analyse de l'expérience subjective lors d'interactions que j'ai décrit dans le chapitre 2. Le lecteur y trouvera les définitions que j'accorde à ces notions.

Ceci dit, puisque les différentes méthodes de production de données n'offrent pas tout à fait les mêmes résultats en matière de présentation, j'ai dû adapter mon approche selon le cas. Concernant les données issues d'un atelier de praxéologie, j'ai procédé en ajoutant des colonnes au tableau précédemment obtenu, ce qui donne le résultat suivant :

*Tableau 4 : Exemple de tableau utilisé pour l'analyse des données à partir de données issues d'un atelier de praxéologie*

#	Acteur	Actes (paroles, gestes)	Mes pensées	Mon ressenti	Mes besoins	Mes intentions	Mes interprétations	Mes croyances
1								
2								
3								

Pour les deux autres méthodes, dû au fait que les données obtenues sont plutôt volumineuses, souvent quelque peu répétitives, et que la chronologie de la restitution des événements est erratique (c'est-à-dire qu'on y retrouve souvent des aller-retours dans le temps où parfois les souvenirs se transforment en s'affinant et se précisant), j'ai préféré procéder en ajoutant simplement au tableau original une colonne supplémentaire intitulée « Analyse », où j'ai tenté d'identifier et de faire ressortir les différentes catégories d'analyse « à la pièce », lorsque cela me semblait significatif et pertinent seulement.

Notons que cette étape du traitement des données ne transforme pas les données en soi ; cela ne fait que les extrapoler, c'est-à-dire en faire ressortir davantage d'information. Les données « originales » sont donc toujours accessibles. En annexe, le lecteur retrouvera les données utilisées pour cette recherche telles qu'on les retrouve une fois l'étape du traitement des données complétées.



### **3.3. L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES**

Interpréter les données, c'est essentiellement articuler – à travers un travail d'écriture – le sens que cela m'évoque. Pour me guider, je me suis donné un ensemble d'aspects via lesquels j'ai tenté de commenter chacune des situations. Encore une fois, un ensemble de conceptions propres à la praxéologie et à l'étude des interactions humaines furent utilisées :

- Mon intention générale dans la situation ;
- La « théorie du changement » sous-tendant l'intervention ;
- Réflexion sur l'auto-évaluation de mon efficacité pendant l'action ;
- Réflexion sur mes interprétations ;
- L'analyse de mes gestes d'intervention ;
- Réflexion sur la dimension émotionnelle de mon vécu ;
- Réflexion sur mes besoins, valeurs et croyances ;
- Réflexion sur l'aspect des rôles et identités.

Aussi, l'interprétation de chacune des situations débute par une mise en contexte ainsi qu'un résumé de l'événement, et se termine par une synthèse des points m'apparaissant comme importants concernant l'enjeu particulier de cette recherche, soit la mise en lumière d'un savoir-faire relationnel adapté pour bien traverser les situations sociales problématiques du quotidien.

### **3.4. MON PARCOURS DE RECHERCHE TEL QUE VÉCU**

Puisque la véritable méthode est le chemin parcouru, il m'a semblé honnête et pertinent d'inclure dans ce chapitre un bref récit de mon cheminement de recherche tel que vécu. Les différentes étapes décrites dans ce chapitre sont bien celles que j'ai réalisées, mais c'est seulement au cours de mes derniers mois de rédaction que j'ai pu le concevoir ainsi. Au moment de mon inscription au programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales, je savais que je voulais faire une recherche selon une approche praxéologique, je savais donc que cela concernerait ma propre « pratique », et je savais

qu'il y avait quelque chose à ce niveau que je voulais « intégrer », comme s'il y avait quelque chose dans ma pratique qui cherchait à être clarifié et mieux articulé. J'avais une vague conception que, dans mon approche de l'intervention et du « changement social », ma manière d'être et d'agir, ou du moins mes préférences à cet égard, étaient, d'une part, dignes d'intérêt, mais aussi, d'autre part, mal formulés dans mon esprit. J'envisageais cette recherche comme une synthèse de ce qui m'anime et me préoccupe au sein de mes interventions auprès des personnes. J'avais aussi un certain intérêt pour les aspects moraux de nos comportements. J'avais d'ailleurs songé faire une maîtrise en éthique, mais puisque l'approche praxéologique me parlait davantage, c'est la maîtrise en étude des pratiques psychosociales que j'ai choisies.

Ceci dit, simplement « nommer » ma pratique fut déjà un défi. J'ai longtemps oscillé entre parler de ma pratique comme étant celle d'un « psychosociologue », d'un « intervenant communautaire », ou encore, de manière plus personnelle, comme étant celle d'un « militant », d'un « activiste », d'un « citoyen engagé ». Une part de moi était attachée à décrire ma pratique comme étant celle d'un militant, d'autant plus que j'ai plus d'expérience de vie en tant que « militant » que de « psychosociologue », mais en même temps, toutes les situations pouvant répondre à mon questionnement de recherche que je repérais se déroulaient dans un contexte plutôt professionnel. Je tranchai enfin en réalisant que toutes ces pratiques sont pour moi des pratiques d'intervention. C'est donc ce terme que je privilégiâi pour nommer ma pratique à ici l'étude. Rétrospectivement, je remarque qu'il me semble plus aisé de définir une pratique en termes d'action qu'en termes identitaires.

Un second défi fut de formuler ma question de recherche. Après trois ans dans le programme, je n'avais toujours pas d'énoncé définitif. Il m'a fallu plusieurs mois de rédaction et de recommencement du chapitre 1 afin de m'arrêter sur une formule qui me plaisait. Pourtant, j'avais déjà, pendant ces années, procédé à des démarches de production de données. J'avais donc une certaine intuition de l'idée générale de mon questionnement. Au fil du temps, ma question s'est stabilisée autour de la notion de « savoir-faire

relationnel » dans un contexte de situations sociales vécues comme problématiques et complexes. Le fait de définir ma pratique comme étant une pratique d'intervention m'a aussi aidé à formuler ma question.

Le troisième défi fut de formaliser ma méthode pour interpréter mes données. En somme, j'ai dû interpréter mes données à deux reprises. Ma première tentative consista à commenter et faire ressortir de mes données quelques thèmes qui me semblaient intéressants. En même temps, la praxéologie m'amenait à porter mon attention sur mes intentions et sur mes émotions. Par tâtonnement, j'en vins à schématiser le modèle d'analyse de l'expérience subjective décrit dans le chapitre 2. En m'appuyant sur ce modèle, je pus réinterpréter mes données de manière plus systématique. J'ai alors pensé qu'en m'obligeant à analyser mes situations à travers les différents concepts de mon modèle, j'augmenterais mes chances de découvrir des aspects inédits de ma pratique. En fait, j'en suis venu à réaliser que théoriser mon modèle répondait d'une certaine façon à mon intention originale, soit celle d'être plus en mesure d'articuler les aspects fondamentaux des interactions humaines, du moins d'une manière qui me semble pertinente pour pratiquer l'intervention.

## CHAPITRE 4

# INTERPRÉTATION DES DONNÉES

Toutes les références numériques que l'on retrouve dans ce chapitre réfèrent aux comptes-rendus des situations analysées disponibles en annexe. Autant que possible, des extraits ont été incorporés directement dans le texte afin d'en faciliter la lecture. Pour préserver l'anonymat des personnes impliquées, tous les noms ont été modifiés.

### **4.1. SITUATION #1 : INTERVENTION APRÈS AVOIR ENTENDU DES PROPOS IDENTIFIÉS COMME DES PRÉJUGÉS À L'ÉGARD DES PERSONNES BÉNÉFICIAIRES D'ASSISTANCE SOCIALE**

#### **4.1.1 Contexte**

Dans le cadre d'un atelier de praxéologie<sup>24</sup>, j'ai partagé une situation se déroulant à mon lieu de travail à cette époque, soit un organisme communautaire œuvrant pour répondre aux besoins en sécurité alimentaire et au développement de l'autonomie alimentaire de son milieu. Cette situation se déroule dans le cadre d'une « cuisine collective », c'est-à-dire une initiative regroupant entre 5 à 8 personnes qui mettent leurs ressources en commun afin de planifier et préparer des repas à rapporter à la maison. En tant qu'intervenant responsable de cette activité, mon mandat général était de soutenir et d'accompagner ces groupes lorsque nécessaire. Bien que les cuisines collectives que je supervisais étaient une initiative généralement ouverte à toutes et à tous sans distinction, le groupe présent dans cette situation fut constitué spécialement à l'intention des personnes à faible revenu. Tous les membres de ce groupe savaient donc qu'ils

---

24 L'atelier de praxéologie est une méthode utilisée pour produire et interpréter des données à partir de situations d'intervention vécues comme insatisfaisantes. Le chapitre 3 contient une description détaillée de cette activité.

partageaient cette réalité. Bien que l'enjeu de cette situation concerne les personnes dites « sur l'assistance sociale » (celles dont le revenu provient d'une allocation de l'État pour personnes inaptes au travail), sachons même si les participantes et participants de ce groupe répondaient tous au critère de faible revenu, ils n'étaient pas nécessairement tous bénéficiaires d'une allocation d'aide sociale.

Aussi, cette situation a été choisie dans le cadre d'un cours de maîtrise sur l'analyse praxéologique où une consigne était de sélectionner une situation d'intervention vécue comme insatisfaisante, en lien avec notre question de recherche.

#### **4.1.2 Résumé de la situation**

Cette situation a eu lieu durant la pause du midi, pendant que les participants prenaient leur lunch, assis autour du comptoir central du local de cuisine. J'étais moi-même sur place, occupé à un poste d'ordinateur, dans un coin de la salle. Une cloison me séparait des participantes et des participants, je ne pouvais donc pas les voir, mais je pouvais les entendre. Distraitemment d'abord, je discernai éventuellement le propos suivant d'une participante, ci-nommée Pauline : « Je ne comprends pas pourquoi elle ne travaille pas. Il me semble qu'elle serait capable. » (#1). Comprenant qu'elle parlait de Micheline – dont tous pouvaient imaginer que cette dernière recevait des allocations d'aide sociale – je jugeai qu'il y avait là une manifestation de préjugés à l'égard des personnes bénéficiaires d'assistance sociale. Micheline ayant quitté momentanément l'activité quelque temps avant la pause pour le lunch, elle était donc absente à ce moment. Je me joignis à la conversation, afin d'intervenir. S'ensuit un dialogue entre Pauline et moi que le lecteur trouvera en annexe, ainsi qu'à travers les extraits recopiés ci-dessous. Globalement, autant pendant qu'après la situation, je serai insatisfait de mon intervention.

#### **4.1.3 Mon intention générale dans cette intervention**

Dès le début de mon analyse, je mets en lumière une intention pouvant ici être considérée comme mon intention générale dans cette intervention. À la ligne #1, j'entends

Pauline exprimer : « Je ne comprends pas pourquoi elle ne travaille pas, il me semble qu'elle serait capable. ». Étant à l'écart, je me lève et rejoins la conversation (#3). Mon analyse fait ressortir les éléments suivants :

*Tableau 5: Extrait des lignes #1 et #3 du compte-rendu de la situation #1*

<b>a) Mes pensées</b>	Je me dis : « Pauline est en train d'exprimer un préjugé sur les assistés sociaux, c'est à moi d'intervenir. »
<b>b) Mon ressenti</b>	i) Interpellé, mobilisé. ii) Préoccupé. iii) Attentif, curieux.
<b>c) Mes besoins / valeurs</b>	i) Désir d'agir comme je crois que je devrais agir, c'est-à-dire de répondre aux attentes que j'associe à mon rôle d'intervenant. Valeurs : répondre aux attentes, intégrité. ii) Un besoin d'harmonie social qui serait brimé s'il s'agit bien d'un préjugé. Valeurs : harmonie, justice. iii) Désir de mieux comprendre ce qui l'amène à s'exprimer ainsi. Valeurs : curiosité, non-jugement, compréhension.
<b>d) Mes intentions</b>	Me joindre à la conversation avec l'idée (vague) d'agir dans le sens de la lutte aux préjugés.  Pour ce faire, je veux susciter du dialogue.
<b>e) Mes interprétations</b>	Je comprends que Pauline a des préjugés à propos des personnes sur l'aide sociale, ou du moins que ses propos semblent aller dans ce sens.
<b>f) Mes croyances</b>	C'est mon rôle, en tant qu'intervenant, d'agir dans le sens de la lutte aux préjugés.  Il est important de ne pas tolérer passivement l'expression de préjugés, il faut les défaire.  Dialoguer est approprié pour ce type d'intervention.

Entendant des propos que j'interprète comme des préjugés envers les personnes assistées socialement, je me sentis interpellé, mais aussi préoccupé, puis enfin attentif et curieux (#1b-i, #1b-ii). Je relie le premier sentiment à mon rôle d'intervenant, car en tant qu'intervenant communautaire, la lutte aux préjugés me semblait naturellement faire partie de mon mandat. Ainsi animé par un désir d'agir de manière congruente avec ma conception de mon rôle d'intervenant, (#1c-i) ma visée fut de « me joindre à la

conversation avec l'idée (vague) d'agir dans le sens de la lutte aux préjugés » (#3d). Je me sentis aussi préoccupé, car s'il y avait bien là l'expression d'un préjugé, cela me déplaisait, en lien avec ce que je nomme un besoin « d'harmonie sociale » (#1c-ii). Concernant mon ressenti « attentif » et « curieux » (#1b-iii), j'y reviendrai sous peu.

Lorsque je dis que ma visée était de « me joindre à la conversation avec l'idée (vague) d'agir dans le sens de la lutte aux préjugés » (#3d), on comprend bien, par mon utilisation du mot « vague », qu'il y avait là quelque chose de flou et d'incertain pour moi. Dans les faits, je voulais intervenir en ce sens, mais cette intention ne venait pas spontanément avec une stratégie d'action. Cependant, je rajoute aussitôt que « pour ce faire, je voulais susciter du dialogue » (#3d). Pour expliquer ce curieux glissement intentionnel, je dois d'abord dire quelques mots sur mes expériences vécues de sensibilisation en matière de lutte contre les préjugés envers les personnes assistées socialement.

Depuis mon entrée en poste en tant qu'intervenant communautaire, j'ai participé à quelques expériences de sensibilisation axées sur la lutte aux préjugés. J'ai appris, par exemple, que ces préjugés sont perçus comme un obstacle majeur dans la lutte plus générale contre la pauvreté<sup>25</sup>. Ces activités de sensibilisation – dans ma perception – consistaient généralement en le repérage et la réfutation de « mythes » reliés à la pauvreté. Je me rends compte que cela m'a amené à faire le lien suivant : lutter contre les préjugés reliés à l'aide social = réfuter les mythes. Mais, en même temps, quelque chose clochait pour moi dans cette manière de voir les choses. Comme si la stratégie de réfuter les mythes me semblait... insuffisante. J'avais l'intuition que la lutte contre les préjugés devait plutôt être fondée, du moins lors de contextes interpersonnels, sur le dialogue.

Pour rajouter à cette ambiguïté, sachons que quelques jours après cette situation, je profitai d'un échange avec une organisatrice communautaire pour lui raconter cette conversation avec Pauline, et lui demandai comment elle aurait agi, à ma place, afin de lutter contre les préjugés. Grosso modo, sa réponse pourrait se résumer à l'importance de

---

25 Voir par exemple <https://www.pauvrete.qc.ca/campagnes-2/campagnes-contre-prejuges/>.

bien réfuter les mythes. Encore là, je demeurai sur ma faim, car cette approche ne m'apparaissait pas tout à fait adaptée. Je vois maintenant que ma crainte était que si la démarche de sensibilisation devait consister à « convaincre » l'autre que son opinion n'est qu'un mythe, je pressentais que cela serait bien délicat, voire propice à l'échec.

Je peux donc comprendre que mon intention stratégique de « susciter du dialogue » était, en quelque sorte, une réaction découlant de mon insatisfaction quant aux pratiques de sensibilisation telles que je les avais vécues. Avec recul, une intention plus en phase avec mes préférences personnelles d'intervention aurait pu être formulée ainsi : *explorer, à travers des échanges avec Pauline (et peut-être avec les autres participants présents), notre rapport avec les personnes assistées socialement tout en vérifiant entre nous si nos perspectives nous semblent justes et cohérentes*. Cette formulation est d'ailleurs à mettre en lien avec mon ressenti de curiosité nommé précédemment, ainsi que les besoins associés d'apprendre, d'explorer, et de comprendre (#1-iii).

D'un point de vue critique, je demeure en accord avec cette dernière intention. Ce qui est dommage, c'est qu'au cours de l'intervention, je n'agirai pas dans ce sens ! Cela explique d'ailleurs pourquoi je qualifierai, par après, cette intervention comme insatisfaisante.

#### **4.1.4 La « théorie du changement » sous-tendant l'intention**

La mise en lumière de mon intention générale a dévoilé que c'était à travers une sorte de dialogue exploratoire avec Pauline que je voulais intervenir. Bien que j'affirme ne pas avoir agi en ce sens lors de mon intervention, cela m'intéresse d'explicitier une théorie du changement qui pourrait appuyer cette visée originale. Dans un second temps, parce que cela me semble tout de même intéressant, j'effectuerai le même exercice, mais cette fois à partir d'un geste qui n'allait pas dans le sens de mes préférences d'intervention.

En premier lieu, à travers mon intention de susciter du dialogue, quel était le changement souhaité ? Autrement dit, en me situant dans un contexte de lutte contre les



préjugés associés à l'aide sociale, quel changement pouvais-je espérer à cet égard ? L'expression « lutter contre les préjugés » est en soi une visée, soit d'éviter et de défaire les dits préjugés, c'est-à-dire les : « [...] opinions hâtives et préconçues souvent imposées par le milieu, l'époque, l'éducation, ou dues à la généralisation d'une expérience personnelle ou d'un cas particulier » (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, s. d.). Cela m'amène à penser qu'un changement souhaitable en cohérence avec la lutte contre les préjugés lors d'une situation interpersonnelle comme celle-ci serait que les erreurs de jugement soient dénoncées, que les faits soient rectifiés. J'étais certainement animé par cette idée au départ, cependant mon intention impliquait aussi la tenue d'un dialogue. En quoi le dialogue est-il pertinent par rapport à cette visée ?

