

L'ESPACE-CLASSE, EMBOÎTEMENTS ET DÉBOÎTEMENTS

La thèse, une expérience irremplaçable

Nicole Clerc

La conception et l'écriture d'une thèse s'inscrivent dans une histoire de vie, une "vie entre parenthèses". Celle-ci reflète des phases émotionnelles de frénésie de savoir mais aussi d'égarements. Les joies y sont nombreuses, presque autant que les détresses. L'abnégation est la condition d'un aboutissement satisfaisant.

C'est une phase hors du temps social et professionnel. Elle a pour particularité de demander au thésard de construire un nouveau monde conceptuel et épistémique qui accapare une concentration, une énergie telles, qu'une fois la thèse achevée, une reconstruction doit s'opérer pour ôter les parenthèses imposées : barrières théoriques, temporelles, organisationnelles, sociales.

Rendre compte d'une telle entreprise peut difficilement se faire sitôt le travail achevé. Le deuil entamé, la distance affective opérée, il m'est enfin possible, quatre ans plus tard, de proposer un témoignage.

Cet écrit ne peut être considéré comme un guide à suivre nécessairement. Pour tout doctorant qui le parcourt, c'est le panorama de certaines étapes, la photographie d'une expérience particulière.

Chemins de doctorants

Perspectives documentaires en éducation, n° 32, 1994

Il est si rassurant pour l'étudiant inscrit en thèse de reconnaître certains symptômes ! Gageons que cette contribution écrite permettra une dédramatisation salutaire, mieux, participera à la constitution d'une boîte à malices collective qui dévoile différentes stratégies, conseils et ravive le désir de savoir.

Que cette réflexion soit découverte avec toute la modestie qui lui convient ; celle d'une aventure personnelle.

Je me propose de rendre compte d'un processus propre au projet de thèse et à son accomplissement. C'est le parcours d'un déséquilibre personnel qui se transforme.

Ce jeu de réactions et d'émotions est-il un prix personnel à payer rentable ? Les compétences acquises, les savoirs construits marqués par ce bouleversement intime ne représentent-ils pas un lourd tribut à la cause du savoir ? Peut-on parler d'acquis durables ? évolutifs ? Sont-ils assez indépendants, sereins pour être transmissibles ?

Ces déséquilibres constants ne sont-ils pas nécessaires et renouvelables à l'infini dans la quête de savoir ?

L'objet de cet article essaiera de répondre en partie à ces questionnements.

Nous pénétrons dans un premier temps dans le bouleversement psychologique du thésard. Celui dont il souffre au début du parcours parce qu'il est porteur d'un produit de connaissances fragile et peu conséquent. Nous rentrerons ensuite dans le renversement du processus ; c'est le mécanisme qui fait accéder à une stabilité personnelle mesurée, une remise en cause moins troublante pour un quota de connaissance et de savoirs plus important.

Ces deux temps étant repérés, nous pourrions essayer de cerner le temps de formation personnelle qui a été à l'origine de cette transformation et qui pourrait bien devenir une sève de curiosité intellectuelle à régénérer sans cesse.

Plus qu'un récit, une histoire de vie, cet écrit devient le prétexte à une analyse :

- de la thèse dont le processus de fonctionnement complexe et impliquant est tapi derrière un choix institutionnel et social simple,
- de la thèse en tant que recherche de savoir particulière, cadrée dans le temps,
- de la thèse en tant que méthode de recherche,
- de la thèse objet pulsionnel, passionnel,
- de la thèse projet personnel qui a un sens.

L'étape du désir ; le désordre, l'aventure

La quête d'un savoir nouveau, but poursuivi dans un travail de thèse, demande au chercheur un état d'esprit particulier qui modifie son rapport au savoir.

Un tel labeur de réflexion, d'écriture devient une tâche d'une nature troublante. C'est une aventure singulière qui part du désir d'un individu. Le niveau d'investissement de la personne est de ce fait de forte intensité.

Les affects du thésard sont alors sans cesse soumis à un risque de rupture d'équilibre tant les valeurs du projet renvoient à l'histoire intime. Car une fois fait le choix d'écrire une thèse, voilà accepté un pari sur soi incommensurable...

