



Vidalenc Isabelle, Malric Monique

Quels outils pour une démarche réflexive dans l'activité de recherche ?

Pour citer l'article

Vidalenc Isabelle, Malric Monique, « Quels outils pour une démarche réflexive dans l'activité de recherche ? », dans *revue λ Interrogations ?*, N°16. Identité fictive et fictionnalisation de l'identité (II), juin 2013 [en ligne], <https://revue-interrogations.org/Quels-outils-pour-une-demarche,305> (Consulté le 16 avril 2024).

ISSN 1778-3747

Tous les textes et documents disponibles sur ce site sont, sauf mention contraire, protégés par la [Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 3.0 France](#).



Selon les travaux de D. Schön (Schön Donald, 1994), la pratique réflexive consiste à apprendre par et dans l'action, autrement dit de compléter une formation académique par une formation par la pratique, et aussi de se former par l'analyse de sa propre pratique, pendant ou après celle-ci. Cette démarche conduit à :

améliorer sa pratique, devenir plus efficace (aller plus vite, diminuer les coûts,...),

contrôler ses actions : observer comment se fait « réellement » le travail, analyser les écarts entre tâche prescrite et tâche réelle,

valider sa pratique : poser un regard sur ses actions, les valider (qualité du service rendu),

faire émerger de nouveaux savoirs, découvrir des savoirs à partir de la pratique,

donner du sens à sa pratique, améliorer la confiance en soi, accéder à une reconnaissance professionnelle.

Selon A. Balas-Chanel (Balas-Chanel Armelle, 2012), la pratique réflexive est actuellement développée dans de nombreux secteurs professionnels : sanitaire, social, éducatif ou technique. Par ailleurs, dans les services, le management des équipes par les compétences (dans le cadre des plans de la GPEC - Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences) demande aux cadres d'aider les salariés à tirer des enseignements de leurs expériences professionnelles, et à ainsi devenir des praticiens réflexifs.

Dans un article intitulé « L'entretien d'explicitation peut-il aider les chercheurs confrontés au financement sur projet ? » (Vidalenc Isabelle, Malric Monique, 2014), nous nous sommes penchées sur l'évolution de la profession de chercheur en sciences humaines et sociales confronté au financement sur projet. Pour aider les chercheurs à expliciter leurs actions de recherche passées et ainsi faciliter l'élaboration des dossiers de réponse aux appels à projet par une meilleure connaissance de leurs compétences, nous avons utilisé l'entretien d'explicitation de P. Vermersch (Vermersch Pierre, 2011).

Dans ce contexte, l'application de cette démarche de réflexivité nous a conduites à réfléchir à un protocole plus complet pour prendre en compte les différentes problématiques des chercheurs. En effet, les entretiens menés ont mis à jour un certain désarroi des chercheurs face à un changement profond de l'organisation de la recherche. C'est ainsi que nous avons décidé de créer une démarche basée sur une relation d'aide, empruntant aussi bien au courant humaniste qu'interactionniste. Les entretiens utilisés sont issus de plusieurs courants tels que le courant pédagogique de Piaget, la phénoménologie d'Husserl ou la clinique de l'activité de Clot. La spécificité de notre démarche est de combiner trois types d'entretien : l'entretien non directif (Rogers Carl, 1968), l'entretien d'auto-confrontation (Clot Yves, 2008) et l'entretien d'explicitation.

Nous allons dans une première partie préciser quelle est la place de la démarche réflexive dans l'activité de recherche avant de présenter les trois types d'entretiens que nous préconisons suivis d'exemples d'application, pour conclure en répondant à la question sur la place que les chercheurs peuvent accorder à la démarche réflexive face à leur devoir de créativité.

Activité de recherche et réflexivité

Les laboratoires de recherche sont désormais soumis à une compétition internationale, à une obligation de résultat. Les chercheurs doivent s'adapter à une demande très formelle selon des procédures inspirées de la gestion de projets informatiques, de construction ou industriels. Pour réaliser ces nouveaux objectifs, les compétences de chaque chercheur doivent être identifiées pour être valorisées au mieux dans chaque projet. La démarche réflexive devient alors incontournable.