Ma définition personnelle du dialogue serait que celui-ci consiste en la circulation de l'information entre et à travers les personnes. Cette signification est d'ailleurs conforme avec la construction étymologique du mot<sup>26</sup>. Si l'on reprend la formulation de mon intention générale, je crois que l'on peut saisir en quoi consisterait, de manière plus pratique, cette démarche de changement fondée sur le dialogue :

Explorer, à travers des échanges avec Pauline (et peut-être avec les autres participants présents), notre rapport avec les personnes assistées socialement tout en vérifiant entre nous si nos perspectives nous semblent justes et cohérentes.

J'entrevois donc le dialogue, dans cette intervention, comme une conversation permettant de mettre en commun nos différents points de vue. Il y aurait de même une sorte de processus régulateur que l'on peut comprendre derrière l'expression « vérifier entre nous si nos perspectives nous semblent justes et cohérentes ». C'est là, selon moi, que se jouerait l'enjeu de « dénoncer et défaire les préjugés ».

---

26 Calqué sur le latin « dialogus », le mot « dialogue » serait d'abord d'origine grecque. On y retrouve le préfixe « dia- » signifiant « à travers » accolé au suffixe « -logue », ce dernier renvoyant aux idées de « parole », « discours », et « mot ». Dans ma définition, j'annexe l'idée de « entre » à l'expression « à travers » pour enrichir l'image que cela évoque, et je substitue le terme « parole » par « information », ces concepts m'apparaissant ici comme analogues, quoi que le second me semble de portée plus large.

Ceci dit, j'affirme aussi que la majorité de mes gestes d'intervention n'allaient souvent pas dans le sens de mon intention originale. Je propose ici de prendre un exemple et de tenter d'élucider une théorie du changement auquel ce geste jugé inadéquat pourrait correspondre. Observons la séquence suivante :

*Tableau 6: Extrait des lignes #8 et #9 du compte-rendu de la situation #1.*

<b>Ligne #8</b>	Pauline dit « En tout cas, moi je trouve ça très fâchant les gens qui profitent du système en se mettant sur l'aide sociale pour ne pas travailler. »
<b>a) Mes pensées</b>	Ça ne va pas bien, elle s'enfoncé dans un préjugé.
<b>b) Mon ressenti</b>	Irritation. [ROUGE]
<b>c) Mes désirs / besoins / valeurs</b>	Besoin insatisfait d'avancement positif dans mon intervention.
<b>d) Mes intentions</b>	(aucune)
<b>e) Mes interprétations</b>	Elle s'enfoncé dans un préjugé.
<b>f) Mes croyances</b>	Lorsque Pauline exprime cela, elle exprime un préjugé, donc mon intervention ne progresse pas bien.
<b>Ligne #9</b>	Je réponds : « Mais tu sais que la plupart des gens, ils n'ont pas le choix d'être sur l'aide sociale, ils ne peuvent juste pas travailler. Et puis être sur l'aide sociale, c'est vivre avec un revenu assez limité. La plupart des personnes trouveraient ça bien difficile de vivre avec un revenu aussi petit. Tu ne peux pas faire de sorties, aller au restaurant, tu ne peux pas acheter des cadeaux pour tes petits enfants... ».
<b>a) Mes pensées</b>	J'espère que ces arguments vont influencer Pauline.
<b>b) Mon ressenti</b>	Sentiment de malaise, impression d'être sur la défensive. [JAUNE]
<b>c) Mes désirs, besoins, valeurs</b>	Besoins plutôt insatisfaits de congruence et d'intégrité.
<b>d) Mes intentions</b>	Nuancer la vision que Pauline a des gens sur l'aide sociale, susciter plus d'empathie, modifier (influencer) son jugement.
<b>e) Mes interprétations</b>	(aucune)
<b>f) Mes croyances</b>	C'est éprouvant de vivre avec l'aide sociale, et Pauline n'a pas une idée juste de comment cela est difficile. Si elle en avait une meilleure représentation, elle ne tiendrait pas ces propos.

Dans cette séquence, mon intention particulière à travers mon action en #9 fut de vouloir « nuancer la vision que Pauline a des gens sur l'aide sociale, susciter plus d'empathie, modifier (influencer) son jugement. » (#9d). Est-ce que cette intention est compatible avec mon intention première ? Quoique cela soit quelque peu subtil, je répondrais que non. Dans un dialogue tel que je le conçois, il est possible que nos visions deviennent plus nuancées, que plus d'empathie soit suscitée, que nos jugements soient modifiés, mais cela devient délicat, voire problématique, lorsque cela s'avère être *le* but. L'objectif premier du dialogue, à mon sens, est d'explorer, et cela implique d'accueillir toutes les opinions, de laisser libre cours à l'information de circuler. Lorsque je mentionne qu'à ce moment j'éprouve une « impression d'être sur la défensive » (#9b), je m'éloigne de cette qualité d'écoute à laquelle j'aspire.

Pourquoi me sentais-je sur la défensive ? Ou encore, comme me demanda un collègue lors de mon atelier de praxéologie, qu'est-ce que j'essayais de protéger ? Je crois que je me concentrais d'abord et avant tout à simplement éviter et défaire les préjugés. Lorsque j'ai entendu les propos de Pauline en #8, j'ai interprété cela comme le fait qu'elle « s'enfonce dans un préjugé » (#8f), cela m'a irrité (#8b), d'autant plus que cela m'amenait à me dire que mon intervention ne progressait pas bien (#9f). Donc, ce que j'essayais de « protéger », c'était, en quelque sorte, le succès de mon intervention. Mes réactions me semblent indiquer que celui-ci était défini par le fait que les préjugés sur les personnes assistées socialement soient évités, ou sinon défaits. C'est cela qui m'amène à exprimer que mon intention en #9d n'était pas compatible avec mon intention première : j'ai laissé tomber l'aspect exploratoire du dialogue pour me concentrer sur la lutte aux préjugés, sans réelle écoute profonde de l'expérience de l'autre. J'ai incarné la démarche sensibilisatrice axée sur le « convaincre » que je mentionnais précédemment, celle que je voulais justement éviter, et dont j'entrevois le dialogue comme une alternative. En somme, je me suis égaré de mon orientation dialogique.

Si c'était à reprendre, j'aurais pu répliquer au propos de Pauline en #8 que j'entends son souci que les gens ne profitent pas du système, tout en l'interrogeant sur quoi elle se

base pour exprimer cela. Cela nous aurait permis d'éviter une généralisation tout en tentant de mieux comprendre le vécu de Pauline. J'aurais ainsi, du même coup, satisfait tous les aspects de mon intention originale.

#### 4.1.5 Sur l'auto-évaluation de mon efficacité en cours d'action

Tel que mentionné dans les deux derniers chapitres, je rappelle que cette recherche assume que le ressenti est le premier indice permettant au praticien de juger du bon déroulement de son intervention (de fait, on peut considérer le ressenti comme une forme d'expression de ce jugement). Aussi, à la suite de St-Arnaud (2018), j'ai choisi d'ajouter un code de couleur au niveau du ressenti lors des différentes séquences d'intervention analysées, lorsque cela me semblait faisable (vert = ça va, jaune = attention, rouge = ça ne va pas).

Concernant cette intervention-ci, je propose de comparer les lignes #14 et #20, puisqu'elle me semble exemplifier deux instants contrastants. La ligne #14 est la seule où j'interviens tout en éprouvant un ressenti positif (« vert ») par rapport à mon intervention :

*Tableau 7: Extrait de la situation #1, ligne #14*

<b>Ligne #14</b>	Je dis : « Hmm... je comprends que ce doit être « plate » de perdre autant d'argent... ».
<b>b) Mon ressenti</b>	Plus calme, focalisé. [VERT]
<b>c) Mes besoins</b>	Besoin d'être en lien plutôt satisfait.
<b>d) Mes intentions</b>	Je veux montrer à Pauline que je peux ressentir ce qu'elle a vécu dans cet incident.
<b>f) Mes croyances</b>	Verbaliser le ressenti que j'interprète chez elle d'une manière entendable favorisera le type d'échange que je souhaite.

Mon intention à cet instant est de témoigner à Pauline que je m'intéresse à ce qu'elle vit (#14d). J'indique alors me sentir « plus calme, focalisé » (#14b) et j'associe cela au « besoin d'être en lien » (#14c). Cela contraste avec la ligne #20 :

Tableau 8: Extrait de la situation #1, ligne #20

<b>Ligne #20</b>	« Une fois, ma mère me disait quelque chose de semblable à ce que tu nous dis, Pauline, à propos des personnes sur l'aide sociale, et puis je lui ai demandée : si elle était la responsable d'un commerce, est-ce qu'elle serait prête à engager telle ou telle personne qui est sur l'aide sociale et qu'elle trouve paresseuse ? Toi, si tu avais un commerce, est-ce que tu engagerais ton amie qui tricote ? Il y a peut-être des gens qui ne sont pas faits pour le monde du travail, c'est pour ça que l'aide sociale existe. »
<b>a) Mes pensées</b>	Je me rappelle qu'un jour, j'avais abordé ce sujet avec ma mère de cette façon, et l'effet avait été positif. Je me réessaie ici.
<b>b) Mon ressenti</b>	Je ressens un certain malaise en arrière-fond, toujours cette impression d'être sur la défensive. [JAUNE]
<b>c) Mes besoins</b>	Besoin d'intégrité non-satisfait. Besoin d'être relié non-satisfait.
<b>d) Mes intentions</b>	L'intention serait donc de changer le point de vue de Pauline sur l'aide sociale à travers cette anecdote qui avait porté fruit lors d'une conversation passée avec ma mère (quand je dis « porter fruit », je signifie que ma mère avait affirmé que cela l'avait amené à réfléchir et réviser son opinion).
<b>f) Mes croyances</b>	Que si Pauline a un préjugé envers les personnes sur l'aide sociale, c'est à cause de ses expériences, ses perceptions, et la logique qu'elle en a retirée. Je me dis donc qu'en « enrichissant » ces perceptions, je vais lui permettre d'avoir une attitude plus compréhensive envers les personnes sur l'aide sociale.

Cette fois, j'agis définitivement dans le but de « changer le point de vue de Pauline » (#20d). Concernant mon ressenti, je mentionne un « certain malaise en arrière-fond » couplé à une impression d'être sur la défensive (#20b). On retrouve d'ailleurs le même vécu précédemment en #9, mais j'ai choisi #20 en exemple à cause du terme « en arrière-fond » que j'utilise, ce qui laisse présager une autre « couche » de vécu que j'apercevrais à peine. En fait, lorsque c'est moi qui agis, comme en #9 ou en #20, mon ressenti témoigne de l'adéquation entre mon action et mes valeurs (ce que l'on pourrait appeler ma « cohérence interne »). Lorsque je vis du « malaise », et que j'évalue l'intervention comme « jaune », il y a un problème. Face aux réactions d'un interlocuteur, mon ressenti correspond alors à comment je considère que l'intervention progresse (puisque la réaction de l'interlocuteur correspond au feed-back à partir duquel je peux évaluer l'efficacité de mon action).

Ceci dit, la ligne #14 suppose que témoigner à l'autre que l'on s'intéresse à son vécu correspond à une action positive et efficace de ma part. En quel sens cela sera-t-il efficace ? Je spécifie que cela correspond à un besoin « d'être en lien » (#14c). Il me semble donc que le dialogue auquel j'aspire implique de s'intéresser à ce qui motive nos réactions. Au contraire, simplement tenter d'influencer l'autre à prendre une opinion que l'on valorise ne semble pas faire partie de mon idéal. Cela concorde avec le rôle du dialogue tel qu'exprimé dans la section sur ma « théorie du changement ». Considérant les réactions d'autrui, qui me permettrait de justifier mon propre jugement de mon efficacité, la réponse de Pauline à ma seule intervention « positive » (#14) ne peut nous indiquer clairement si la visée de susciter un dialogue exploratoire de nos perceptions est atteinte. Cette intervention n'étant pas un exemple de réussite, les données sont trop pauvres à ce sujet.

#### **4.1.6 Sur mes interprétations**

La situation débute avec cette phrase de Pauline (#1) : « Je ne comprends pas pourquoi elle ne travaille pas. Il me semble qu'elle serait capable. » Dès lors, je peux voir que je suis entièrement mobilisé parce que j'ai discerné dans ce moment l'expression de préjugés envers les personnes sur l'assistance sociale. Est-ce que mon discernement fut juste ? Répondre à cette question me semble bien arbitraire, et pourtant toutes mes actions en découlent. Avec recul, je peux voir que cette prise de parole de Pauline a éveillé chez moi un souci, soit que nous évitions de généraliser au sujet des personnes assistées socialement. De plus, en tant qu'intervenant communautaire, je me voyais désigner pour veiller à ce que cela soit ainsi. Pourtant, en relisant les échanges, Pauline exprime fondamentalement une chose bien précise, soit qu'elle ne comprend pas pourquoi des personnes puissent ne pas travailler et recevoir des allocations alors qu'à son avis, ces personnes pourraient travailler. Elle exprime en ce sens, en #22, « [...] s'il y a des places pour que des personnes handicapées puissent travailler, il devrait pouvoir avoir des lieux où les personnes sur l'aide sociale puissent aller travailler aussi. » En fait, lorsque j'interprète que « Pauline exprime un préjugé à l'égard des personnes sur l'assistance

sociale », je ne suis pas réellement à l'écoute de ce qu'elle exprime (et de ce qu'elle éprouve derrière ce qu'elle exprime). D'autant plus que cette interprétation me met en mode défensif. Rappelons-nous, comme je le mentionnais précédemment, qu'un collègue me demanda, pendant l'atelier de praxéologie, ce que je cherchais à protéger dans cette situation. Il me semble que, inconsciemment, je qualifiais simplement les propos de Pauline comme « mauvais » et que je ne pouvais accepter qu'il en soit ainsi. Rétrospectivement, je vois bien là une attitude contraire à ce que j'idéalise. J'aimerais plutôt faire preuve de davantage d'ouverture et de curiosité face aux opinions qui me sont difficiles à entendre. De même, je veux prendre garde aux interprétations généralisatrices, et, à la place, demeurer attentif aux faits tels qu'ils se présentent à moi.

#### **4.1.7 Sur mes gestes d'intervention**

Plusieurs des gestes que j'ai posés n'allaient pas dans le sens que je valorisais. Par exemple, en #6, je me vois proposer une explication au questionnement de Pauline dans le but de défaire un hypothétique préjugé. Il y a aussi en #9, lorsque je tente de « nuancer » ses propos. Si ma visée n'était que de défaire les préjugés, ces actes pourraient sembler pertinents. Mais dans la visée dialogique qui m'intéresse, je ne crois pas que ces gestes supporteraient bien un tel processus. Comme mentionné dans la section précédente sur l'évaluation de mon efficacité, lorsque j'agis dans le sens du dialogue, comme en #14, je me sens à l'aise et cohérent, alors qu'autrement, je me sens inconfortable. Le geste utilisé en #14 consista à verbaliser le ressenti qu'elle pouvait éprouver à ce moment (la remémoration d'une expérience désagréable). Malheureusement, le compte-rendu ne permettant pas de juger de l'efficacité pratique de ce geste, c'est-à-dire des répercussions de mon acte sur autrui, je ne peux qu'exprimer que celui-ci allait dans le sens de mes préférences stratégiques.

#### **4.1.8 Sur mon vécu émotionnel**

En sondant la palette de mon ressenti tout au long de la situation, ce qui me marque le plus est le changement en #14 où, pour la première et unique fois, je mentionne me

sentir « calme et focalisé ». De toute évidence, cela me semble être parce que j'y ai agi de manière plus conforme à ma stratégie idéale, le dialogue. Comme identifié dans la section précédente, c'est à cet instant que je tente de verbaliser ce que Pauline pouvait éprouver dans son histoire.

Un autre vécu émotionnel me semblant intéressant, quoique d'une manière négative, est lorsque je me sens sur la défensive (#9, #20). Ce sentiment vient d'être abordé à quelques reprises, notamment dans les sections précédentes sur la théorie du changement, et l'auto-évaluation de mon efficacité..

#### **4.1.9 Sur mes besoins**

En faisant l'inventaire des besoins dans cette situation, je remarque sans surprise que c'est un ensemble de besoins apparentés qui reviennent le plus souvent : le besoin d'efficacité (#6, #16, #22), le besoin « d'avancement » (#8, #11, #15, #22) et le besoin de « savoir où je m'en vais » (#13). Ils sont, bien sûr, toujours insatisfaits, ce qui justifie probablement le fait que cette intervention fut vécue comme décevante. Ces besoins ne font que témoigner de ma déroute stratégique, telle qu'abordée à maintes reprises déjà.