Se mesurer à l'épreuve de la recherche dans le cadre d'une thèse c'est accepter de gérer des incertitudes multiples sans pouvoir envisager l'éventualité de ne pouvoir trouver.

Comment est-il possible de débusquer une lueur de savoir nouveau devant tant d'adversité ?... Apparaissent de nombreux ennemis : le doute, l'angoisse, la solitude, le temps mesuré...

Est vécu alors le paroxysme d'un enfantement de savoir douloureux. Il s'explique par la convergence de trois pressions :

- d'une part, celle du rapport au savoir que chacun s'est construit. Avec lui son cortège de désirs, dépendance, jeux de pouvoirs, angoisse du vide et/ou boulimie de connaissance...,
- d'autre part, celle de l'enjeu institutionnel et social de la thèse qui réveille les vieux démons. Créant une caisse de résonance, il fait écho à l'ampleur de l'effort à accomplir,
- enfin obstacles et adversités sont d'autant plus vivement redoutés que la quête de savoir est instable, inorganisée, perçue toujours comme insuffisante au regard de l'incertitude propre à la recherche.

La confusion, le désordre, l'erreur, les questionnements pour parvenir à la rupture épistémique salutaire, sont autant d'étapes repérables dans la démarche d'une recherche. Nous avons tous à l'esprit les données de la période exploratoire informelles, capricieuses, difficiles à organiser. Curieusement, quand le choix de la thèse est fait, un processus s'enclenche et freine les avantages de la connaissance : la mise en garde de la difficulté de la tâche ne permet pas à elle seule de se protéger.

La recherche n'est plus vécue seulement comme une pratique questionnante, pétillante pour la curiosité de l'esprit du chercheur, elle devient une recherche sur soi. Tout désordre conceptuel doit être réfléchi comme un espace d'inconnu à conquérir par l'étude ou la recherche de données, mais aussi comme une possible résistance personnelle à cette même connaissance. L'investissement personnel devient en quelque sorte un nouvel obstacle à l'accès au savoir. (1)

Halte, étape ou escale ?

Le retour sur soi me paraît une étape douloureuse qui est rarement verbalisée une fois la thèse achevée. C'est pourtant un cap redoutable parce qu'il prend en compte les obstacles que nous avons identifiés et qui, cumulés, peuvent s'identifier à une barricade devant la poursuite de la thèse.

Je veux parler d'une part de l'analyse de son propre rapport au savoir, notamment en ce qui concerne l'objet de recherche choisi. Je veux aussi rappeler que, dans le même temps, le thésard s'est isolé de repères sociaux et/ou professionnels, englué dans son investissement personnel.

Comment gérer sa propre analyse (soi et l'objet) et la quête d'aide extérieure ? Doit-on franchir le premier cap avant de penser au second ? Chaque lecteur doit être conscient de ces deux temps qui se conjuguent si aisément. Il ne faut pas y faire escale et poursuivre son chemin...

Voilà un conseil avec un vice de forme pervers : comment allier le temps institutionnellement limité et la recherche sur soi ?

Peut-on s'y préparer et "gagner" du temps ? J'ai le souvenir de notre groupe de DEA de Paris X Nanterre où certains d'entre nous débutaient une analyse. Étaient-ils mieux préparés ?

La thèse serait devenue un révélateur, un prétexte, l'évolution logique d'un cheminement personnel. N'oublions pas toutefois que la recherche sur soi dans le cadre de la thèse renferme une symbiose nouvelle : celle du chercheur et de son objet de recherche.(2)

Quand le processus bascule...

L'originalité du processus mis en place est de basculer peu à peu (à l'insu de tous...) pour s'inverser totalement en fin de parcours.

Autant le savoir est perçu réduit et timide dans un premier temps tout comme son auteur... Autant c'est lui qui, en prenant du poids et de la force, va rassurer le chercheur et lui permettre de transférer son investissement sur le contenu.

La culbute du phénomène n'est pas totale, l'enrichissement non linéaire. On croit souvent revenir aux doutes du point de départ. En fait, une construction nouvelle s'opère :

- La disponibilité d'esprit assurée permet plus d'originalité et de pertinence dans la recherche des données,
- Les complicités, mises en place tout au long, décuplent le phénomène de clairvoyance,
- Le partenariat construit accélère les contacts pour produire des données toujours plus riches.

N'oublions pas que le jour de la soutenance est l'aboutissement du processus dans lequel on remarque que plusieurs personnes ont partagé une complicité avec le doctorant à propos d'une partie de la connaissance accumulée. Seule une personne sera susceptible de répondre à toutes les questions, seule une personne est garante du cheminement conceptuel et méthodologique, c'est celle qui sera honorée du titre de docteur.

La thèse avancée porte le nom de celui qui la soutient, elle est identifiée à son auteur. Le plaisir a remplacé le désir.

Mais le désir assouvi, peut-il se renouveler ? Les traces, blessures laissées sur le parcours sont elles profitables ou irréparables ?

Des transferts, des glissements, des ruptures peuvent exister postérieurement...

Personnellement je n'ai produit aucun écrit sur l'objet de ma thèse depuis quatre années. Beaucoup d'autres projets se sont réalisés depuis et m'ont séduite. Cet article est une opportunité réparatrice, sans doute...

Quelle force a permis la bascule ?

Le processus décrit précédemment rend compte d'une construction progressive d'un savoir-être et de savoir faire. Il s'agit d'une formation riche qui regroupe des compétences transversales réinvestissables, des compétences méthodologiques et des compétences spécifiques au projet de thèse. Le dénouement d'un travail de thèse peut être considéré dans ce sens à la fois comme un aboutissement d'un projet mais aussi comme une expérience riche de formation personnelle qui va pouvoir s'épanouir dans les futures tâches du chercheur.

Les compétences transversales

Je me propose de lister les compétences que j'ai pu repérer, en précisant d'une part les difficultés à affronter dans le projet de thèse, puis les compétences acquises à l'issue de l'entreprise. Je rendrai compte de mon expérience personnelle pour laisser découvrir les ressources auxquelles j'ai fait appel. L'ordre de ces compétences ne me paraît pas important dans cette présentation, chaque compétence étant valorisée selon le vécu personnel et professionnel de chacun.

La maîtrise d'un projet personnel à long terme

Le carcan du cursus scolaire, puis universitaire, a été ressenti par la lycéenne puis l'étudiante que j'étais comme des balises rassurantes qui permettent de découper le savoir selon le niveau de classe, selon l'orientation, la profession choisie. Le "jeu" du savoir diplômant se complaisait avec mes origines modestes. Le quadrillage de mon apprentissage rassurait mon adolescence.

Mais le système d'unités de valeur et d'options dans mes études de sciences humaines n'a pas permis à l'enseignante que j'étais devenue de jouir de véritables choix de contenu. Peu à peu un certain rapt de savoir était mis à jour et laissait place à un désir de véritable recherche "pour le plaisir" et non plus pour le diplôme...

Comme un loisir qu'on ne peut se permettre qu'avec l'assurance d'une sécurité professionnelle, j'ai opté pour l'orientation en DEA,

option recherche pour enfin m'installer dans le champ de savoir qui m'attirait.

Aller jusqu'au bout d'une épreuve que l'on se fixe soi-même est bien de l'ordre d'un certain masochisme dont je mesurais pleinement l'importance (mon entourage ne manquant pas de me le rappeler...). Mon vécu de sportive de compétition avait déjà tracé le chemin !

Les contraintes institutionnelles de l'inscription en thèse ne me paraissent pas avoir été repérées comme une pression, mais comme des aides méthodologiques qui guident vers l'épreuve du projet à long terme :

- . le but en est fixé : répondre à une problématique dont le sujet est déposé officiellement,
- . l'intérêt est circonscrit : le sujet étant original, le directeur de thèse un guide,
- . l'échéance limitée : le dépôt de thèse étant le début d'un compte à rebours de trois ans.