Parmi les besoins identifiés me semblant plus expressifs, il y a le « désir d'apprendre (à travers le dialogue) » mentionné en #3, c'est-à-dire au début de la situation. Ce désir me semble attester d'une certaine ouverture de ma part, du moins au niveau de mon intention initiale. Cependant, dans les échanges qui suivent, j'échoue à conserver cette ouverture. D'abord, en #6, j'entame la conversation en offrant une réponse à la question de Pauline :

- Pauline : « Je ne comprends pas pourquoi elle ne travaille pas. Il me semble qu'elle serait capable. » (#1)
- Moi : « Hmm... je ne sais pas précisément pourquoi elle ne travaille pas, mais j'ai cru entendre une fois qu'elle a déjà travaillé, et qu'elle vivait de l'angoisse... peut-être est-ce cela... » (#6)

Et puis Pauline renchérit avec ce commentaire, auquel je rétorque ensuite :



- Pauline : « En tout cas, moi je trouve ça très fâchant les gens qui profitent du système, en se mettant sur l'aide sociale pour ne pas travailler. » (#8)
- Moi : « [Silence] Mais tu sais que la plupart des gens, ils n'ont pas le choix d'être sur l'aide sociale, ils ne peuvent juste pas travailler. Et puis être sur l'aide sociale, c'est vivre avec un revenu assez limité. La plupart des personnes trouveraient ça bien difficile de vivre avec un revenu aussi petit. Tu peux difficilement avoir une voiture, tu ne peux pas faire des sorties, aller au restaurant, tu ne peux pas acheter des cadeaux pour tes petits enfants... » (#9)

Ainsi, à la ligne #9, en exprimant ces propos, je mentionne éprouver un « sentiment de malaise » (#9b), une « impression d'être sur la défensive » (#9b), que je relie à un « besoin insatisfait d'être en dialogue, d'être dans un échange avec Pauline (et non être sur la défensive) » (#9c). On peut remarquer que mon désir d'ouverture et d'apprendre à travers le dialogue s'est rapidement éclipsé ! Ceci dit, quelques instants avant, en #6, au niveau de mon intention je mentionne « Répondre à la question de Pauline tout en proposant une explication qui pourrait amener Pauline à « tolérer » le cas de Micheline. » À travers cette intention, il me semble que ce fut dès ma première réplique que je me sois égaré de mon objectif de dialogue suscitant des apprentissages (#3). Que s'est-il passé ? Une hypothèse pourrait être que la stratégie de réfuter les mythes, que j'associais à la lutte aux préjugés, se soit imposée dans mon esprit même si une partie de moi optait plutôt pour un dialogue exploratoire. Une seconde hypothèse serait en rapport avec ma réaction défensive. Je suspecte à cet égard que mon identité d'intervenant communautaire et les « obligations » que j'y rattache se soient donc imposés malgré moi.

#### **4.1.10 Sur mes croyances**

À la ligne #1, j'identifie la croyance suivante que j'associe à mon initiative d'intervenir : « Il est important de ne pas tolérer passivement l'expression de préjugés, il faut les défaire. » Cette croyance, que j'ai formulé du coup comme une injonction, m'intrigue. Est-ce « moi » qui pense ainsi ou est-ce une idée reçue ? Poser la question, c'est y répondre : il me semble que ce soit d'abord une idée reçue. Non pas que je sois en désaccord, mais cela m'amène plutôt à penser que ma maladresse dans cette intervention

pourrait être reliée au fait que je n'avais pas encore bien intégré cette proposition de ne pas être passif devant des généralisations au sujet des personnes assistées socialement. D'ailleurs, le simple fait que je parle d'abord d'une « injonction » en ce début de paragraphe pour ensuite utiliser le terme de « proposition » me semble être une démonstration « en direct » de ce processus d'intégration. Ainsi, j'ai été pris de cours dans cette intervention : j'ai dû intervenir dans une thématique où j'avais, somme toute, peu d'expérience pratique. Ce travail réflexif que je fais présentement m'apparaît ainsi comme une démarche d'intégration me permettant de mieux me situer à l'intérieur de cette thématique et de mettre en lumière les pratiques dans lesquels je me sens plus cohérent. En d'autres mots, cela me permet de consolider mon autonomie à cet égard.

\*

Une seconde croyance qui m'interpelle est celle, en #8, où je mentionne dans mon analyse que lorsque Pauline s'exprime telle qu'elle le fait à cet instant, mon intervention « ne va pas bien ». J'ai déjà parlé de ma perception de mon efficacité dans cette situation, donc je ne reviendrai sur ce que j'ai déjà dit. Mais je rajouterais tout de même que dans la visée dialogique qui m'intéresse, cette croyance ne serait pas pertinente, au sens où le dialogue auquel j'aspire implique de faire avec ce que l'autre exprime, peu importe de quoi il s'agit. Je rajouterais aussi que cela n'implique pas d'être neutre par rapport aux opinions exprimées – car, au contraire, nos réactions font aussi partie de la conversation – mais simplement qu'un dialogue qui irait « bien » ne signifierait pas que les propos refléteraient une opinion particulière. Sur ce point, je pourrais me questionner en quoi consisterait alors un dialogue qui irait « bien » ? Sur un mode plus spéculatif, je dirais, comme mentionné précédemment d'ailleurs, qu'un tel dialogue permettrait l'exploration du vécu de chacun dans une situation donnée, à quoi je rajouterais : tout en contribuant à créer un sentiment de communion entre les interlocuteurs... Ce dernier facteur est intéressant, car je peux le mettre en lien avec des besoins « d'être en lien » que mon analyse mettait déjà en lumière (#14, #20).

#### 4.1.11 Rôles et identités

À la ligne #3 de mon analyse, je dis expressément « C'est mon rôle en tant qu'intervenant d'agir dans le sens de la lutte aux préjugés ». Un questionnement qui me vient alors : si je n'avais pas eu ce rôle, aurais-je agi de la même manière ? Je mentionne dans l'analyse vouloir intervenir parce que je souhaite respecter les attentes vis-à-vis mon rôle, ce que j'appelle mon besoin de respect des engagements et d'intégrité. Possiblement que n'ayant pas eu ce rôle, j'aurais tout de même remarqué l'expression d'un préjugé de la part de Pauline, mais je n'aurais peut-être pas senti l'élan d'intervenir, ou du moins, je n'aurais pas senti cet élan avec autant d'assurance (comme si mon rôle d'intervenant communautaire m'apportait de la légitimité à cet égard). Cela me rappelle à quel point les identités que l'on s'accorde par soi-même et mutuellement entre individus sont structurantes dans nos interactions (Marc, 2005).

#### 4.1.12 Synthèse des points marquants se rapportant à un savoir-faire relationnel

##### *Intentionnalité et théorie du changement*

- À ce sujet, j'ai dit :

Je peux donc comprendre que mon intention stratégique de « susciter du dialogue » était, en quelque sorte, une réaction découlant de mon insatisfaction quant aux pratiques de sensibilisation telles que je les avais vécues. Avec recul, une intention plus en phase avec mes préférences personnelles d'intervention aurait pu être formulée ainsi : explorer, à travers des échanges avec Pauline (et peut-être avec les autres participants présents), notre rapport avec les personnes assistées socialement tout en vérifiant entre nous si nos perspectives nous semblent justes et cohérentes.

Il m'apparaît donc que mon intention, qui était quelque peu confuse, était née d'une réaction reliée à des événements que j'ai vécus dans le passé. Je remarquerai aussi par la suite que je n'avais pas de représentation très claire de ce en quoi pouvait consister le dialogue auquel j'aspirais, et en quoi celui-ci pouvait constituer une intervention.

### ***Affectivité et motivation***

- Je me suis attardé sur le fait que je me sois senti sur la défensive. J'ai offert quelques hypothèses qui auraient motivé ce ressenti, mais je ne peux confirmer laquelle me semble la plus plausible. Parmi les raisons possibles, il y a le fait que je considérais – malencontreusement – que le succès de mon intervention reposait sur le fait que je devais convaincre Pauline de changer d'opinion ; une autre raison est que je vivais les préjugés comme un manque de respect, et donc, que j'essayais de préserver la dignité des personnes assistées socialement ; une tierce option est que j'ai été motivé par des considérations identitaires, c'est-à-dire que j'essayais d'accomplir mon mandat d'intervenant communautaire, ce qui impliquerait que je devais défaire les préjugés.
- À ce sentiment d'être sur la défensive, j'aurais préféré faire preuve d'ouverture et de curiosité.
- La seule manifestation d'un ressenti positif est à la ligne #14 où je mentionne « me sentir en lien ». Dans cet événement, « être en lien » référerait au fait d'avoir une certaine compréhension partagée de ce que nous éprouvons mutuellement.

### ***Identités***

- Sachant que je ne serais peut-être pas intervenu dans cette situation si je n'avais eu le rôle d'intervenant communautaire, cela me signifie comment les identités sont structurantes dans nos interactions.

### ***Sur le thème du dialogue***

- Quelques citations révélatrices à ce sujet :

« Ma définition personnelle du dialogue serait que celui-ci consiste en la circulation de l'information entre et à travers les personnes. »

« [Ici, le dialogue visé consisterait à] explorer, à travers des échanges avec Pauline (et peut-être avec les autres participants présents), notre rapport avec les personnes assistées socialement tout en vérifiant entre nous si nos perspectives nous semblent justes et cohérentes. »

« J'entrevois donc le dialogue, dans cette intervention, comme une conversation permettant de mettre en commun nos différents points de vue. Il y aurait de même une sorte de processus régulateur que l'on peut comprendre derrière l'expression « vérifier entre nous si nos perspectives nous semblent justes et cohérentes ». »

« Le dialogue auquel j'aspire implique de faire avec ce que l'autre exprime, peu importe de quoi il s'agit [...] tout en contribuant à créer un sentiment de communion entre les interlocuteurs. »

« J'aimerais encourager davantage une ouverture et une curiosité aux opinions qui nous sont difficiles à entendre. De même, de prendre garde à nos interprétations généralisatrices, et de demeurer attentif aux faits tels qu'ils se présentent à nous. »

### ***Sur le thème des préjugés***

- Je retiens cette définition de « préjugé » que j'ai tiré du dictionnaire : « opinions hâtives et préconçues souvent imposées par le milieu, l'époque, l'éducation, ou dues à la généralisation d'une expérience personnelle ou d'un cas particulier. » Cette définition pourrait par ailleurs s'appliquer au concept de « interprétation » tel que je l'utilise dans cette recherche.

### ***Autres réflexions***

- Cet exercice m'a permis de conscientiser comment j'ai été formé à la lutte aux préjugés, puis de mieux formulé la critique que je portais à ce sujet, car celle-ci n'était, à ce point, qu'une vague intuition. Cela m'a aussi permis de définir plus clairement ce que j'entends par « dialogue » et « lutte aux préjugés », et comment je peux, à l'avenir, réunir ces deux idées d'une manière plus pragmatique.

- Bien qu'il s'agisse d'une situation évaluée comme insatisfaisante, j'en retire tout de même des apprentissages intéressants. Ceci dit, une limite que je perçois est que, même si je peux imaginer une meilleure approche lors d'une situation similaire dans le futur, je ne peux démontrer avec ce cas de figure si ce que je propose fonctionnerait, car cela ne demeure qu'une spéculation. En même temps, puisque, par définition, les situations que nous traversons ne sont jamais identiques, je ne pourrai jamais être certain qu'une conclusion tirée de l'étude d'une situation satisfaisante pourra s'appliquer telle quelle une prochaine fois.
- Un moment d'analyse intéressant est lorsque, réfléchissant sur l'une de mes croyances, on voit à travers le paragraphe (le premier de la section « Sur mes croyances ») que je passe du mot « injonction » au terme « proposition », comme si le fait de réfléchir – via l'écriture – sur une croyance m'aurait fait gagner en autonomie et en liberté. Il me semble que ce soit à travers la distance que l'écriture crée que cela soit possible.

## **4.2. SITUATION #2 : INTERVENTION AFIN D'ÉVITER L'UTILISATION DE VERRES EN STYROMOUSSE**

### **4.2.1 Contexte**

Cette situation est survenue sur le même lieu de travail que la situation #1, encore à l'heure du lunch. Cette fois, je suis en compagnie d'une collègue, ci-nommée Andrée, et d'une bénévoles, Marguerite. Mon intervention concerne spécifiquement cette dernière. Un compte-rendu de cet événement a été produit par écrit grâce à un exercice d'auto-explicitation<sup>27</sup>. J'ai choisi d'étudier cette situation en sachant que l'auto-explicitation est appropriée pour se remémorer un moment où l'on a l'impression d'avoir fait « le bon geste au bon moment », et ce, en cohérence avec mon sujet de recherche. Au cours de mon

---

<sup>27</sup> Cette méthode est décrite au chapitre précédent.

interprétation de mes données, je mentionnerai à quelques reprises et commenterai le fait que cette intervention m'apparaît comme étant de type « militant ».

#### **4.2.2 Résumé de la situation**

Alors que nous étions tous les trois attablés pour le lunch, je vois Marguerite mettre la main sur un paquet de verres en styromousse près de nous, pour se servir du jus. Mécontent de cette initiative, je veux l'inviter – pour des raisons d'ordre écologique – à ne pas utiliser ce type de contenant. Considérant cette intervention comme quelque peu délicate, je délibère intérieurement sur comment m'y prendre. Je n'ai pas encore abouti ma réflexion que la bénévoles a déjà pris un verre et commencée à se servir. Malheureusement, le verre en styromousse se renverse. Ma collègue et moi nous nous éloignons alors rapidement de la table afin d'éviter d'être éclaboussés. La bénévoles, confondue et désolée, va chercher un linge pour nettoyer le dégât. Je conclus que ce n'est plus le bon moment pour exprimer ma pensée sur l'utilisation des verres en styromousse.

Dans l'idée que cette recherche s'intéresse aux savoir-faire utiles et adaptés pour bien traverser des situations d'interactions humaines vécues comme problématiques et complexes, j'ai ici voulu, grâce à l'auto-explicitation, revisiter mon processus de délibération intérieur lors de cet événement.

#### **4.2.3 Mon intention générale dans cette intervention**

Dans un premier temps, mon intention fut évidemment d'inciter Marguerite à ne pas utiliser de verres en styromousse. La motivation derrière cette visée était un « besoin d'agir de manière responsable vis-à-vis l'environnement » (#22). Quoique, pour ce faire, j'aurais simplement pu lui faire part de mes préoccupations, j'ai d'abord eu un moment de réflexion où je mentionne traiter intérieurement une irritation qui m'habitais alors (#60), puis, lorsque survient l'incident du verre qui se renverse, j'ai choisi finalement de ne pas intervenir. Je mentionne à ce point un certain désir de « réfléchir un peu plus » (#68).

Ceci dit, je sais que derrière mon désir d'amener Marguerite à ne pas utiliser de verres en styromousse, ce n'était pas tant son utilisation de ces verres à ce moment particulier qui m'importait que le fait de vouloir la conscientiser sur la proposition plus générale d'éviter l'utilisation d'objets non-réutilisables afin d'éviter la production de déchets (#62). Cela était ma véritable intention.

#### **4.2.4 La « théorie du changement » sous-tendant mon intervention**

En #57, l'entretien revient au moment où Marguerite se lève pour prendre un verre en styromousse. Le fait de me rendre compte de cela a déclenché, chez moi, une réaction d'irritation (#56), ainsi qu'un désir d'intervenir (cela est, de fait, l'élément déclencheur de cette situation). Mon prochain geste fut de retenir et de « traiter [intérieurement] ma colère » (#60) ; ce geste mérite d'être explicité. Je décris cet instant ainsi :

J'essaie de me « raisonner ». Je me dis que ce n'est pas de sa faute. Ah oui ! Et je me demande si je devais dire quelque chose. C'est un bon débat en moi à ce moment. Je me dis que si j'exprime mon inconfort vis-à-vis de son utilisation du verre, je pourrais la froisser, et ça refroidirait certainement l'ambiance du repas. D'un autre côté, je me dis que si je ne dis rien, rien ne va changer, elle n'apprendra rien. Mais ce n'est qu'un verre... est-ce que ça vaut la peine de dire un commentaire négatif ? Et quand je la vois renverser le verre, je me dis que c'est déjà assez désagréable comme moment... Je crois que je me visualise lui dire quelque chose comme « pourrais-tu considérer utiliser une tasse et non un verre jetable ? », et de m'imaginer que peut-être elle « m'obéirait », mais que ça n'apporterait pas le réel changement que je cherche... qu'elle comprenne l'enjeu véritable. (#62)

D'abord, quel est le lien entre la colère mentionnée en #60 et tout ce discours intérieur qui apparaît ensuite ? Voyant Marguerite tendre le bras pour agripper les verres en styromousse, c'est d'abord de la colère que j'éprouvai. Cette colère est à mettre en lien avec mon désir d'agir de manière écologiquement responsable, qui était ici contrarié. La délibération citée ci-dessus visait donc à décider comment *bien* agir afin de répondre à ce besoin. Je sais que si j'éprouve de la colère, c'est pour une raison intrinsèque à moi-même, et je dois ainsi éviter de blâmer autrui pour cela. C'est ce que laisse entendre les deux



premières phrases de l'extrait : « J'essaie de me "raisonner". Je me dis que ce n'est pas de sa faute. » (#62).

Il me semble que, durant l'événement, je n'avais pas formulé clairement dans mon esprit que ma « colère est à mettre en lien avec mon besoin d'agir de manière responsable écologiquement ». Possiblement aussi que me dire « ce n'est pas de sa faute » était le mieux que je pouvais faire à cet égard. Mon intention était de ne pas projeter sur l'autre ce que j'éprouvais. Cette attitude est certainement à mettre en lien avec mon éducation en Communication NonViolente (CNV), puisque celle-ci a expressément comme principe que nos sentiments sont à mettre en lien avec nos propres besoins satisfaits ou insatisfaits (Rosenberg, 2005).

Je remarque ensuite, dans ce même extrait, une hésitation entre exprimer mon opinion, ce qui risquerait de « refroidir certainement l'ambiance du repas » (#62), et le fait de ne pas l'exprimer, ce qui équivaldrait à ne pas intervenir, ce qui, en fin de compte, ne répondrait en rien à mon désir de conscientiser et d'avancer vers des pratiques plus écologiques (relativement à l'usage de produits non-réutilisables). Ce souci de « ne pas vouloir déranger » m'est familier, c'est un motif que je revis parfois dans mes relations interpersonnelles. Il y a évidemment quelque chose qui a trait à ma personnalité ici. Dans cette situation, on comprend que le fait qu'un verre de jus ait été renversé m'ait amené à conclure que le moment n'était pas favorable. Que penser de ce choix ? Il me semble que ce souci fut doublement motivé : d'une part, par la crainte de susciter du mécontentement, mais aussi, d'autre part, par un souci d'efficacité.

Par souci d'efficacité, entendons qu'il m'importait que Marguerite soit dans une posture de réceptivité par rapport au feed-back que je voulais lui offrir sur son utilisation de ces verres. Autrement, je craignais que mon objectif de conscientisation ne puisse porter fruit. Cette préoccupation me rappelle que j'entrevois souvent les démarches « militantes » (comme cette intervention) comme des démarches éducatives. En disant cela, je pense au fait que l'efficacité de telles démarches repose notamment sur la qualité

de la relation que l'on entretient avec autrui, ainsi que la disposition même d'autrui. Par exemple, si on n'a pas un bon lien avec l'interlocuteur, ou si ce dernier n'est pas disposé pour nous entendre, notre message risque, de toute évidence, de ne pas être entendu.

Cette analogie avec les démarches formatives me fait aussi penser au rapport d'autorité entre les protagonistes. Je sens bien, dans cette intervention, que je vise seulement à « proposer » mes informations sur les verres non-réutilisables à l'autre, de manière à ce que l'autre en fasse ce qu'elle veut. Il y a là, il me semble, un souci d'autonomie. Cela n'est pas étranger à ma conception du dialogue qui est ressorti dans l'étude de la situation #1 ; par cette œuvre de dialogue je vise la création d'un monde commun où les différentes perspectives ont d'abord été entendues et considérées.

\*

Enfin, un autre élément pouvant être relié à une théorie du changement sous-tendant mon action peut être repéré à la fin de l'extrait lorsque je dis :

Je crois que je me visualise lui dire quelque chose comme « pourrais-tu considérer utiliser une tasse et non un verre jetable ? », et de m'imaginer que peut-être elle « m'obéirait », mais que ça n'apporterait pas le réel changement que je cherche... qu'elle comprenne l'enjeu véritable. (#62)

Cet extrait me semble attester qu'il s'agissait véritablement, du moins au niveau de mes intentions, d'une démarche de conscientisation, car mon souci n'était pas tant que Marguerite modifie son comportement, mais bien « qu'elle comprenne l'enjeu véritable », ce qui équivalait au « réel changement que je cherche ». Par « enjeu véritable », je réfère à la problématique plus large des objets non-réutilisables produisant des déchets. La portée de l'impact d'une telle conscientisation serait, il me semble, plus importante.

J'utilise le mot « conscientisation » mais je ne me suis pas encore attardé à le définir. Je dirais qu'il s'agit ici d'amener l'autre à voir et à comprendre les événements tels que je le fais. Conscientiser, c'est donc, en quelque sorte, informer. Lorsque j'informe, je nomme les

faits que je perçois, et le sens que je leur accorde. Encore là, la pratique du dialogue que je mettais de l'avant dans la situation #1 me revient à l'esprit. Il me semblerait juste, à cet égard, de dire que j'ai conçu cette intervention comme une démarche militante consistant à partager mon point de vue sur l'utilisation de verres en styromousse tout en étant ouvert de construire avec l'autre sur ce sujet en incluant ses perspectives. Cela expliquerait mon attitude par rapport à mon sentiment de colère, car celui-ci faisait partie de mon vécu, donc de ce que je voulais partager, mais je craignais en contrepartie qu'il court-circuite la fluidité du dialogue, en suscitant de la résistance. C'est d'ailleurs ce souci de fluidité dans le dialogue qu'y m'a amené à ne plus intervenir, car voyant qu'elle a renversé le jus sur la table, je me disais que le moment n'était plus approprié pour aborder le sujet.

\*

En somme, pour résumer, si mon intention initiale était d'influencer Marguerite à ne pas utiliser de verres en styromousse, cette réflexion sur la théorie du changement implicite à mon action met en lumière que :

- J'entrevois mon intervention comme une démarche de conscientisation sur l'enjeu écologique de l'utilisation de verres non-réutilisables. Cet objectif m'importait davantage que le fait qu'elle utilise ou non ces verres à ce moment particulier. Par « conscientisation », j'entends l'acte d'amener l'autre à entendre ce que je sais et ce qui m'anime par rapport à l'enjeu qui me préoccupe.
- Lorsque je dis que la démarche de conscientisation m'importe davantage que le fait que l'autre s'abstienne d'utiliser les verres en styromousse, cela signifie que je priorise le partage d'information versus un changement de comportement mal informé. Ce qui m'importe est que l'autre personne puisse apprendre, qu'elle soit « conscientisée ».
- Cette démarche de conscientisation, ce partage d'information, je l'envisage comme un acte de formation. À ce titre, il y a quelques critères « éthiques » et « relationnels » qui ressortent.
- Au niveau éthique, je ne veux pas que l'autre m'obéisse simplement ; je veux qu'elle change son comportement seulement si elle comprend l'enjeu, et si elle est d'accord. On peut donc voir un souci d'autonomie.

- Au niveau relationnel, j'espère avoir les bonnes conditions pour transmettre mon désaccord sur l'utilisation des verres, c'est-à-dire que l'autre soit en bonne disposition d'écoute. Lorsqu'elle renverse le verre de jus, je me dis, à cet effet, que les conditions n'étaient plus présentes.
- Un autre élément qui semble caractériser mon approche est que, lors d'une telle intervention, j'ai à cœur d'avoir une certaine compréhension de ce qui m'anime en premier lieu, ou du moins, surtout lorsque j'éprouve de la colère comme dans cette situation. Cette lucidité envers soi-même m'apparaît nécessaire pour un dialogue de qualité, d'autant plus que cela pourrait éviter de faire porter à l'autre le poids de ses propres soucis.

#### **4.2.5 Sur l'auto-évaluation de mon efficacité en cours d'action**

Contrairement à la situation #1, je ne vois pas, dans cette situation-ci, d'indice pouvant me renseigner sur l'auto-évaluation de mon efficacité *en cours d'action*. Mais je sais tout de même que, après coup, j'ai évalué cette intervention comme positive. Pourtant, je n'ai pas amené Marguerite à changer son geste, je ne lui ai même pas fait part de mon opinion. Si je considère cette intervention comme positive, bien que mon intention première ne se soit pas réalisée, c'est que mon évaluation de cette situation est nécessairement basée sur autre chose.

En choisissant d'analyser cette situation, il y avait quelque chose qui m'intéressait dans mon processus de délibération intérieur. Cet acte réflexif est en soi quelque chose de positif à mes yeux. Je peux relier cela à cette croyance personnelle que je mentionnais dans le chapitre 1, soit que trop de nos malheurs proviennent de nos actes inconscients. Je n'irai pas jusqu'à dire que mon introspection fut particulièrement habile et efficace, j'en suis plutôt au point où le simple fait d'avoir eu ce réflexe fut, en soi, significatif et digne d'intérêt, selon moi.

Ceci dit, il demeure que je n'ai pas vraiment eu d'influence dans le sens de mes valeurs écologiques. Cela m'amène à penser que mon auto-évaluation serait fondée sur des valeurs « convivialistes », c'est-à-dire visant un vivre-ensemble harmonieux, la bonne entente, les bonnes relations... À ce sujet, il me revient des propos qu'une personne m'a dit

et que j'ai notés pendant l'atelier de praxéologie sur ma situation #1, et qu'ils me semblent pertinents ici, soit que le défi d'un militant est « d'être à la fois lucide et intègre, mais ne pas rompre le lien, au contraire, le contenir ». Il est intéressant que cette personne utilise l'expression « contenir le lien », alors que « prendre soin du lien », par exemple, m'aurait semblé plus naturel. « Contenir le lien » m'évoque un sentiment de responsabilité, de leadership : que celui qui soit conscient de la qualité du lien y veille. Cet enjeu me parle.

#### 4.2.6 Sur mes interprétations

La seule partie de l'auto-entretien où je remarque que j'interprète est au début où je dis deviner qu'elle veut prendre un verre en styromousse (#34, partiellement en #10 et #12), ce qui s'est avéré exact, puisqu'elle l'a fait. Autrement, je ne repère pas d'enjeu particulier autour de mes interprétations.

#### 4.2.7 Sur mes gestes d'intervention

Dans le compte-rendu de ma situation, j'exprime que je ressens d'abord de la déception et de la colère non pas parce que Marguerite tend la main pour saisir des verres en styromousse, mais simplement en voyant ce qu'elle mange. B demande ce que je fais ensuite, l'auto-explicitation se poursuit alors ainsi :

41	B	Qu'est-ce que tu fais quand tu es déçu et fâché ?
42	A	Rien, je me retiens.
43	B	Comment tu te retiens ?
44	A	C'est comme si je traite l'information dans ma tête. Je note mentalement mon sentiment d'être fâché... et déçu... et je sais que c'est par rapport à moi-même... stimuler par ce qu'elle mange...
45	B	Ok, alors tu notes mentalement ton sentiment d'être déçu et fâché, fais-tu autre chose ?
[...]		
60	A	D'un point de vue extérieur, on pourrait dire que je ne fais rien. Peut-être remarquerait-on mes traits du visage durcis. De l'intérieur, je retiens et « traite » ma colère.
61	B	Comment est-ce que tu fais cela, « traiter » ta colère ?
62	A	J'essaie de me « raisonner ». Je me dis que ce n'est pas de sa faute. Ah oui ! Et je me demande si je devrais dire quelque chose. C'est un bon débat en moi à ce moment. Je me dis que si j'exprime mon inconfort vis-à-vis de son utilisation du verre, je pourrais la froisser, et ça refroidirait

		certainement l'ambiance du repas. D'un autre côté, je me dis que si je dis rien, rien ne va changer, elle n'apprendra rien. Mais ce n'est qu'un verre... est-ce que ça vaut la peine de dire un commentaire négatif ? Et quand je la vois renverser le verre, je me dis que c'est déjà assez désagréable comme moment... Je crois que je me visualise lui dire quelque chose comme « pourrais-tu considérer utiliser une tasse et non un verre jetable ? », et de m'imaginer que peut-être elle « m'obéirait », mais que ça n'apporterait pas le réel changement que je cherche... qu'elle comprenne l'enjeu véritable.
[...]		
67	B	Et alors, qu'as-tu fais ?
68	A	J'ai choisi de ne rien dire. Mais j'avais aussi l'impression que je devais y réfléchir un peu plus.

Quoique plusieurs de ces extraits ont déjà été abordés dans les sections précédentes, je me propose ici de me concentrer plus spécifiquement sur l'analyse des gestes. En voici un inventaire sommaire :

- Je me retiens (#42, #60) ;
- Je traite l'information dans ma tête (#44, #60). Je note mentalement mon sentiment [...] et je sais que c'est par rapport à moi-même (#44). J'essaie de me raisonner (#60). Je me dis que ce n'est pas de sa faute (#60) ;
- Je me demande si je devrais dire quelque chose (#60) ;
- Je me dis que si j'exprime mon inconfort [...] je pourrais la froisser (#60) ;
- Je me dis que si je ne dis rien, rien ne va changer, elle n'apprendra rien (#60) ;
- [À la suite du verre renversée] : je me dis que c'est déjà assez désagréable comme moment (#60) ;
- Je me visualise lui dire [...] et de m'imaginer que peut-être qu'elle m'obéirait, mais que ça n'apporterait pas le réel changement que je cherche... qu'elle comprenne l'enjeu véritable (#60) ;
- J'ai choisi de ne rien dire. [Je veux] y réfléchir un peu plus (#68).

Pour chacun de ces gestes, je peux m'appuyer sur mon modèle d'analyse de l'expérience subjective pour en faire ressortir les intentions, les besoins, les croyances et les valeurs. Cela donne le tableau suivant :

<b>Geste (stratégie d'action)</b>	<b>Intention (visée)</b>	<b>Besoin(s)</b>	<b>Croyance(s)</b>	<b>Valeur(s)</b>
a) Je retiens ma colère. (#42, #60)	Ne pas laisser transparaître la colère que j'éprouve.	Préserver l'interaction des effets de la colère qui m'habite.	Ma colère ne va pas aider l'interaction.  Il est possible de retenir une colère.	Harmonie, contrôle de soi.
b) Je traite l'information dans ma tête. (#44, #60) Je note mentalement mon sentiment [...] et je sais que c'est par rapport à moi-même. (#44) J'essaie de me raisonner. (#60) Je me dis que ce n'est pas de sa faute. (#60)	Mieux comprendre la raison d'être de ma colère.	Auto-compréhension	La source de ce que je ressens est en moi et non à l'extérieur de moi.	Prendre mes responsabilités, prendre soin de la relation.
c) Je me demande si je devrais dire quelque chose. (#60)	Réfléchir sur ma prochaine action.	Désir de bien agir.		Prudence.
d) Je me dis que si j'exprime mon inconfort [...] je pourrais la froisser. (#60)			Ce que j'ai à exprimer peut déplaire à l'autre.	Prendre soin d'autrui.
e) Je me dis que si je ne dis rien, rien ne va changer, elle n'apprendra rien. (#60)		Souci de changement, via une intention éducative.	Changer implique d'apprendre.	Activisme, éducation.
f) [À la suite du verre renversée] : je me dis que c'est déjà assez désagréable comme moment. (#60)	Ne pas ajouter de malaise dans la situation.	Prendre soin.		Prendre soin.
g) Je me visualise lui dire [...] et de		Souci d'atteindre mon objectif	Que si l'autre m'obéirait, cela ne	Compréhension, autonomie.

<b>Geste (stratégie d'action)</b>	<b>Intention (visée)</b>	<b>Besoin(s)</b>	<b>Croyance(s)</b>	<b>Valeur(s)</b>
m'imaginer que peut-être qu'elle m'obéirait, mais que ça n'apporterait pas le réel changement que je cherche... qu'elle comprenne l'enjeu véritable (#60).		véritable.	représenterait pas le changement que je souhaitais.  Le changement que je vise implique que l'autre « comprenne » l'enjeu véritable.	
h) J'ai choisi de ne rien dire. [Je veux] y réfléchir un peu plus. (#68)	Prendre mon temps.	Désir de bien agir.		Une certaine qualité d'action.

Comme il a été souligné précédemment, on voit en g) que mon intervention implique que l'autre comprenne « l'enjeu véritable », j'assimile cela à une sorte d'apprentissage (e), et que si l'autre agirait seulement pour m'obéir, mon but ne serait pas réellement atteint. Autrement, il est souvent mentionné que je vise à « prendre soin de la relation » (a, b, c, d, f). J'évoque enfin un certain désir d'avancer avec prudence dans mon intervention (c, h), ce qui est encore une façon subtile de vouloir prendre soin.

Cette analyse compréhensive de mes gestes me semble décrire ce que l'on pourrait appeler mon *ethos* particulier de militant. En effet, je me reconnais dans ces éléments que je décris ici.

#### **4.2.8 Sur mon vécu émotionnel et mes besoins**

Concernant mon vécu émotionnel, il y a deux moments qui me semblent intéressants dans cette situation. Le premier commence à la ligne #36, où j'exprime : « Et bien, je crois que je vivais déjà un peu d'animosité. Je crois que c'était par rapport à ce qu'elle mangeait. » Cet instant me semble décrire ma tonalité émotionnelle initiale dans cette situation : déception et irritation. Pour comprendre la raison d'être de ces



sentiments, lors de mon analyse, j'ai dû prendre un temps d'introspection, car cela ne m'apparaissait pas de manière évidente.

Après réflexion, je peux identifier deux besoins à la source de cette déception et de cette irritation. Le premier est un besoin de santé, car je ne croyais pas que les choix alimentaires de Marguerite allaient contribuer à sa santé (que je considérais, par ailleurs, plutôt mauvaise).

Le second est ce que j'appellerais un besoin d'affinité, soit le fait de me sentir inspiré par les choix alimentaires d'autrui. Mais ce second besoin me laisse perplexe : pourquoi voudrais-je être inspiré par ce que l'autre mange ? Je crois que dans le contexte de la situation, cela me semble pointer vers un désir de faire partie d'une communauté d'affinité en lien avec la nourriture, désir qui, dans mon expérience avec Marguerite, depuis que je la connais, peine à être satisfait.

Dans ce second besoin, il y a certainement un lien avec la santé, car la nourriture qui m'inspire contribue à la santé, mais il y a aussi une composante relationnelle, ce que je nomme comme étant un désir d'affinité, de « faire communauté ». Comme quoi partager des choix de vie avec autrui, « ça fait du bien ». Partager un choix de vie avec l'autre, tels que des choix alimentaires, serait la manifestation concrète d'un sentiment d'une forme d'unité – comme dans l'expression « qui se ressemble, s'assemble ».

J'ai, à ce sujet, la croyance que les choix alimentaires ne sont pas bénins dans les liens de proximité que nous entretenons. La nourriture est ce qui supporte et entretient la vie, cela me semble significatif autant sur le plan physique que symbolique. Bien que divers aliments peuvent contribuer à notre santé, il peut être troublant de voir autrui se nourrir d'une manière qui va à l'encontre de nos préférences. D'autant plus que si l'autre semble apprécier son repas, cela contraste avec notre sentiment de malaise. Dans mon cas, ce contraste s'éprouve comme une coupure, ou du moins une distance, entre moi et l'autre. Ainsi, j'avancerais que les choix alimentaires ont – inconsciemment – quelque chose

d'identitaire. En plus d'un enjeu de santé, le fait qu'autrui se nourrit d'aliments que je désapprouve peut donc me poser un défi au niveau d'un désir de me sentir relié à l'autre. Le fait d'écrire cela me semble ridicule, mais pourtant vrai.

C'est donc un sentiment de déconnexion qui m'absorbe en ce début de situation. Et puis le moment où Marguerite veut prendre un verre en styromousse survient. Ce geste me déplaît, pour les raisons environnementales déjà mentionnées. J'exprime alors me sentir déçu (#52), irrité (#56). Remarquons que ce sont les mêmes émotions qu'en début de situation, alors que je contemplais son repas. À travers cette négativité qui perdure dans mon expérience, je chercherai à « traiter ma colère », tel que décrit dans la section sur mes gestes d'intervention. Je vois maintenant que mon projet de « traiter ma colère » fut assez chargé, car c'était en fait tout une succession de mécontentements que j'essayais de comprendre. Voyant comment déplier mon vécu émotionnel dans cette analyse s'avère substantiel, je demeure perplexe à savoir ce que j'aurais pu faire dans cette situation...

#### **4.2.9 Sur mes croyances et mes valeurs**

Cela m'amène à une injonction que je perçois en filigrane de mon comportement : ne pas nuire. Reconnaissant être habité par une certaine irritation, j'ai éprouvé le besoin de comprendre ce que je vivais afin d'être en mesure d'intervenir positivement dans cette situation. Comme mentionné, je ne considère pas avoir saisi le sens de mon irritation durant l'événement. J'ai tout de même eu une pensée, soit de me dire « ce n'est pas de sa faute ». Cette pensée a eu comme effet de me rappeler de ne pas tenir l'autre pour responsable de ce que j'éprouvais. « Ne pas nuire » me semble être une affirmation pouvant être abordée par la philosophie : comment ne pas nuire ? Comment savoir que l'on nuit ou pas ? De toute évidence, dans cette situation, j'ai agi comme si je savais qu'en intervenant à partir de mon irritation, je risquerais d'engendrer davantage de désordre.