Ainsi structurée dans mes ambitions, j'ai dû construire un véritable projet à long terme en m'entourant de facteurs favorables pour réussir :

- . choix d'un sujet dont j'avais exploré le champ antérieurement en maîtrise, puis en DEA,
- . demande d'un congé de mobilité pour augmenter la disponibilité du quotidien,
- . écriture systématique de parties théoriques et/ou de réflexion pour rendre compte de l'évolution de mon travail à mon directeur de thèse,
- . présence régulière aux séminaires de réflexion pour verbaliser mon angoisse (et l'aligner à celle des autres doctorants), pour témoigner de l'état de mes travaux.

La gestion d'un projet à long terme n'est pas facile dans la solitude de la thèse, elle peut-être court-circuitée si elle ne s'associe pas à une autre compétence transversale : la gestion du temps.

La gestion du temps

Le temps d'un projet de thèse n'est pas uniforme et ne peut se gérer comme une progression mathématique.

La précipitation est mauvaise conseillère, la halte prolongée dangereuse. Il faut laisser au temps imparti à la recherche poursuivre son avancement sinusoïdal. La régression comme en psychanalyse est source d'éclairement : la "perte de temps" est une façon de réorganiser ses connaissances pour analyser autrement les acquis du moment. Dans la spirale de la recherche, la destruction d'un mécanisme étudié est la condition d'une nouvelle construction. L'accélération de l'avancement de la recherche est d'autant plus rapide que sa gestation a été intense. (3)

Accepter de telles irrégularités permet dans un projet ultérieur d'analyser des hésitations, non plus en terme d'incapacité, mais en terme de recherche de lucidité. Le vécu d'un temps instable est riche d'enseignement. Dans des contextes ultérieurs différents de celui de la thèse (formation, travail de groupe, recherche etc...) est mise en lumière une nouvelle compétence : celle de rester clairvoyant, patient, attentif à l'évolution d'un groupe de travail. L'analyse d'une réflexion collective laisse place à la perplexité, aux incohérences, aux conflits.

Cette compétence dépend elle-même de deux autres apports que la thèse permet d'acquérir : la distanciation, et la coopération.

La distanciation par l'écoute

L'étude passe par l'écoute de l'autre. Celui-ci peut venir d'horizons différents : c'est la voix du garant institutionnel : le directeur de thèse, c'est la voix de l'opportunité : une personne étrangère à l'étude, c'est la voix du groupe en séminaire, c'est celle de l'inconnu, de l'inattendu...

J'ai le souvenir d'avoir voulu être à l'écoute sans pouvoir entendre le message lancé au moment où il était émis. Le temps de la recherche me paraît avoir été un enregistrement permanent qui faisait écho à l'instant où l'on s'y attend le moins. Les résistances sont trop fortes dans un projet aussi personnel pour qu'elles n'occultent pas des paroles significatives.

Par ailleurs, des dépendances se créent, notamment envers des personnes complices de l'étude : le directeur de thèse, le conjoint ou la personne notoire dans le champ de l'étude...

Je confierai volontiers la devise que lançait mon directeur de thèse, Gilles Ferry, dans nos séminaires, "essayez de savoir quel est votre

ennemi !” Facile à comprendre : la thèse ne doit pas être un exutoire à des rancœurs sociales, des revanches personnelles, elle ne doit pas représenter les convictions de personnes qui influencent notre jugement..., moins aisé à accepter.

Se distancier, c’est mettre en relation les différents discours, les croiser, les mesurer, c’est surtout prendre du temps (ce temps si précieux...) pour séparer le désir, les affects liés aux personnes, ceux liés au projet, de la raison, de la réflexion.

L’expérience de la thèse concentre beaucoup de facteurs qui participent à la confusion de la pensée. Une recherche commanditée institutionnellement crée moins de trouble et permet d’affiner la capacité de distancier. Cette compétence est particulière au travail de recherche, elle permet de transformer la spontanéité maladroite du quotidien en qualité humaine.

La coopération organisée

Les compétences précédentes ont déjà mis en lumière l’intérêt de la coopération. La solitude est si vite un obstacle à la sérénité des efforts de réflexion qu’une trame facilitante doit être tissée :

- . le directeur de thèse fait partie de ce circuit,
- . il ne doit pas être la seule personne à l’écoute, même s’il est le seul à prendre connaissance de l’ensemble de la recherche. J’ai personnellement appris à mes dépens, le jour de ma soutenance, combien il est dangereux de surinvestir l’avis d’une personne complice, si compétente soit-elle (4),
- . chaque étape de la recherche est un pas de plus vers la soutenance, aussi est-il judicieux, non seulement de lire les ouvrages de personnes qui se sont illustrées dans des écrits relatifs à l’objet, à un thème proche de notre propre travail, mais encore faut-il penser à les contacter, à les questionner. La composition du jury de thèse définitif est plus rassurant quand ces personnes sont connues pour leurs idées mais aussi ont déjà émis un avis officieux sur le travail entrepris ;
- . la quête des documents est lourde et complexe. L’accueil des bibliothèques et centres de documentation, heureusement, rend la tâche moins ardue ;
- . les données de la recherche passent aussi par des rencontres fortuites, des informations rapportées, il est judicieux, dans le plus

d'occasions possibles de présenter l'objet de son travail pour continuer à construire un réseau d'informations qui conforteront les apports déjà existants. Les séminaires universitaires permettent des rencontres fructueuses de personnes et d'idées. Les colloques et forums peuvent être l'occasion d'écouter et de rendre compte de sa propre réflexion.

Car le pire ennemi à combattre dans cette épreuve est la solitude et son cortège d'angoisses.

L'appropriation de la solitude

Les enjeux de la thèse transforment la tâche, nous l'avons vu antérieurement, en un pari sur soi et sur l'avancement de la connaissance, lourd à gérer seul. Pour éviter d'avoir une croix trop pesante à porter, peu de recettes sont à conseiller...

La solitude, il faut l'accepter comme le maillon final d'une chaîne d'actions et quêtes d'informations extérieures éclairantes. Il est vrai que la responsabilité est écrasante. La crainte de l'erreur, de la faille, de la page blanche, du néant sont autant de sources d'angoisses fantasmées dans la solitude de l'effort. Peu à peu, sur un projet de longue haleine, les craintes de l'erreur sont domptées, les compétences méthodologiques rassurent, les alliances protègent. La solitude devient en fin de parcours l'honneur d'être le seul à avoir trouvé le chemin d'une découverte...

La thèse achevée, on se sent fort de protections multiples qui permettent de jouir de la concentration, du plaisir de la recherche solitaire.

Paradoxalement, j'ai pu noter que la solitude ainsi domptée devient une force qui génère des désirs nouveaux pour les travaux collectifs dans des laboratoires de recherche ou dans des collaborations pour des projets professionnels. Le retour sur soi et l'ouverture au groupe ne sont pas antinomiques.

Cette liste non exhaustive de compétences ainsi construites rend le regard à porter sur le projet de devenir thésard particulièrement formateur. D'autant qu'à ces apports transférables dans des projets futurs, il faut ajouter des compétences méthodologiques.

Les compétences méthodologiques

Il n'existe pas de textes officiels qui cadrent la production écrite d'une thèse. La norme n'existe pas, la tradition est pourtant de règle. C'est un savoir institutionnel jugé par un jury de thèse qui a, lui seul, les critères d'évaluation qu'il se construit lui-même.

Comme toute validation diplômante, une stratégie doit alors être étudiée pour rentrer dans le cadre implicite attendu, pour "mériter" la mention souhaitée.

Les compétences méthodologiques proprement dites

Elles sont relatives à la démarche de recherche. Les ouvrages de méthodologie sont nombreux et riches sur les étapes à franchir. Une lecture me paraît insuffisante. "L'art de la thèse" doit être démystifié. Le thésard doit bénéficier d'une véritable formation méthodologique à la recherche pour prétendre traverser l'épreuve sans accrochages. Les cursus universitaires (en sciences humaines) ont d'ailleurs mis en valeur l'enseignement de la méthodologie.

La rigueur imposée doit avoir été expérimentée dans les travaux universitaires antérieurs : travail de méthodologie de recherche, mémoire de licence, maîtrise ou DEA.