Dans cette recherche, j'assume que les émotions sont des signaux produit par notre organisme indiquant que certains de nos besoins et/ou valeurs sont comblés ou contrariés. Je considère aussi que les intentions qui orientent nos actions sont initiées de

manière à répondre à des besoins. Ainsi, me voyant irrité, mais ignorant ce qui motivait ce sentiment, on peut comprendre que j'étais indisposé à intervenir à partir d'un besoin qui, certes, m'habitait, mais dont j'ignorais de quoi il s'agissait. Dit autrement, j'étais en quelque sorte inconscient, mais je savais que j'étais inconscient. J'aspirais donc à plus de lucidité – à une meilleure compréhension de moi-même – avant d'agir.

\*

Une seconde valeur qui transparaît de mon analyse est celle de l'autonomie. Comme discuté dans la section sur la théorie du changement, j'envisageais cette intervention militante comme un dialogue où j'assume que les interlocuteurs sont en mesure, après s'être partagé de l'information, de choisir comment ils veulent agir.

#### **4.2.10 Rôles et identités**

Lorsque je décris cette intervention comme étant « militante », c'est au sens où j'avais pour but d'influencer l'autre selon une orientation définie par mes propres valeurs, et croyances. En comparaison, je dirais que la situation #1 fut une intervention plutôt « professionnelle », du moins dans mon impulsion initiale. Cette différenciation me semble donc concerner l'identité que je m'accorde dans chacune de ces interventions. Dans la situation #1, ce fut moi en tant qu'intervenant communautaire qui fut d'abord interpellé. Dans celle-ci, ce fut moi en tant qu'individu préoccupé par notre impact écologique dans le monde et notre capacité à y vivre de manière durable. Cette distinction me semble significative.

Une identité professionnelle me semble porteuse d'une plus grande légitimité sociale. Par « légitimité sociale », j'entends une certaine qualité d'acceptation que l'on s'imagine recevoir à travers le regard d'autrui. Tout comme il est « normal » qu'un infirmier soigne ou qu'un enseignant enseigne, il m'apparaît normal – donc aisément acceptable – qu'un intervenant communautaire intervienne dans une perspective de justice sociale. Cela m'amène à considérer qu'en tant que « militant », je m'accordais

moins de légitimité sociale, ce qui expliquerait que je me sois lancé dans cette intervention avec réserve et prudence. Si, hypothétiquement, j'avais eu le rôle officiel de « responsable de la réduction des déchets », peut-être aurais-je moins hésité à inviter Marguerite à ne pas utiliser de verres en styromousse... parce que je me serais senti plus légitime d'intervenir. Notons que lorsque je dis « légitime », je réfère à la permissivité que j'imagine dans le regard d'autrui.

Ceci dit, bien que ces identités soient déterminantes, car elles fédèrent tout un ensemble de valeurs, d'attentes et de croyances, je ne les considère pas comme indépassables. Par exemple, dans la situation #1, bien que ce soit clairement mon identité d'intervenant qui fut mobilisée au départ, des considérations émanant de valeurs plus personnelles sont rapidement entrées en jeu. De même, une personne avec une personnalité différente de la mienne n'aurait peut-être pas hésité à manifester son opinion sur l'utilisation des verres en styromousse, peu importe son appartenance identitaire.

#### **4.2.11 Synthèse des points marquants et inventaire des éléments se rapportant à un savoir-faire relationnel**

Cette intervention m'informe sur mon approche militante ; celle-ci m'apparaît comme étant axée sur le dialogue, le développement de l'autonomie, la convivialité et la connaissance de soi.

##### ***Le dialogue***

- J'ai dit :

Il me semblerait juste [...] de dire que j'ai conçu cette intervention comme une démarche militante consistant à partager mon point de vue sur l'utilisation de verres en styromousse tout en étant ouvert de construire avec l'autre sur ce sujet en incluant ses perspectives [...] par cette œuvre de dialogue, je vise la création d'un monde commun où les différentes perspectives ont été entendues et considérées.

Cet objectif de « création d'un monde commun » me semble pertinent au niveau pratique – car sans cela il serait difficile de progresser – mais aussi au niveau relationnel, puisque cette ouverture à coconstruire avec l'autre me semble une bonne façon de faciliter la collaboration.

- J'ai défini l'acte de conscientiser comme le fait de partager de l'informer dans le but de susciter des apprentissages. À travers le dialogue auquel j'aspire, et dans lequel se joue le processus de conscientisation, ma contribution serait de « nommer les faits que je perçois, et le sens que je leur accorde ».
- Cette visée de conscientisation m'amène à me soucier de la qualité de réceptivité de mon interlocuteur. À cet égard, « prendre soin de la relation » est l'intention qui revient le plus souvent dans la section sur l'analyse des gestes.

### ***La convivialité***

- La convivialité ressort comme étant un de mes objectifs les plus importants. Ce que j'appelle « convivialité » est un idéal de bien-vivre ensemble ; il s'agit évidemment d'une recherche permanente.

### ***L'autonomie***

- D'après ma vision du dialogue comme étant une œuvre de coconstruction, et du fait que je refuse d'argumenter auprès d'autrui si je ne ressens pas qu'elle est en bonne disposition pour réfléchir par elle-même, l'autonomie m'apparaît comme une valeur rattachée à mon approche.

### ***La connaissance de soi***

- Par « connaissance de soi », je réfère au moment, dans cette situation, où j'essaie de comprendre la colère qui m'habite. Il m'apparaît particulièrement important d'être connaissant de ce qui me motive lorsque j'interviens auprès d'autrui. Cet aspect n'ayant pu ici être satisfait, j'ai préféré ne pas intervenir.

### ***Autres leçons***

- Cette situation me reflète aussi un pan de ma personnalité, c'est-à-dire ma propension à ne pas vouloir déranger. Il y a certainement un souci de vouloir prendre soin dans cet élan, mais cela peut aussi avoir l'effet de ne pas intervenir et donc de contribuer à la perpétuité d'une situation problématique. Avec recul, je me demande « je veux prendre soin de qui ? ». Est-ce que je veux prendre soin de moi, en évitant une situation tendue, ou bien est-ce que je veux contribuer au mieux-être du « nous », de l'ensemble des personnes, même si cela me demande de sortir de ma zone de confort ? Poser la question, c'est y répondre.
- L'analyse de mon vécu émotionnel a montré que l'irritation qui m'a habité dès le début de la situation avait des sources passablement complexes ; il m'a fallu quelque temps d'introspection afin d'y voir plus clair. De toute évidence, je n'ai pas eu ce temps pendant la situation, mais seulement après, lors de mon analyse réflexive. Bien que cela soit compréhensible, la capacité d'identifier son vécu émotionnel me semble nécessaire pour *bien* intervenir. Il me semble donc pertinent de continuer à développer cette compétence. À noter que, dans cette situation, j'ai tout de même eu comme stratégie de mon me dire « ce n'est pas de sa faute ». Cette affirmation ne me renseigne pas sur mon état, mais me rappelle de chercher en moi le sens de ce qui m'anime, tout en évitant de blâmer inutilement autrui.

## CHAPITRE 5

# SYNTHÈSE DES APPRENTISSAGES

### 5.1. RAPPEL DE LA QUESTION DE RECHERCHE

Me sachant hautement intéressé par les relations humaines en tant que champ de savoirs et de pratiques, ce mémoire a débuté par une exploration, à travers mon parcours de vie, de là où cette curiosité pouvait provenir. Mes souvenirs me ramenèrent notamment à l'aube de l'âge adulte où, face aux premiers conflits sociaux à pénétrer ma conscience, je pus saisir certaines préoccupations auxquelles je résonne encore aujourd'hui. Troublé par la violence que je percevais alors, et qui m'apparaissait comme évitable, mes pensées étaient orientées vers la possibilité de résoudre ces discordes de manière plus constructive et heureuse. J'ai mentionné une hypothèse dont j'eus l'intuition alors et qui demeure présente dans mon esprit aujourd'hui encore, soit que : si les personnes étaient davantage conscientes de ce qui les anime et les motive mutuellement, notre vie sociale serait moins entraver par des conflits pénibles et souffrants.

\*

À ce sujet, il y a un autre souvenir, peut-être mon plus ancien dans cette thématique, que je n'ai pas partagé dans le chapitre 1. Ce fut lors d'un cours d'enseignements religieux, alors que je devais être en deuxième année du primaire. À cette époque, nous recevions une éducation chrétienne. Notre manuel pour ce cours s'intitulait « La Bonne Nouvelle ». Un jour, je demandai à l'enseignante quelle était donc cette fameuse bonne nouvelle. Elle me répondit que Jésus avait un message : « Aimez-vous les uns les autres ». Étrangement, cette réponse ne me fit pas particulièrement plaisir. J'ai souvenir de m'être dit en moi-même que Jésus ne devait pas être un très bon enseignant, car décidément, nous avons

encore bien de la difficulté à appliquer ce principe... Quoique d'apparence naïve, ce souvenir me semble pourtant empreint d'une certaine pertinence. Comme, si à ce moment, j'exprimais peut-être pour la première fois un souci qui résonne encore dans mes préoccupations actuelles, soit d'apprendre à mieux vivre ensemble.

\*

J'ai rapporté ensuite comment, à l'âge de 22 ans, ma rencontre avec la Communication NonViolente fut un événement catalyseur et structurant dans ma quête. Le parcours de formation que j'entrepris à la suite de cette découverte m'aligna définitivement sur une voie que je parcours encore aujourd'hui, soit celle d'en apprendre plus sur la communication et les relations humaines. Bien qu'au départ mon intérêt fut d'améliorer mon rapport aux autres et à moi-même, au fil du temps, je développai l'intuition qu'un meilleur « savoir-faire relationnel » pourrait, en fait, certainement améliorer notre capacité à mieux traverser nos conflits sociaux, ainsi que nos interventions, professionnelles ou militantes. Je me lançai donc cette recherche animée par cette croyance. Tel que mentionnée à la fin du premier chapitre, la question qui orienta cette recherche fut :

En quoi une étude praxéologique de mes interventions lors de situations vécues comme problématiques peut m'aider à mettre en lumière un savoir-faire relationnel utile et adapté pour bien les traverser ?

## **5.2. INTÉGRATION DES APPRENTISSAGES**

Dans mes deux situations analysées, le dialogue est une notion que j'ai relevée à plusieurs reprises. Alors que ma question de recherche interroge les savoir-faire relationnels utiles pour bien traverser les interactions problématiques du quotidien, le dialogue m'apparaît comme étant à la fois une notion et une pratique me permettant d'intégrer un grand nombre de mes observations et apprentissages à cet égard. Je



m'appuierai donc en grande partie sur ce concept, bien que d'autres notions complémentaires seront aussi mises de l'avant.

### **5.2.1 Le dialogue, une définition personnelle**

À travers mes écrits, je mentionne quelques éléments qui peuvent contribuer à définir ce que j'entends par ce terme. J'y décris le dialogue comme étant une pratique ou un processus interactionnel de partage d'information et de mise en commun de perspectives. Je le définis aussi, peut-être de manière plus fondamentale, comme étant *la circulation de l'information entre et à travers les personnes*. Dans mon idéal, un « bon » dialogue permettrait aux personnes d'ajuster et/ou de modifier leurs points de vue, d'apprendre les uns des autres, d'élargir leur conscience (se conscientiser). En ce sens, je conçois le dialogue comme une œuvre collective de fabrication de sens. À l'échelle individuelle, par son apport d'information, le dialogue a le potentiel d'être (trans)formateur. Enfin, le dialogue peut aussi être vu comme un processus de régulation au sein de nos rapports sociaux : à travers lui se compose un monde commun où il est plus facile de se coordonner et de collaborer. À l'inverse, l'absence de dialogue, ou du moins d'un consensus minimal sur la réalité, laisse poindre la possibilité d'un monde chaotique et fragmenté.

Bien qu'il soit commun de se représenter le dialogue comme une « conversation » entre individus, mes conceptions à ce sujet vont vers quelque chose de plus fondamental, peut-être aussi de plus abstrait, disons de l'ordre de ce que l'on pourrait appeler une « logique dialogique ». Aussi, on peut parfois entendre le terme « dialogue » utilisé lors de conflits où ce dernier serait alors présenté comme une stratégie pacifique souhaitable, mais difficile à mettre en œuvre. Encore là, ma conception de la chose n'exclut pas cette idée, mais j'ai l'impression que cela évite l'essence de ce que j'entends. À ce titre, ma formule décrivant le dialogue comme « l'information qui circule entre et à travers les personnes » me semble la plus appropriée pour décrire ce processus de construction de sens constitutif de notre expérience du monde que j'essaie d'exposer ici.

## 5.2.2 Dialogue et intervention

Dans les deux situations analysées, j'ai mentionné vouloir utiliser le dialogue comme stratégie d'intervention. Dans la section précédente, j'ai tenté de décrire ce que j'entendais par dialogue. Je vais maintenant élaborer sur comment je conçois son application dans le cadre d'une intervention.

Toute personne, dans une situation donnée, représente une perspective singulière. Dit autrement, chacun éprouve la réalité à travers le filtre de sa personnalité (Bourassa et al., 1999). Ce point a déjà été soulevé à plusieurs reprises dans les chapitres précédents. Cet état de fait engendre ce que j'ai appelé le défi inhérent du vivre-ensemble, soit le fait que nous devons composer avec nos différences. Le dialogue m'apparaît alors comme un processus collectif permettant de mettre en commun différentes perspectives. Comment s'exécute une telle démarche, et quels sont les effets recherchés? J'aborderai les spécificités de la mise en acte du dialogue dans la section suivante. Je vais d'abord m'attarder ici aux effets attendus.

Je conçois les effets du dialogue sur deux plans. D'une part, disons sur le plan « effectif », le dialogue permettrait d'élargir les perspectives individuelles : outre les données de sa propre expérience, chacun peut maintenant inclure les données de l'expérience des autres, tel qu'il se les représente. D'autre part, sur le plan « affectif », cela peut engendrer un sentiment « d'être sur la même longueur d'onde », un sentiment de communion. Ce second aspect n'est pas à négliger, et il n'est pas impossible qu'il soit même le plus important.

Cette recherche suppose que toute intervention vise nécessairement à changer une situation, et, ce faisant, à répondre à certains besoins insatisfaits. Dans cette optique, le dialogue me semble être une pratique qui permettrait de problématiser une situation, c'est-à-dire d'en dégager les différents aspects qui contribuent à une définition d'un problème. Un intervenant conscient de ce qui l'amène à intervenir – ce qui, en soit, n'est souvent pas évident – ne sait pas pour autant comment les autres éprouvent et perçoivent

la même situation. L'analyse de mes situations a fait ressortir qu'en tant qu'intervenant, j'ai le souci que l'autre accepte de changer seulement si cela est pertinent pour lui. Cela est pour moi une façon de ne pas « imposer ma réalité » à autrui. En ce sens, je dirais qu'à mes yeux le changement social doit être négocié, et non imposé. Enfin, mon expérience de la CNV m'amène à croire que, lors d'un dialogue particulièrement profond où les différents besoins en jeu ont pu être entendus et considérés, les issues possibles aux problèmes apparaissent alors parfois spontanément aux interlocuteurs. Il s'agit bien là, évidemment, du meilleur des cas.

### **5.2.3 Savoir-faire pour être en dialogue**

À travers l'analyse de mes situations, quels sont les actes que j'ai pu identifier qui pourraient correspondre à cette pratique « d'être en dialogue » ? Alors que dans la situation #1, j'ai mentionné me sentir sur la défensive (une section ultérieure abordera précisément cet aspect), dans la situation #2, j'évite d'exprimer quoi que ce soit à l'autre personne, car j'ai d'abord besoin de clarifier ce qui m'anime ; je pressens que ce que j'éprouve dans l'instant pourrait contrevenir au type d'interaction auquel j'aspire. Cet acte d'auto-compréhension m'intéresse. Comment faire pour se comprendre ? Et d'abord, qu'est-ce que « se comprendre » veut dire ? Y a-t-il une grille d'analyse ? Ce questionnement est en fait la même que celle que j'ai dû me poser lors de l'étape méthodologique de l'interprétation des données : quelles « lunettes » choisir pour comprendre ma propre action ? Il est vrai que mon récit de la situation #2 offre peu d'information sur les spécificités de mon approche de l'auto-compréhension. Dans le feu de l'action, ma capacité à me comprendre fut en fait assez limitée. Simplement le fait d'avoir voulu mieux me comprendre avant d'interagir fut déjà suffisant pour que, spontanément, je juge cette situation comme positive. Concernant une méthode pour l'auto-compréhension, ma manière d'interpréter mes données me semblent plus intéressantes que ce que j'ai su faire dans mes interventions. En bref, j'y ai ciblé quelques notions – disons « psychologiques » – qui me semblaient intuitivement de bonnes candidates pour mieux me comprendre, tels que les émotions, les besoins, les valeurs, les croyances, etc. Certes, il n'y a rien

d'extraordinaire dans le fait d'évoquer ces notions, mais en même temps, la mise en application de ces concepts ne me semble évidente pour autant.

Si je deviens apte à mieux me comprendre, et ce, de plus en plus spontanément, il ne me semble pas exagéré de dire que je serai probablement mieux enclin à comprendre autrui, puisque ce que j'essaie de comprendre, c'est l'expérience humaine (sans pour autant affirmer que je peux savoir pour l'autre, car les éléments subjectifs de nos expériences ne peuvent qu'être validés par le sujet lui-même, on ne peut donc que présumer avoir une certaine compréhension de ce qu'éprouve l'autre).