Peut-on affirmer que la thèse sera la simple consécration de compétences acquises maladroitement auparavant ? Il n'en est malheureusement rien, car le thésard, rappelons-le encore, affronte une expérience, un projet inédit. Les acquis antérieurs vont toutefois le guider.

Les compétences méthodologiques générales

La thèse fut aussi pour moi l'opportunité d'une formation personnelle à des compétences que je n'aurais peut-être pas eu le courage d'affronter dans d'autres circonstances.

Je citerai :

- . la rigueur d'une recherche documentaire,
- . le travail au clavier informatique pour penser, écrire, garder du texte et le modifier, le classer...,
- . la formation à la mise en page d'un texte, à l'organisation d'un écrit,

- . le choix du mot juste, de l'expression précise,
- . le recueil de citations ou lectures.

Pourtant le produit fini a été accueilli par des critiques de forme justifiées. Mes efforts de **rigueur** n'avaient pas été assez pointus.

La **démarche** de recherche, quant à elle, doit garder le cap sur une exigence intellectuelle de tout instant : construction de l'objet d'étude, définitions de concepts, dimensions, indicateurs, repérage des cadres théoriques, formulation de nouveaux concepts et sous-hypothèses.

Le piège des hypothèses

L'évolution de la démarche de recherche veut, qu'après une étape exploratoire, une problématique voit peu à peu le jour et permette de poser des hypothèses qui seront mises à l'épreuve dans un recueil de données cohérent. J'avais choisi de rentrer dans ma recherche dont l'objet était l'espace-classe sur une approche compréhensive qui déterminerait le sens que l'apprenant et/ou l'enseignant percevait de cet espace que je posais comme original.

La seule hypothèse que j'appellerais à présent seulement un "pré-supposé" ou "intuition" était bien que cet espace était investi d'un sens ou de plusieurs sens particuliers et je me proposais de les découvrir. Ce n'est donc que par une approche multi-orientée que je parvins en fin de parcours à faire cette lecture de l'espace-classe, objet de ma recherche, en construisant peu à peu les éléments de réponse sans aucune valeur déterminée à l'avance.

Pourtant il me fallut plus d'une année pour me sortir de l'ornière d'une hypothèse perfide ! Enseignante en EPS convaincue, rompue à l'usage d'un espace facilitateur de l'apprentissage moteur, je voulais voir dans l'espace-classe une correspondance de même nature : l'espace-classe serait un espace favorable à l'enseignement et à l'apprentissage. Une technique de recueil de données judicieusement choisie devait m'en dévoiler les effets.

Or cette "évidence" collait trop à mon expérience professionnelle, à mon vécu, à mes convictions, elle masquait l'identité même de cet espace singulier. Elle occultait la richesse des lieux de savoirs différents de l'école. Renoncer à cette erreur était renoncer à une conviction intime... Beaucoup de temps m'a été nécessaire pour m'évader de

cette emprise. (voir les origines de mon questionnement dans l'histoire méthodologique en fin d'article)

Les hypothèses ont été bien plus faciles à poser en fin d'étape exploratoire. À chaque dimension supposée un retour vers les données servait de guide à la réflexion.

Un savoir institutionnel

Le travail d'écriture de la recherche ne répond pas à une demande explicite.

Il paraît opportun de rappeler dans l'histoire l'intérêt d'une soutenance de thèse : héritée du moyen-âge, ce rite consacrait un savoir nouveau, et par là même permettait au docteur d'enseigner l'apport de connaissance dont il était à l'origine.

La production écrite d'une thèse de la même façon suit une logique de rapport.

Elle doit rendre compte : identifier, expliquer, concrétiser, argumenter le nouveau savoir découvert. Tout apport méthodologique s'explique, non comme une nouvelle connaissance, mais comme un moyen original reproductible par une tierce personne pour asseoir le savoir produit.

L'objet du discours ne doit donc pas s'attarder sur le cheminement de la découverte du chercheur, mais plutôt sur le cadre épistémologique du savoir nouveau.

Mon désarroi fut intense (et castrateur d'un futur écrit sur le sujet...) quand les critiques du jury de thèse s'attardèrent sur le choix inconscient que j'avais opéré : j'avais voulu témoigner de la construction conceptuelle étape par étape à travers une méthodologie multi-orientée de mon corpus de données.

Cette étape de déconstruction et reconstruction reflétait bien la prise en compte des contradictions et étonnements des différents niveaux d'analyse des données. Elle voulait, par une rigueur de restitution de l'écrit, justifier l'analyse d'un cadre de lecture à venir.

En fait, l'intérêt du lecteur, capté par un savoir nouveau, s'exaspérait et retenait les longs détours.

Je n'avais pas su attirer l'attention sur l'emboîtement des facettes qui identifiait l'objet ainsi redécouvert : l'espace-classe. Le lecteur-

jury se trouvait acculé à partager les difficultés de la recherche alors qu'il était désigné pour cerner l'intérêt d'une découverte.

N'était-ce pas là une façon de détourner l'écrit à mon profit ? Celui de ma propre clairvoyance inachevée lors de l'écriture de la thèse elle-même ?

Une analyse orale plus organisée a permis, le jour de la soutenance, de clarifier l'évolution conceptuelle de la recherche, mais il était légitime que le lecteur devenu jury réponde agressivement au sadisme que j'avais instauré. (5)

Une expérience originale et unique

L'écriture de la thèse bouclée, le chercheur se retrouve comme tout artiste devant son tableau achevé. Le produit rend compte d'une ouverture de la connaissance, il représente une avancée. Mais cette dernière est déjà une curiosité qui pousse à lancer plus loin le harpon de la recherche. Déjà on voudrait avoir fait d'autres choix, on trouve la percée bien succincte, le résultat inachevé, insatisfaisant.

On peut tout au plus dresser un bilan :

- il faut rappeler que la thèse est un "objet" de non retour. Toute nouvelle incursion dans la thèse transformerait ce savoir produit en un autre savoir, le chercheur étant fort d'une autre expérience . Cette nouvelle aventure ne serait pas une thèse mais une recherche différente. L'**écrit original** proposé est inscrit dans un **temps historique** ;
- c'est donc un épisode de réflexion personnelle qui permet de créer une œuvre **unique** ;
- la **valeur** de la thèse est ressentie différemment si l'on est l'auteur, si l'on est lecteur. Car le "prix" à payer est en relation avec les désirs que le doctorant a ensemencés ;
- c'est aussi une **recherche sur soi** dont les intérêts, d'un "grand profit" (les compétences découvertes, confortées, affinées etc...) ne peuvent se mesurer qu'à travers d'autres futurs projets ;
- il faut enfin honorer la thèse de lettres de noblesse en rappelant surtout que son **action formatrice** est une force née dans le cadre de la thèse et qui s'accroît à toute nouvelle recherche de savoir accélérant

le basculement du processus : d'une forte implication personnelle liée à un savoir réduit on est capable de maîtriser ses affects en gérant une plus grande connaissance génératrice de conceptualisations originales.

Nicole CLERC

Enseignante EPS

Collège Henri Wallon-Bezons

Académie de Versailles

Chargée de cours

Université Paris X-Nanterre

Histoire méthodologique de la thèse : L'espace-classe, emboîtements et déboîtements

Origine du questionnement de départ

Présupposés relatifs à ma formation initiale

L'impact de l'espace dans l'apprentissage moteur

Question : existe-t-il un impact de même nature dans l'espace-classe, symbole, de l'apprentissage scolaire ?

L'utilisation de l'espace est-elle une procédure pédagogique conscientisée de la part des enseignants ?

L'espace-classe a-t-il un ou des sens pour les différents acteurs ?

Motivations personnelles

Pourrait-on mettre en évidence une procédure de même nature entre un espace reconnu comme lieu de l'apprentissage tel que l'espace-classe et un espace moteur manipulable, essence même de l'apprentissage moteur ?

Enjeu particulier : une similitude reconnue de ces deux espaces d'apprentissage, mettrait l'acteur Enseignant dans une même position (valorisation, pouvoir, sens, importance etc.) quelle que soit sa discipline !