#### **5.2.4 Sur l'expérience de se sentir sur la défensive**

Dans l'analyse de la situation #1, j'ai relevé que j'ai vécu un conflit au niveau de mon intention en voulant « défaire les préjugés » chez mon interlocutrice tout en ayant un dialogue avec elle. De toute évidence, je n'ai su réconcilier ces deux visées. Puis, à plusieurs moments en cours de situation, je me suis senti sur la défensive. Je savais que ce sentiment me signalait que je n'agissais pas de la manière que je voulais. Pourquoi étais-je sur la défensive ? J'ai offert quelques hypothèses possibles.

Une première était que j'étais malencontreusement orienté vers le projet de faire que mon interlocutrice change ses opinions pour qu'ainsi je puisse dire que j'ai « défait ses préjugés ». Donc, tout comportement de sa part qui n'allait pas dans cette direction suscitait chez moi une réaction émotionnelle négative. Par ailleurs, cette visée entraînait en conflit avec mon idéal d'être en dialogue. Une seconde hypothèse était que les propos de mon interlocutrice m'irritaient du fait qu'ils ne répondaient pas à mes besoins ou mes valeurs de respect, d'harmonie, de fraternité. Peut-être enfin que les deux phénomènes se sont produits en simultané, et je ne peux complètement les distinguer. Peut-être aussi que ces deux phénomènes se sont renforcés mutuellement.

Toujours est-il que ce sentiment « d'être sur la défensive » demeure intéressant. Je me demande si les propos du psychologue américain Jonathan Haidt, chercheur que j'ai

déjà mentionné dans le chapitre sur le cadre théorique pour son travail sur les valeurs, ne seraient pas éclairants ici lorsque celui-ci s'exprimait ainsi dans le New York Times en 2012, concernant les « guerres culturelles »<sup>28</sup> aux États-Unis :

When people feel that a group they value – be it racial, religious, regional or ideological – is under attack, they rally to its defense, even at some cost to themselves. We evolved to be tribal, and politics is a competition among coalitions of tribes. The key to understanding tribal behavior is [...] sacredness. The great trick that humans developed at some point in the last few hundred thousand years is the ability to circle around a tree, rock, ancestor, flag, book or god, and then treat that thing as sacred. People who worship the same idol can trust one another, work as a team and prevail over less cohesive groups. So if you want to understand politics, and especially our divisive culture wars, you must follow the sacredness.<sup>29</sup> (Haidt, 2012)

Ainsi, pourrais-je exprimer par le « sacré » ce que j'essayais de protéger dans cette situation ? J'ai nommé que le respect, l'harmonie et la fraternité sont les valeurs que j'attachais à mon comportement. Peut-être pourrais-je rajouter la « cohésion sociale », d'autant plus que cela résonne à plusieurs égards dans ma vie, voire dans mes motivations profondes à entreprendre cette recherche-ci. Par exemple, pour en revenir à mes souvenirs partagés dans le chapitre sur la problématique, je m'y percevais comme une personne conciliante qui, face aux conflits sociaux, était orienté vers l'entente. Puis, plus largement dans ma vie, cela m'évoque ma tendance à vouloir mettre de l'avant différents points de vue, souvent antagonistes, même si ceux-ci peuvent parfois être difficiles à entendre. Je crois que si j'agis ainsi, c'est que je valorise une approche inclusive des différentes

---

28 Par « guerres culturelles » on désigne les débats profonds qui s'intensifient depuis les années 1960 au sein de la société américaine. Ces débats sont marqués par une polarisation du public autour d'enjeux culturels et moraux, tels que le droit à l'avortement, les droits des homosexuels, la législation autour des armes à feu, la peine de mort, etc.

29 « Lorsque les gens sentent qu'un groupe qu'ils apprécient – qu'il soit racial, religieux, régional ou idéologique – est attaqué, ils se mobilisent pour sa défense, même si cela a un coût pour eux-mêmes. Nous avons évolué pour devenir tribaux, et la politique est une compétition entre des coalitions de tribus. La clé pour comprendre le comportement tribal est [...] le sacré. La grande astuce que les humains ont développée à un moment donné au cours des dernières centaines de milliers d'années est la capacité de tourner autour d'un arbre, d'un rocher, d'un ancêtre, d'un drapeau, d'un livre ou d'un dieu, puis de considérer cette chose comme sacrée. Les personnes qui vénèrent la même idole peuvent se faire confiance, travailler en équipe et l'emporter sur des groupes moins cohérents. Donc, si vous voulez comprendre la politique, et en particulier nos guerres culturelles qui divisent, vous devez suivre le sacré. » [Notre traduction]

perspectives lors d'une situation donnée, cela étant pour moi un ingrédient essentiel à la cohésion, cette cohésion étant synonyme de « bien vivre ensemble ». Cette tendance est tout à fait cohérente avec cette notion de dialogue sur laquelle j'ai élaboré jusqu'à maintenant.

Cette dernière réflexion m'amène sur une nouvelle question, soit, parmi les notions de « valeurs » (ce qui inclut le sacré) et de « besoins », dont chacune permet de comprendre et d'explicitier son expérience, y a-t-il des avantages ou des inconvénients à utiliser l'une plus que l'autre ? J'aborderai ce questionnement dans la section ultérieure concernant mon retour sur la méthodologie.

Pour en revenir à ma réaction défensive dans la situation #1, je concluais que je percevais probablement les opinions de mon interlocutrice sur les personnes bénéficiaires d'assistance sociale comme une menace à mon idéal de cohésion sociale, au sens où si elle rejette ceux-ci, cela ne représente pas la qualité de cohésion à laquelle j'aspire (bien que cela fut bien davantage une peur que j'éprouvais qu'une menace réelle).

### **5.3. ACTUALISATION DE MA QUESTION DE RECHERCHE**

Ma question était :

En quoi une étude praxéologique de mes interventions lors de situations vécues comme problématiques peut m'aider à mettre en lumière un savoir-faire relationnel utile et adapté pour bien les traverser ?

Je m'intéresse aux compétences qui facilitent et améliorent notre capacité à naviguer des situations conflictuelles. Pour avancer dans cette quête, ma recherche a consisté à produire puis analyser des données tirées de deux situations où j'ai participé. Je qualifiais l'une d'entre elles comme étant positive et satisfaisante, l'autre comme négative et insatisfaisante. Justifier ce jugement que je portais sur mes situations fut évidemment

parti de mon analyse. Il était attendu que ce qui résulterait de ce travail serait, en somme, quelques éléments reflétant mes propres préférences d'intervention.

Étant formé à la Communication NonViolente (CNV), j'avais déjà un certain réflexe de comprendre les interactions humaines en termes de sentiments et de besoins. J'ai donc naturellement orienté ma méthode d'interprétation pour inclure ces concepts, ainsi que d'autres qui me paraissaient potentiellement pertinents, tels que les croyances, l'identité, les intentions, etc. Ce parcours de recherche étant maintenant complété, ces notions m'apparaissent toujours aussi pertinentes, et l'idée de les approfondir davantage m'intéresse.

Si je me risque donc à reformuler ma question de manière à représenter mon questionnement tel qu'il m'habite aujourd'hui, j'obtiendrais :

Quels sont les concepts et les gestes qui permettent la compréhension de sa propre expérience, et quel est le savoir-faire nécessaire pour mettre cette expérience en dialogue avec celle des autres, afin de mieux vivre ensemble?

Quoique cette question peut sembler assez près de celle à l'origine de cette recherche, je note que j'assume que la stratégie du dialogue est celle qui décrit le mieux mon approche de l'intervention et des interactions humaines. Cela existait bien dans mon esprit au départ, mais seulement à titre d'intuition. L'analyse de mes situations de pratique me consolide aujourd'hui dans cette optique. Je trouve aussi qu'en formulant « concepts et gestes », je nomme avec plus de précision un certain avancement dans ma compréhension épistémologique des activités humaines, dont l'acte même de « comprendre ».

Dans la section suivante, je pourrai élaborer un peu plus sur cet aspect en prenant le temps d'évaluer la pertinence des concepts que j'ai employés dans le cadre de ma méthodologie de recherche.

## 5.4. RETOUR SUR LA MÉTHODOLOGIE

En m'inscrivant au programme d'étude des pratiques psychosociales, je savais déjà que je voulais utiliser une approche praxéologique. Pour ce que j'en savais, la réflexion que cette approche porte envers le rapport entre la théorie et la pratique m'apparaissait très sensé; je ne m'imaginai pas faire de la recherche autrement. Cependant, je n'avais pas du tout une idée claire de comment allait se passer l'étape de l'interprétation des données. Après avoir produit des données grâce à l'atelier de praxéologie et l'auto-explicitation, je me suis essayé une première fois à les interpréter. Cette première écriture fut plutôt intuitive ; mon but fut simplement de faire ressortir et commenter ce qui me semblait significatif par rapport à ma question de recherche. Ce faisant, je remarquai que j'utilisais spontanément une approche qui me vient de la Communication NonViolente, soit de détecter les émotions et les besoins que j'éprouvais durant les différentes séquences de mes situations. Cela m'amena à prendre conscience que pour interpréter mon action, je dois nécessairement utiliser certains concepts (certains verront là une évidence, pour moi ce fut une prise de conscience d'ordre épistémologique).

C'est ainsi que j'en vins à me dire que tant qu'à mobiliser des concepts, je pourrais profiter de ce travail pour mettre à l'épreuve certaines notions qui m'intéressaient, d'autant plus qu'il s'agissait, en général, de notions communément admises en sciences humaines (je pense ici aux valeurs, aux identités, aux intentions, les « théories du changement », etc.). À cet effet, j'ai créé une étape méthodologique intermédiaire entre la production et l'interprétation des données que je nommai l'étape du traitement des données (même si je peux convenir que cette étape est, en soi, une forme d'interprétation). Je conçus cette étape afin de systématiser l'utilisation des concepts dont je voulais faire usage<sup>30</sup>.

---

30 Le chapitre sur la méthodologie décrit précisément tout cela en détails.



#### **5.4.1 Le fait d'élaborer ma méthodologie répond à ma question de recherche**

À un certain point, je me rendis compte que ce travail que je faisais pour élaborer ma méthodologie et théoriser les concepts utilisés pour éclairer mon expérience contribuait, d'une certaine manière, à répondre à ma question de recherche. Cette question, je le rappelle, concerne le savoir-faire relationnel permettant de bien traverser les situations d'interactions sociales problématiques et complexes.

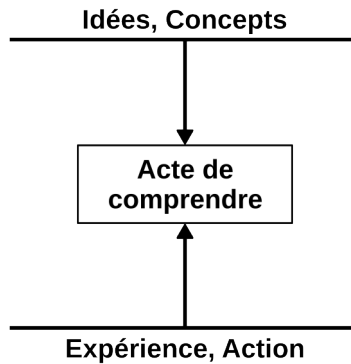
J'ai discuté précédemment comment le dialogue est une pratique qui me semble pertinente à cet effet, ou du moins, qui correspond à mes préférences d'intervention. J'ai décrit ce dialogue comme étant la mise en commun des perspectives singulières dans le but de créer un monde intelligible commun. Pour partager ses propres perspectives, l'intervenant doit d'abord pouvoir les conscientiser, c'est-à-dire percevoir et interpréter son expérience, ce qui le motive, etc.

Je comprends maintenant avec plus de clarté que pour ce faire, il est favorable d'avoir certaines conceptions qui canalisent l'attention. Par exemple, dans mon histoire personnelle, la découverte de la notion de « besoin », et puis du lien entre les émotions et les besoins que propose la théorie de la Communication NonViolente, m'ont été grandement utiles, cela a amélioré ma capacité à me comprendre, et comprendre ceux et celles avec qui j'interagis. Aujourd'hui, il en est de même avec les notions que j'ai mobilisées dans cette recherche.

### **5.5. CONCLUSION : VERS UNE MEILLEURE COMPRÉHENSION DE LA COMPRÉHENSION**

À travers la réalisation de cette recherche et la rédaction de ce mémoire, j'en suis venu à me forger une certaine conception de « l'acte de comprendre » que je peux illustrer ainsi :

Figure 3: Représentation schématique de l'acte de comprendre



L'acte de comprendre m'apparaît donc comme une association de ce que l'on pourrait appeler deux « ordres » ou deux « plans » du réel, soit celui de l'expérience, de l'action, le « phénoménal », et celui des idées, des concepts<sup>31</sup>. Cette représentation sous-entend aussi qu'une *bonne* compréhension sera celle qui permet la meilleure adéquation avec le réel. Par exemple, une idée qui ne me permet pas d'agir dans le réel de manière satisfaisante, selon mes buts du moment, signifie que ma compréhension n'est pas adaptée. En disant « selon mes buts du moment », j'affirme que l'acte de compréhension m'apparaît comme toujours motivé et contextuel. Ainsi, une personne souhaitant comprendre son expérience gagne à pouvoir nommer ce qui le motive.

Comment faire pour comprendre ce qui nous motive? C'est à ce questionnement qu'aboutit cette recherche, laissant ici poindre la possibilité que les notions de « besoin », de « valeur », l'affectivité, peut-être aussi la notion d'identité, sont des outils conceptuels utiles à cet égard. Ce questionnement ainsi formulé, un nouveau cycle de recherche pourrait être entrepris sur un approfondissement de l'acte compréhensif, à savoir quels sont les concepts et les gestes qui le facilite, et comment l'information que cela produit

---

<sup>31</sup> Plusieurs autres termes pourraient être ajoutés ici. On pourrait, par exemple, appeler ce second plan celui du sens, des significations, des mots, celui des représentations symboliques, voire du « nouménal », par opposition au « phénoménal ».

peut être mise en circulation entre et à travers les personnes participantes dans une situation donnée.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ackoff, R. L. (1974). *Redesigning the future: A systems approach to societal problems*. New York, Wiley. <http://archive.org/details/redesigningfutur00russ>
- Argyris, C., Putnam, R., & Smith, D. M. (1985). *Action science* (1st ed). Jossey-Bass.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness* (1st ed). Jossey-Bass Publishers.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1999). *Théorie et pratique professionnelle: Comment en accroître l'efficacité*. Éditions Logiques.
- Bachelard, G. (1967). *La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance objective*. (5<sup>e</sup> éd.). Librairie philosophique J. VRIN.  
[https://gastonbachelard.org/wp-content/uploads/2015/07/formation\\_esprit.pdf](https://gastonbachelard.org/wp-content/uploads/2015/07/formation_esprit.pdf)  
(Original work published 1934)
- Barbier, J.-M., & Serre, F. (1993). *Recherche, formation et pratiques en éducation des adultes*. Éditions du CRP.
- Barrett, L. F. (2012). Emotions are real. *Emotion*, 12(3), 413-429.  
<https://doi.org/10.1037/a0027555>
- Barrett, L. F. (2016). Navigating the Science of Emotion. Dans *Emotion Measurement* (p. 31-63). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-100508-8.00002-3>
- Barrett, L. F. (2017). The theory of constructed emotion : An active inference account of interoception and categorization. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 1(23), nsw154. <https://doi.org/10.1093/scan/nsw154>

- Barrett, L. F. (2018). *How emotions are made: The secret life of the brain* (First Mariner Book edition). Mariner Books.
- Blanquer, J.-M., & Morin, E. (2020). *Quelle école voulons-nous? La passion du savoir*. Odile Jacob; Éditions Sciences humaines.
- Bourassa, B., Serre, F., & Ross, D. (1999). *Apprendre de son expérience*. Presses de l'Université du Québec.
- Boutet, D. (2016). Se mettre en oeuvre : Grandes étapes et enjeux méthodologiques de l'étude pratique en première personne. Dans P. Galvani (Éd.), *Recueil de textes méthodologiques de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales* (p. 83-102). Université du Québec à Rimouski, Comité des programmes d'études supérieures en psychosociologie.
- Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. (s. d.). PRÉJUGÉ: Définition de PRÉJUGÉ. Dans *Trésors de la langue française*. Consulté 28 septembre 2021, à l'adresse <https://www.cnrtl.fr/definition/pr%C3%A9jug%C3%A9>
- Dilts, R. B. (1990). *Changing Belief Systems with NLP*. Dilts Strategy Group.
- Dilts, R., & DeLozier, J. (2000). *Encyclopedia of Systemic Neuro-Linguistic Programming and NLP New Coding*. NLP University Press. <https://nlpuniversitypress.com/>
- Galvani, P. (2016a). Conscientiser l'intelligence de l'agir : Les kairos de l'autoformation pratique. Dans Comité des programmes d'études supérieures en psychosociologie (Éd.), *Recueil de textes méthodologiques de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*. Université du Québec à Rimouski.
- Galvani, P. (2016b). Introduction générale. Dans P. Galvani (Éd.), *Recueil de textes méthodologiques de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales* (p. 7). Université du Québec à Rimouski, Comité des programmes d'études supérieures en psychosociologie.

- Galvani, P. (2020). *Autoformation et connaissance de soi: Une méthode de recherche-formation expérientielle*.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. Basic Books.
- Goleman, D. (1999). *L'intelligence émotionnelle (J'ai lu)*. J'ai lu.
- Graham, J., Haidt, J., Koleva, S., Motyl, M., Iyer, R., Wojcik, S. P., & Ditto, P. H. (2012). *Moral Foundations Theory: The Pragmatic Validity of Moral Pluralism* (SSRN Scholarly Paper ID 2184440). Social Science Research Network.  
<https://papers.ssrn.com/abstract=2184440>
- Haidt, J. (2012, mars 17). Forget the Money, Follow the Sacredness [New York Times]. *Campaign Stops*. <https://campaignstops.blogs.nytimes.com/2012/03/17/forget-the-money-follow-the-sacredness/>
- Haidt, J. (Éd.). (2013). *The righteous mind: Why good people are divided by politics and religion* (1. Vintage books ed). Vintage Books.
- Hoffman, D. D. (2019). *The case against reality: Why evolution hid the truth from our eyes* (First edition). W.W. Norton & Company, Independent Publishers since 1923.
- Horn, R. E., & Weber, R. P. (2007). *New Tools for Resolving Wicked Problems Mess Mapping and Resolution Mapping Processes*. MacroVU(r), Inc. and Strategy Kinetics, LLC.  
[https://www.strategykinetics.com//New\\_Tools\\_For\\_Resolving\\_Wicked\\_Problems.pdf](https://www.strategykinetics.com//New_Tools_For_Resolving_Wicked_Problems.pdf)
- Kahneman, D. (2013). *Thinking, fast and slow*.
- Kohlberg, L., Levine, C., & Hewer, A. (1983). *Moral stages: A current formulation and a response to critics*. Karger.
- Le Moigne, J.-L. (2020, février). *Quelle école voulons-nous? - La passion du savoir. Note de lecture*. Réseau Intelligence de la Complexité. <https://www.intelligence->

complexite.org/bibliotheque/note-de-lecture/quelle-ecole-voulons-nous-passion-savoir

- Lhotellier, A., & St-Arnaud, Y. (1994). Pour une démarche praxéologique. *Nouvelles pratiques sociales*, 7(2), 93. <https://doi.org/10.7202/301279ar>
- Linguee. (s. d.). wicked problems—Traduction française. Dans *Dictionnaire anglais-français*. Consulté 6 juillet 2021, à l'adresse <https://www.linguee.fr/anglais-francais/traduction/wicked+problems.html>
- Marc, E. (2005). *Psychologie de l'identité: Soi et le groupe*. Dunod.
- Mayne, J. (2017). Théories du changement : Comment élaborer des modèles utiles. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 32(2). <https://doi.org/10.3138/cjpe.31144>
- Merleau-Ponty, M. (2008). Rapport de Maurice Merleau-Ponty pour la création d'une chaire d'Anthropologie sociale. *La lettre du Collège de France, Hors-série 2*, Art. Hors-série 2. <https://doi.org/10.4000/lettre-cdf.229>
- Morin, E. (2008). *La méthode*. Éd. du Seuil.
- Morin, E. (2014). *Introduction à la pensée complexe*. Éd. Points.
- Morin, E. (2016, décembre 19). *Edgar Morin: Enseigner la complexité*. UNESCO. <https://fr.unesco.org/news/edgar-morin-enseigner-complexite>
- Pépin, Y. (2018). *Intervention psychosociale: Perspective interactionniste stratégique*. Les Presses de l'Université Laval. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=1880515>
- Piaget, J. (1974). *Réussir et comprendre*. Presses Universitaires de France.
- Pilon, J.-M. (2016). Principes de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales dans son projet initial. Dans P. Galvani (Éd.), *Recueil de textes méthodologiques de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*. Université du Québec à Rimouski, Comité des programmes d'études supérieures en psychosociologie.

- Reeve, J. (2017). *Psychologie de la motivation et des émotions* (2e éd. revue et augmentée). De Boeck supérieur.
- Rittel, H. W. J., & Webber, M. M. (1973). Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4(2), 155-169. <https://doi.org/10.1007/BF01405730>
- Rosenberg, M. B. (2005). *Les mots sont des fenêtres (ou des murs): Introduction à la Communication NonViolente*. Éditions Jouvence.
- Rugira, J.-M. (2016). Créer une communauté accueillante, apprenante et dialoguante : Quelques considérations pédagogiques et paradigmatiques au coeur de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales. Dans P. Galvani (Éd.), *Recueil de textes méthodologiques de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*. Université du Québec à Rimouski, Comité des programmes d'études supérieures en psychosociologie.
- Rugira, J.-M., & Gauthier, J.-P. (2017). *Présentation de la maîtrise en études des pratiques psychosociales*. Cours « Pratiques psychosociales et projet », PPS-630-07, Université du Québec à Rimouski.
- Scharmer, C. O., & Kaufer, K. (2013). *Leading from the emerging future: From ego-system to eco-system economies* (First edition). Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schön, D. A. (1994). *Le praticien réflexif: À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Éditions Logiques.
- Schön, D. A. (2011). A la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes. Dans *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (p. 201-222). Presses Universitaires de France.



<https://www.cairn.info/savoirs-theoriques-et-savoirs-d-action--9782130589990-page-201.htm>

St-Arnaud, Y. (1993). Guide méthodologique pour conceptualiser un modèle d'intervention. Dans F. Serre (Éd.), *Recherche, formation et pratiques en éducation des adultes* (p. chapitre 8). Éditions du CRP.

St-Arnaud, Y. (2001). La réflexion-dans-l'action : Un changement de paradigme. *Recherche & Formation*, 36(1), 17-27. <https://doi.org/10.3406/refor.2001.1688>

St-Arnaud, Y. (2009). *L'autorégulation: Pour un dialogue efficace*. Presses de l'Université de Montréal.

St-Arnaud, Y. (2018). *L'interaction professionnelle: Efficacité et coopération*. Presses de l'Université de Montréal. <http://books.openedition.org/pum/10791>

St-Arnaud, Y., Mandeville, L., & Bellemare, C. (2002). La praxéologie. *Interactions*, 6(1).

Stewart, J. R., Gapenne, O., & Di Paolo, E. A. (Éds.). (2010). *Enaction: Toward a new paradigm for cognitive science*. MIT Press.

Théorie des types. (2021). Dans *Wikipédia*. [https://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=Th%C3%A9orie\\_des\\_types&oldid=189081314](https://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=Th%C3%A9orie_des_types&oldid=189081314)

Varela, F. J. (1996). *Quel savoir pour l'éthique? Action, sagesse et cognition* (F. Regnot, Trad.). Éd. la Découverte.

Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1991). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. MIT Press.

Vermersch, P. (2019). *L'entretien d'explicitation* (9e éd. 2019). ESF sciences humaines.

Zuboff, S. (2020). *The age of surveillance capitalism: The fight for a human future at the new frontier of power* (First Trade Paperback Edition). PublicAffairs. Ackoff, R. L. (1974). *Redesigning the future: A systems approach to societal problems*. New York, Wiley. <http://archive.org/details/redesigningfutur00russ>



## ANNEXE 1 SITUATION #1, ATELIER DE PRAXÉOLOGIE

Document utilisé lors de l'atelier de praxéologie du 16 juin 2019, auquel les quatre dernières colonnes ont été rajoutées par après. Pour préserver l'anonymat des personnes impliquées, tous les noms ont été modifiés.

#	Acteur	Actes (paroles, gestes, silences, etc.)	Mes pensées	Mon ressenti	Mes besoins / valeurs	Mes intentions	Mes interprétations	Mes croyances
1	Pauline	« Je ne comprends pas pourquoi elle ne travaille pas. Il me semble qu'elle serait capable. »	Je me dis : « Pauline est en train d'exprimer un préjugé sur les assistés sociaux, c'est à moi d'intervenir. »	a) Interpellé, mobilisé.  b) Préoccupé.	a) Respect des engagements et intégrité (agir comme je crois que je devrais agir).  b) Respect, harmonie, justice, solidarité (en lien avec le sort des personnes assistées socialement).		J'interprète que Pauline a des préjugés à propos des personnes sur l'aide sociale, ou du moins ses propos semblent aller dans ce sens.	C'est mon rôle, en tant qu'intervenant, d'agir dans le sens de la lutte aux préjugés.  Il est important de ne pas tolérer passivement l'expression de préjugés, il faut les défaire.
2	Mario	« Ah, et bien ça... »						

#	Acteur	Actes (paroles, gestes, silences, etc.)	Mes pensées	Mon ressenti	Mes besoins / valeurs	Mes intentions	Mes interprétations	Mes croyances
3	Moi	Je me lève et rejoint la conversation.  « Vous parlez de Micheline ? »		a) Préoccupé.  b) Attentif, curieux.	a) Respect, harmonie, justice, solidarité (en lien avec le sort des personnes assistées socialement).  b) Désir d'apprendre (à travers le dialogue).	Me joindre à la conversation, avec l'idée "vague" d'agir dans le sens de la lutte aux préjugés.  Pour ce faire, je veux susciter du dialogue.	[VERT]	C'est mon rôle, en tant qu'intervenant, d'agir dans le sens de la lutte aux préjugés.  Dialoguer est approprié pour ce type d'intervention.
4	Mario	« Oui... »						
5	Pauline	« Oui. »						
6	Moi	« Hmm... je ne sais pas précisément pourquoi elle ne travaille pas, mais j'ai cru entendre une fois qu'elle a déjà travaillé, et qu'elle vivait de l'angoisse... peut-être est-ce cela... »	Je remarque que je n'ai pas grand-chose de convaincant en guise de réponse à la question de Pauline...	Malaise, impression de ne pas savoir où je m'en vais.	Besoin insatisfait de me sentir efficace.	Répondre à la question de Pauline tout en proposant une explication qui pourrait amener Pauline à « tolérer » le cas de Micheline.	[JAUNE]	Que lutter contre les préjugés impliquent d'amener ceux qui jugent à « tolérer » ceux qui sont jugés.
7	Mario	« Ah, c'est peut-être ça. »		Content, soulagé.	Support, avancement.		Cette intervention de Mario va peut- être influencer Pauline dans le sens que je désire... c'est-à- dire défaire ses préjugés à l'égard des assistés sociaux.  [VERT]	

#	Acteur	Actes (paroles, gestes, silences, etc.)	Mes pensées	Mon ressenti	Mes besoins / valeurs	Mes intentions	Mes interprétations	Mes croyances
8	Pauline	« En tous cas, moi je trouve ça très fâchant les gens qui profitent du système, en se mettant sur l'aide sociale pour ne pas travailler. »	Ça ne va pas bien, elle s'enfonce dans un préjugé.	Irritation.	Besoin insatisfait d'avancement positif dans mon intervention.		[ROUGE]	Lorsque Pauline exprime cela, mon intervention ne va pas bien.
9	Moi	« ... mais tu sais que la plupart des gens, ils n'ont pas le choix d'être sur l'aide sociale, ils ne peuvent juste pas travailler. Et puis être sur l'aide sociale, c'est vivre avec un revenu assez limité. La plupart des personnes trouveraient ça bien difficile de vivre avec un revenu aussi petit. Tu ne peux difficilement avoir une voiture, tu ne peux pas faire des sorties, aller au restaurant, tu ne peux pas acheter des cadeaux pour tes petits enfants... »	J'espère que cet argument va influencer Pauline.	Sentiment de malaise, impression d'être sur la défensive.	Besoin insatisfait d'être en dialogue, d'être dans un échange avec Pauline (et non sur la défensive).	Lorsque j'exprime cela, j'espère nuancer la vision que Pauline a des gens sur l'aide sociale, susciter plus d'empathie, bref de modifier (influencer) son jugement.	[JAUNE]	Possiblement que Pauline n'a pas une vision juste de ce qu'est être sur l'aide sociale, que son opinion est biaisée. En lui fournissant d'autres informations, je vais modifier (influencer) son jugement.
10	Mario	« Ouin, ça c'est vrai. »					[VERT]	
11	Pauline	« Moi, j'en connais une femme qui pourrait bien aller travailler, mais tout ce qu'elle fait, c'est rester chez eux et tricoter. »	C'est embêtant cette réplique, je ne sais pas quoi répondre.	a) Confusion. b) Irritation.	Besoin insatisfait de voir une progression positive dans mon intervention.		Mes interventions, jusqu'à maintenant, n'ont pas d'effet sur son jugement.  [ROUGE]	Si mes interventions fonctionneraient, Pauline exprimerait autre chose.

#	Acteur	Actes (paroles, gestes, silences, etc.)	Mes pensées	Mon ressenti	Mes besoins / valeurs	Mes intentions	Mes interprétations	Mes croyances
12	Moi	« Tu lui as-tu déjà demandé pourquoi elle ne travaille pas ? »				Essayer de clarifier les faits.	[JAUNE]	<p>Probablement qu'il y a des éléments de compréhension qui lui manque.</p> <p>Si je réussis à susciter de la compréhension (telles que les motivations d'autrui), je vais soigner le lien entre Pauline et la personne dont elle parle.</p>
13	Pauline	« Je le sais qu'elle serait capable de travailler... une fois, elle m'a demandé de lui prêter de l'argent, je lui ai prêté 2 000 \$, et elle ne me l'a jamais remis. 2 000 \$! C'est beaucoup d'argent ! Je ne le reverrai pu jamais ! »	J'entends un désarroi, je dois m'y « connecter ».	Je me sens embêté.	Besoin insatisfait de savoir où je m'en vais (donc de sécurité et/ou d'efficacité).		[ROUGE]	<p>Cette conversation s'en va de plus en plus dans une direction qui n'est pas celle que je veux.</p> <p>Me connecter à son désarroi est une bonne stratégie.</p>
14	Moi	« Hmm... je comprends que ce doit être « plate » de perdre autant d'argent... ».		Plus calme, focalisé.	Besoin d'être en lien plutôt satisfait.	Je veux montrer à Pauline que je peux ressentir ce qu'elle a vécu dans cet incident.	[VERT]	<p>Verbaliser le ressenti que j'interprète chez elle d'une manière entendable favorisera le type d'échange que je souhaite.</p>

#	Acteur	Actes (paroles, gestes, silences, etc.)	Mes pensées	Mon ressenti	Mes besoins / valeurs	Mes intentions	Mes interprétations	Mes croyances
15	Pauline	« Et puis, vous savez, ils ont décidé une fois que les gens sur l'aide sociale pouvaient aller faire du ski-doo pendant l'hiver. Du ski-doo, vous vous imaginez ! On disait que c'est parce qu'ils doivent avoir des loisirs... ! »		Embêté, découragé.	Besoin insatisfait d'avancement dans la conversation.		[ROUGE]	Si la conversation allait dans le sens que je veux (où Pauline cesse d'avoir des jugements sur les personnes assistées socialement), elle n'exprimerait pas de tel propos.
16	Moi	« ... euh, est-ce que vous savez si c'était une sortie en ski-doo par hiver ? »	Je me dis que je dis n'importe quoi.	Embarrassé.	Besoin insatisfait de me sentir efficace.	Je veux vérifier que Pauline ne soit pas en train d'exagérer.	[ROUGE]	S'il y a une exagération et que je la défais, je vais rapprocher Pauline d'une réalité plus juste et peut-être moins éprouvante pour elle.

#	Acteur	Actes (paroles, gestes, silences, etc.)	Mes pensées	Mon ressenti	Mes besoins / valeurs	Mes intentions	Mes interprétations	Mes croyances
17	Simone	« Moi, en tout cas, [elle dit quelque chose à propos d'elle dont je ne me souviens plus ; elle est en train de manger tout en parlant, elle s'étouffe, continue de parler, s'étouffe encore...]. »	Cette intervention de Simone me rappelle qu'elle et Mario sont présents, et que peut-être que cette discussion est confrontant pour eux dans la mesure où ils sont possiblement eux-mêmes bénéficiaires de l'aide sociale.	Soucieux.	Besoin que les personnes présentes se sentent à l'aise.			
18	Moi	« OK, là Simone, c'est soit tu parles, ou soit tu manges, on ne veut pas que tu t'étouffes. »	Je suis surpris d'être aussi directif envers Simone.	a) Soucieux. b) Surpris.	a) Idem à #17. b) Besoin plutôt insatisfait de respecter les personnes à travers un langage respectueux.	Prendre soin de Simone. Puisque Simone est une personne âgée avec une santé fragile et une ouïe plus faible, je vais donc utiliser un ton plus ferme avec elle.	[JAUNE]	
19	Mario	« Oui, fait attention. »						



#	Acteur	Actes (paroles, gestes, silences, etc.)	Mes pensées	Mon ressenti	Mes besoins / valeurs	Mes intentions	Mes interprétations	Mes croyances
20	Moi	« Une fois, ma mère me disait quelque chose de semblable à ce que tu nous dis, Pauline, à propos des personnes sur l'aide sociale, et puis je lui ai demandée : si elle serait un patron d'un commerce, est-ce qu'elle serait prête à engager telle ou telle personne qui est sur l'aide sociale et qu'elle trouve paresseuse ? Toi, si tu avais un commerce, est-ce que tu engagerais ton amie qui tricote ? Il y a peut-être des gens qui ne sont pas faits pour le monde du travail, c'est pour ça que l'aide sociale existe. »	Je me rappelle qu'un jour, j'avais abordé ce sujet avec ma mère de cette façon, et l'effet avait été positif. Je me réessaie ici.	Je ressens un certain malaise en arrière-fond, toujours cette impression d'être sur la défensive.	Besoin d'intégrité non-satisfait.  Besoin d'être relié non-satisfait.	L'intention serait donc de changer le point de vue de Pauline sur l'aide sociale à travers cette anecdote qui avait porté fruit lors d'une conversation passée avec ma mère (quand je dis « porter fruit », je signifie que ma mère avait affirmé que cela l'avait amené à réfléchir et réviser son opinion).	[JAUNE]	Que si Pauline a un préjugé envers les personnes sur l'aide sociale, c'est à cause de ses expériences, ses perceptions, et la logique qu'elle en a tirée. Je me dis donc qu'en « enrichissant » ces perceptions, je vais lui permettre d'avoir une attitude plus compréhensive envers les personnes sur l'aide sociale.
21	Mario	« C'est vrai ça. »					[VERT]	
22	Pauline	« Ce n'est pas si je les engagerais ou pas... s'il y a des places pour que des personnes handicapées puissent travailler, il devrait pouvoir avoir des lieux où les personnes sur l'aide sociale puissent aller travailler aussi. »		À la fois déçu et irrité, impression d'avoir « frappé un mur ».	Besoin d'efficacité et d'avancement non-satisfait.		[ROUGE]	

#	Acteur	Actes (paroles, gestes, silences, etc.)	Mes pensées	Mon ressenti	Mes besoins / valeurs	Mes intentions	Mes interprétations	Mes croyances
23	Moi	<p>« Bon, en tout cas, l'heure avance, il serait peut-être temps de continuer nos tâches pour la journée... et puis aussi je me dis que parmi toutes les injustices qui peut exister dans notre société, je ne crois pas que s'acharner sur les personnes sur l'aide sociale, c'est mettre son énergie là où ça vaut la peine. Je veux dire, avec les iniquités que l'on voit aller en croissance, avec les riches qui sont de plus en plus riches, et qu'ils puissent réussir à ne pas payer d'impôts, avec des milliards dans les paradis fiscaux, je ne crois pas que blâmer quelqu'un qui gagne 800 \$ par mois vaille la peine. En tout cas, merci Pauline d'avoir ouvert le sujet... »</p> <p>Tout le monde se lève pour poursuivre leurs tâches. Fin.</p>		<p>a) D'une part, désolé de l'issue de cet échange qui ne s'est pas déroulé comme je l'aurais espéré.</p> <p>b) Considérant que le ton des échanges fut demeuré calme, je suis au moins content de cela.</p>	<p>a) Besoin d'efficacité non-satisfait.</p> <p>b) Besoin d'harmonie satisfait.</p>	<p>Voyant l'heure, je veux éviter que le groupe prenne du retard dans ses activités, je leur propose donc de retourner à leurs tâches de cuisine. J'en profite en même temps pour insérer un dernier commentaire qui, je l'espère, contribuera à influencer Pauline à reconsidérer son enjeu.</p>	[JAUNE]	

## ANNEXE 2 SITUATION #2, AUTO-EXPLICITATION

L'entretien d'auto-explicitation a été réalisé par écrit le 11 décembre 2018. Pour préserver l'anonymat des personnes impliquées, tous les noms ont été modifiés.