Rupture épistémologique, construction de l'objet

Il est en fait question de deux objets différents :

- l'espace fait partie de l'essence même du mouvement : espace-temps-énergie,
- l'espace-temps de la classe est dynamique.

Deux réalités paradoxales se côtoient dans l'espace de la classe : celle de l'aspect familier, rassurant, limité et fermé et celle de la modularité, flexibilité, liberté pédagogique de l'enseignant.

Il regroupe différentes dimensions qui rendent compte de cette diversité.

Seule une hypothèse large peut être avancée : l'espace de la classe n'est pas anodin...

Choix méthodologique multi-orienté dans une étape exploratoire prédominante

Cette étape permet de repérer les différents visages possibles de cet espace complexe. Observations, entretiens, matériel projectif sont alors nécessaires pour comprendre cette complexité et "ratisser large" dans la prospection.

Problématique construite pas à pas

L'espace de la classe est un emboîtement de différentes dimensions.

Peut-on associer ces différentes dimensions pour avoir une lecture de cet espace ?

Un nouveau **concept** apparaît : l'espace-temps de la classe qui ne permet pas une lecture linéaire mais dynamique.

Il faut avoir recours à des formes de pensées différentes (et complémentaires) pour lire les trois grandes dimensions de l'espace-temps de la classe, les dimensions essentielles étant :

l'espace formel

l'espace vécu

l'espace approprié

L'**analyse** du recueil de données permet alors une formalisation qui va répertorier une description plus affinée des trois dimensions de l'espace-classe ; un guide de lecture permet de pointer les diffé-

rents emboîtements et déboîtements possibles de l'espace-temps de la classe en lui associant différentes variables pédagogiques repérées dans le corpus de données.

Le tableau à double entrée présenté est un outil d'analyse de la complexité de l'espace-temps de la classe.

Cette recherche demeure une étape de réflexion dans la compréhension d'un espace qui évolue.

Notes

- (1) * Mon investissement personnel dans la thèse a longtemps été troublé par la recherche d'une reconnaissance professionnelle. A l'origine de mon questionnement de départ, il a biaisé mes premières réflexions en les orientant vers une structure de comparaison enfermante.
- (2) Voir en fin d'article, la construction de mon objet de recherche.
Toutefois les lectures :
BOURDIEU P., CHAMBORÉDON J.-C. et PASSERON J.-C. *Le métier de sociologue*. 2e éd. Paris : Mouton, 1973. (textes de sciences sociales).
LOUBET DEL BAYLE J.-L. *Introduction aux méthodes des sciences sociales*. Toulouse : Privat, 1986. (Sociétas).
DEVEREUX G. *De l'angoisse à la méthode, dans les sciences du comportement*. Paris : Flammarion, 1980. (Nouvelle bibliothèque scientifique).
et enfin BACHELARD G. *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Vrin, 1980,
ont contribué à faciliter l'identification de mon véritable objet de recherche.
- (3) Preuve en est l'irrégularité de mon travail d'écriture :
d'une part il y a eu le travail systématique d'écriture de la thèse proprement dite, 500 pages à proposer au jury à une date précise à l'issue d'un an de congé de formation, cadre temporel ultime de ce travail d'écriture, (écriture parfois maladroite et mal organisée pour faciliter la lecture),
d'autre part, il y a eu la préparation de la présentation orale de ma thèse qui a bénéficié de beaucoup plus de temps, d'assurance et de recul et qui montrait une qualité de travail plus réfléchi.
- (4) J'avais commis l'erreur de ne pas proposer une lecture globale de tout le travail achevé à une personne autre que mon directeur de thèse. Celui-ci, impliqué dans ma recherche étape par étape, n'a pu retrouver une certaine objectivité dans le jugement de mon travail achevé que lors de la soutenance, quelques mois plus tard.
- (5) D'où l'intérêt de réfléchir l'oral de la soutenance à l'écart de toutes les complicités construites tout au long de la recherche. Tous les choix notionnels, méthodologiques étant justiciables d'une demande d'explicitation.