#	Auto-explicitation	Analyse
1	B Alors, A, si tu es d'accord, nous allons maintenant tenter d'expliciter un moment de ton choix. Y a-t-il un moment qui te vient ?	
2	A Oui, j'ai un moment.	
3	B Alors, juste pour m'aider, aurais-tu une idée de la longueur temporelle du moment ?	
4	A C'est un moment court, probablement à peine 10 minutes.	
5	B D'accord. Alors, dis-moi, où est-ce que cela se situe, où es-tu ?	
6	A Je suis au sous-sol de l'organisme communautaire où je travaille. Je crois que c'est l'heure du dîner. Il y a Andrée et Marguerite qui sont en train de manger. Je vois la petite table grise où elles sont assises. Elles sont assises du même côté de la table. Du côté opposé d'où j'arrive. Je crois que j'ai aussi un lunch et que je l'apporte sur la table. J'ai un plat quelconque. Je m'assois en face de Marguerite	
7	B D'accord, alors tu es au sous-sol de l'organisme où tu travailles, et il y a Andrée et Marguerite assises à une table en train de manger. Toi tu es assis en face de Marguerite. Est-ce qu'il y a quelque chose avant ce moment, que tu n'as pas dit, que tu aurais oublié.	
8	A Hmm... non, je crois que ça commence bien là.	
9	B D'accord, alors vous êtes assis à la table, toi en face de Marguerite. Et qu'est-ce qui se passe ensuite ?	
10	A Et bien, Marguerite veut boire du jus, alors elle se lève et va chercher le jus sur l'armoire.	Interprétation : Je devine qu'elle veut boire du jus.
11	B À quoi tu sais qu'elle veut boire du jus ?	
12	A Et bien, elle se lève, et va chercher le jus.	

#		Auto-explicitation	Analyse
13	B	D'accord, elle se lève, va chercher le jus. Il est où le jus ?	
14	A	En fait, le jus est devant elle. Elle se lève pour aller chercher un verre.	
15	B	Ah bon, alors le jus est devant elle, sur la table, c'est ça ?	
16	A	Oui, un jus d'orange artificiel.	<p>Lorsque je spécifie « artificiel », je peux imaginer une sorte de déception m'habitant : ce détail évoque une tonalité émotionnelle négative.</p> <p>Si j'avais à identifier un besoin insatisfait derrière cette tonalité, je dirais un besoin de santé peut-être ? Ou du moins, un besoin d'ordre esthétique... comme si je n'étais pas en paix avec le fait que ça existe. J'entrevois là tout un amalgame d'idées et de vécus qui sont éveillés à la présence de ce type de jus.</p>
17	B	Et là Marguerite se lève pour aller chercher un verre. Et où va-t-elle chercher le verre ?	
18	A	Oui c'est ça le hic, elle prend un verre en styromousse qui est dans l'armoire, juste à côté de la table.	<p>Ressenti : Dérangement.</p> <p>Valeur : Je suis opposé à l'utilisation des verres en styromousse pour des raisons écologiques.</p> <p>Besoin : Responsabilité écologique, insatisfait.</p>
19	B	Alors le verre, qui est en styromousse, se trouve dans l'armoire, à côté de la table. Tu dis « c'est ça le hic », c'est quoi ce hic ?	
20	A	Et bien, le fait que le verre soit en styromousse.	
21	B	Qu'est-ce que ça te fait que le verre soit en styromousse ?	
22	A	Je me dis « ah non, merde, un verre en styromousse... »... je suis déçu, fâché, fâché contre Marguerite... je trouve cela indécent. Je venais tout récemment de voir une statistique par Green Peace comme quoi seulement 12 à 15 % des plastiques mis au recyclage sont réellement recyclés. De toute façon, le styromousse ne se recycle même pas. Et	<p>Ressenti : Déçu, fâché. À noter que je dis « fâché contre Marguerite », mais en vrai je suis fâché à cause de son utilisation des verres en styromousse...</p> <p>Besoin d'agir de manière écologiquement responsable.</p>

#	Auto-explicitation	Analyse
	puis elle renverse son verre, je trouve tout cela vraiment pathétique.	
2 3	B Ok, alors tu es fâché contre Marguerite parce qu'elle prend un verre en styromousse, alors que tu venais récemment de voir une statistique de Green Peace sur les plastiques recyclés. Et tu dis qu'elle renverse son verre, qu'est-ce que ça veut dire ? À quel moment elle renverse son verre ?	
2 4	A Et bien, après avoir pris le verre, elle se rassoit, prend le contenant de jus, s'en verse, mais la force du jet sortant du contenant renverse le verre. Le jus se répand sur la table. Andrée et moi nous nous reculons rapidement pour ne pas que le jus coule sur nos jambes. Marguerite s'excuse et va chercher un linge pour essuyer le dégât.	Intention : Éviter d'être sali par le jus... !
2 5	B Ok, et qu'est-ce qu'il se passe après ?	
2 6	A Et bien, c'est pas mal ça, le moment est fini...	
2 7	B D'accord. Alors si je résume, vous êtes trois personnes assises autour d'une table au sous-sol de ton organisme communautaire. Vous êtes là pour dîner. Et là, il y a Marguerite qui se lève pour aller chercher un verre de styromousse dans l'armoire tout près de la table. Ce geste te fait vivre de la colère, et tu repenses à une statistique de Green Peace sur le recyclage du plastique. Ensuite, Marguerite se rassoit, se verse du jus, mais le verre bascule et le jus se répand sur la table. Toi et Andrée, vous vous reculez pour ne pas recevoir du jus sur vous. Est-ce là tout le moment, y a-t-il autre chose ?	Il me semble y avoir une confusion ici à savoir si je pense à l'annonce de Green Peace en V1 ou en V2.
2 8	A Non, je crois que c'est tout.	
2 9	B D'accord. Alors, si tu le veux bien, j'aimerais que tu me dises s'il y a un moment particulier à l'intérieur de ce moment que tu aimerais revisiter. Tu peux prendre ton temps pour y penser.	
3 0	A Je crois que le moment qui m'intéresse est ma réaction – ou ma non-réaction – suite à son geste de prendre un verre de styromousse.	
31	B Ok, et où situerais-tu le début de ce moment ?	
3 2	A Là où je la vois se lever pour aller chercher un verre de styromousse.	

#	Auto-explicitation	Analyse
3 3	B D'accord, alors replongeons-nous dans ce moment. Tu es assis à la table, il y a Marguerite en face de toi, et Andrée à côté de Marguerite. Celle-ci se lève et se dirige vers l'armoire qui est près de la table. Qu'est-ce que tu fais ?	[Début du moment.]
3 4	A Et bien, je vois Marguerite se lever... Je ne vis pas grand-chose avant de comprendre qu'elle veut prendre un verre de styromousse.	Interprétation : Je devine qu'elle veut prendre un verre en styromousse.
3 5	B Ok, et avant qu'elle se lève, est-ce que tu vivais quelque chose ?	
3 6	A [Silence.] Et bien, je crois que je vivais déjà un peu d'animosité. Je crois que c'était par rapport à ce qu'elle mangeait.	Je parle d'un ressenti d'« animosité », dont j'ai l'intuition que c'est en lien avec ce qu'elle mange. Rétrospectivement, je ne sais pas si « animosité » est le meilleur qualificatif. Disons peut-être « malaise », voire « mécontentement ».  Besoin :
3 7	B Qu'est-ce que tu vois qu'elle mange ?	
3 8	A Je ne sais plus... mais je vois le contenant de jus artificiel sur la table. J'ai comme une idée que son repas me laissait déçu, ou perplexe, ou fâché, à propos de son choix.	Ressenti : Déçu, perplexe, fâché.
3 9	B D'accord, alors tu dis que tu vois ce qu'elle mange, et la bouteille de jus artificiel sur la table, et tu te sens... comment encore tu décris cela ?	
4 0	A À la fois déçu, perplexe et fâché. Mais, dans le fond, surtout déçu et fâché.	Ressenti : déçu et fâché. Quel(s) besoin(s) ?  Quelque chose comme « besoin d'être inspiré par ce que l'autre mange ». Et si j'étais inspiré, ça répondrait à quel besoin ? Besoin de ne pas éprouver de « dissonance » comme je mentionne déjà en #16 ; je reviens au besoin de cohérence.  Besoin d'agir de manière responsable vis-à-vis l'environnement.
41	B Qu'est-ce que tu fais quand tu es déçu et fâché ?	
4	A Rien, je me retiens.	Action : Je me retiens.

#	Auto-explicitation	Analyse
2		Intention : Ne pas parler trop vite, penser d'abord à la situation.
4 3	B Comment tu te retiens ?	
4 4	A C'est comme si je traite l'information dans ma tête. Je note mentalement mon sentiment d'être fâché... et déçu... et je sais que c'est par rapport à moi-même... stimuler par ce qu'elle mange...	Action : « Je note mentalement mon sentiment d'être fâché. »  Intention : Traiter ce que je vis.  Croyance : Je me dis que ce que je vis, c'est « par rapport à moi-même... stimuler par ce qu'elle mange... ».
4 5	B Ok, alors tu notes mentalement ton sentiment d'être déçu, et fâché, fais-tu autre chose ?	
4 6	A Je crois que mon visage est « dur ».	Ressenti : durcissement des muscles du visage. Cela rejoint bien l'action de « se retenir ». Comme si, pendant cette période de retenu, qui sera une période de réflexion, je viserais à ne pas laisser transparaître d'expression (bien qu'un visage aux traits durs est une expression en soi !). En fait, je pourrais avoir un visage « pensif » car c'est ce que je fais, mais puisque j'éprouve un sentiment négatif que je tente intérieurement de mieux comprendre, le durcissement de mon visage pourrait être compris comme une façon de limiter l'expression du sentiment qui m'habite en premier lieu. Derrière cette « mascarade », je peux voir une sorte de principe éthique, quelque chose comme « prend garde à ta colère, essaie d'abord de comprendre ce qui t'habite, cela t'aidera à mieux interagir par la suite ».
4 7	B À quoi tu sais que ton visage est « dur » ?	
4 8	A Je ne sais pas, je le ressens.	
4 9	B D'accord, alors nous disions qu'avant qu'elle se lève pour aller chercher le verre, tu te sens fâché et déçu par rapport à ce qu'elle mange, et que ton visage est dur. Ensuite, qu'est-ce qui se passe.	

#		Auto-explicitation	Analyse
50	A	Je crois que je suis occupé à penser, et là elle se lève, et là je comprends qu'elle veut le verre en styromousse.	Action : penser. Il s'agit de cette délibération en question dans cette situation.
51	B	À quoi tu comprends qu'elle veut le verre en styromousse ?	
52	A	Et bien, elle étire le bras pour le prendre. C'est un sac de verres sur l'armoire. Un sac avec une pile de verres emboîtés dedans. Là je me rappelle que c'est M elle-même qui a sorti le sac pour un événement quelques jours avant. C'était lors de l'assemblée générale, je me rappelle qu'elle était allée chercher ces verres pour que les personnes puissent se servir de l'eau citronnée qui avait été préparée par X pour l'assemblée générale. Je me rappelle qu'à ce moment-là, j'étais déjà déçu par son choix. Je sais qu'elle fait cela parce que c'est commode, que nous pourrions utiliser des tasses qui sont d'ailleurs juste là, sur la même armoire, mais il faudrait les laver par après. Là, avec ces verres en styromousse, elle n'a qu'à les jeter. Je sais qu'elle fait cela parce que c'est plus commode, mais ça crée des déchets, et je sais qu'elle n'en est pas consciente, ou, en tout cas, qu'elle ne vit pas cela comme moi.	À ce point dans l'entretien, je me remémore toute une histoire reliée au sac de verres en styromousse...  Je mentionne que je crois deviner qu'elle veut utiliser les verres parce que « c'est plus commode », et je me dis aussi qu'elle n'est pas consciente du fait que les verres produisent inutilement des déchets, ou plus précisément, « qu'elle ne vit pas cela comme cela ». On peut voir là une certaine tentative de comprendre ce qui motive l'autre, ou comment l'autre vit l'événement. En tous les cas, je l'explique d'une manière qui la déresponsabilise, d'une certaine manière. Et qui, réciproquement, me rappelle que mon ressenti et mes opinions par rapport aux verres de styromousse sont d'abord les miens.
53	B	D'accord, là je ne suis plus sûr, est-ce que tu veux que l'on parle du premier moment que nous parlions, ou tu veux parler de ce moment-là, à l'assemblée générale ?	
54	A	Euh, bien... le premier moment, autour de la table.	
55	B	D'accord, alors où en sommes-nous ? Elle se lève pour aller chercher un verre ?	
56	A	Oui... elle se lève, prend le sac de plastique dans lequel sont les verres de styromousse, et se rassoit à sa place. Là je suis déçu. Et irrité aussi.	Même sentiment de déception et irritation.
57	B	À quoi tu sais que tu es déçu et irrité ?	
58	A	Et bien c'est ça que je vis...	
59	B	Et qu'est-ce que tu fais à ce moment lorsque tu es déçu et irrité ?	
60	A	D'un point de vue extérieur, on pourrait dire que je	Même stratégie qu'en #42 et #44, je me



#	Auto-explicitation	Analyse
0	ne fais rien. Peut-être remarquerait-on mes traits du visage durcit. De l'intérieur, je retiens et « traite » ma colère.	retiens et « traite ma colère ».
61	B Comment est-ce que tu fais cela, « traiter » ta colère ?	
6 2	A J'essaie de me « raisonner ». Je me dis que ce n'est pas de sa faute. Ah oui ! Et je me demande si je devais dire quelque chose. C'est un bon débat en moi à ce moment. Je me dis que si j'exprime mon inconfort vis-à-vis de son utilisation du verre, je pourrais la froisser, et ça refroidirait certainement l'ambiance du repas. D'un autre côté, je me dis que si je ne dis rien, rien ne va changer, elle n'apprendra rien. Mais ce n'est qu'un verre... est-ce que ça vaut la peine de dire un commentaire négatif ? Et quand je la vois renverser le verre, je me dis que c'est déjà assez désagréable comme moment... Je crois que je me visualise lui dire quelque chose comme « pourrais-tu considérer utiliser une tasse et non un verre jetable ? », et de m'imaginer que peut-être elle « m'obéirait », mais que ça n'apporterait pas le réel changement que je cherche... qu'elle comprenne l'enjeu véritable.	<p>Explicitation de « traiter ma colère » :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• J'essaie de me « raisonner ».</li> <li>• Je me dis que ce n'est pas de sa faute (voir #52 à ce sujet).</li> </ul> <p>Aussi, « je me demande si je devais dire quelque chose ». Cela constituait un bon débat en moi. Peut-être pourrais-je dire qu'il s'agissait là de l'enjeu pratique de ma délibération intérieure : intervenir ou non.</p> <p>Parmi les éléments mentionnés que l'on peut relier à cette délibération intérieure :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je crains de froisser M. et de nuire à l'ambiance du repas (ressenti de crainte, associé à un besoin d'harmonie, de convivialité).</li> <li>• Ne pas intervenir ne me semble pas mieux, car cela n'apporte rien à la situation qui m'embarrasse.</li> <li>• L'enjeu du verre en styromousse m'apparaît, somme toute, plutôt bénin, « ce n'est qu'un verre ».</li> <li>• Puisqu'elle a renversé le jus et que cela a déjà créé de l'embarras, je crains que les conditions soient maintenant trop mauvaises pour faire passer mon message (ressenti de crainte, cette fois en lien avec les conditions que je considère comme facilitantes pour faire passer mon message).</li> <li>• De plus, selon comment je connais sa personnalité et notre relation, j'entrevois qu'elle pourrait bien « m'obéir » si je lui dictais mes préférences par rapport aux verres en styromousse, mais cela ne</li> </ul>

#	Auto-explicitation	Analyse
		<p>correspondrait pas au changement véritable que je cherche, soit qu'elle comprenne l'enjeu général.</p> <p>Le dernier point est intéressant, il laisse poindre une sorte d'intention éducative derrière mon élan militant.</p> <p>Stratégiquement, cela pourrait être plus payant à long terme : si elle comprend pourquoi je préfère éviter les verres en styromousse, peut-être adaptera-t-elle son comportement dans plein d'autres situations similaires, ce qui est encore mieux que le simple fait qu'elle choisirait de ne pas utiliser les verres en styromousse dans cette situation seulement.</p>
6 3	B D'accord... juste pour me permettre de bien te suivre, tu as eu cette réflexion durant le moment ?	
6 4	A Oui oui... je crois que j'ai débattu cela pendant un certain temps. Par exemple, lorsque M se lève pour aller chercher un linge pour essuyer son dégât de jus, je me rappelle que je pensais à cela.	Je confirme qu'il s'agissait bien de ma délibération intérieure en V1, et non en V2.
6 5	B Tu pensais à ?	
6 6	A À cela... à si je devais lui exprimer mon désir qu'elle cesse d'utiliser les verres de styromousse, ou si je reste muet.	
6 7	B Et alors, qu'à tu fais ?	
6 8	A J'ai choisi de ne rien dire. Mais j'avais aussi l'impression que je devais y réfléchir un peu plus...	« Y réfléchir un peu plus », ce que je fais présentement dans ce travail !
	[Fin de l'entretien ; je sais, c'est un peu abrupt...]	