Par ailleurs, un projet de recherche financé conduit à interrompre le travail de recherche exploratoire pour aborder des travaux d'exploitation et de valorisation des connaissances acquises, comme le souligne J. Barrier : « *Les chercheurs sont pris entre un impératif de valorisation et d'exploitation des compétences et connaissances cumulées (...) et l'exploration de nouvelles pistes de recherche, plus incertaines et qui exigent une plus grande prise de risque mais qui sont, à terme, indispensables à leur positionnement dans la concurrence scientifique.* » (Barrier Julien, 2011 : 527). Autrement dit, quelle place les chercheurs peuvent-ils accorder à la démarche réflexive face à leur devoir de créativité, peut-on à la fois emprunter des voies incertaines et avoir un regard sur sa pratique ?

Avant de répondre à cette question, essayons de mieux comprendre le sens du mot réflexivité. A. Balas-Chanel

précise que le verbe « réfléchir » a deux sens différents et complémentaires pour la pratique réflexive : la réflexion, au sens de raisonnement, *to think*, a une certaine place dans la pratique réflexive mais il est primordial de laisser revenir à la conscience son expérience passée et alors c'est du réfléchissement piagétien, *to reflect*, dont nous parlons (Balas-Chanel Armelle, 2012).

Selon A. Balas-Chanel, le réfléchissement défini par Piaget « *c'est laisser revenir à l'esprit des informations « perdues », des informations non conscientes et pourtant vécues, et qui ont contribué au résultat auquel on est arrivé : ce que j'ai perçu, fugacement, (...), la manière dont j'ai changé une stratégie d'intervention, l'intuition que j'ai eue. Les laisser revenir pour les nommer, les faire exister, en prendre conscience afin de les mobiliser consciemment (...)* » (Balas-Chanel Armelle, 2012 : 4).

La posture réflexive est une posture mentale qui n'est pas spontanée. Il s'agit dans un premier temps de tourner son attention vers soi-même et vers son activité, plutôt que vers le contexte dans lequel s'est déroulée cette activité. Il s'agit de s'intéresser à soi en tant qu'acteur dans la situation vécue. Les éléments implicites (activité mentale, observations, intentions) ne sont pas connus et les faire émerger demande au protagoniste de la situation travaillée un réel effort de prise de conscience. Il peut bien sûr être aidé pour cela par un enquêteur mais il est le seul à pouvoir rendre explicite son activité passée.

La pratique réflexive a donné lieu à de nombreuses publications, modélisations et méthodologies le plus souvent dans le domaine de la pédagogie et de la formation des enseignants (Perrenoud Philippe, 2004) ou encore pour une démarche de qualité des soins et de certification (Lafosse Anne, 2006). La réflexivité peut se décliner de multiples façons, depuis le rapport d'activité annuel le plus basique que rédige tout salarié, le questionnaire de satisfaction des usagers d'un service, jusqu'à l'analyse fine des représentations et attitudes du chercheur et leurs influences sur le déroulement et le résultat d'une expérience au protocole des plus robustes.

Nous allons maintenant examiner trois types d'entretien qui peuvent satisfaire des besoins en réflexivité des chercheurs.

Trois outils pour la réflexivité

L'entretien non directif

Elaboré par C. Rogers (Rogers Carl, 1968), l'entretien non directif repose sur la libre expression à partir d'un thème. Il s'appuie sur une écoute active centrée sur la personne. Concrètement, il s'agit d'adopter une attitude d'empathie, d'acceptation, de non-jugement et d'intervenir surtout par des reformulations, par des efforts d'élucidation qui recourent aussi peu que possible à l'interprétation. Il doit se nouer une relation vivante et authentique, ce processus est favorisé par l'empathie et la congruence (Marc Edmond, Cailleaud Xavière, 2000). Selon S. Duchesne l'enquêteur a pour mission de « réfléchir » (comme un miroir) les paroles, les idées, les émotions qui lui sont exprimées, afin que l'enquêté soit en mesure de s'en saisir de nouveau et de les approfondir (Duchesne Sophie, 2000). Cet entretien sous-tend le projet d'une relation visant à faire jouer un rôle actif à l'enquêté, car l'entretien non directif est « *un outil qui, grâce à sa vacuité et à son ambivalence, permet à l'interviewé de le remplir des significations issues de dialogues internes et des dialogues sociaux.* » (Magioglou Thalia, 2008 : 62). L'enquêteur considère l'enquêté plus en mesure que toute autre personne de mettre à jour les données importantes requises, les faits, les opinions, les états affectifs. Lui-même se donne un rôle de déclencheur des communications, de facilitateur et de soutien de l'expression.

L'entretien non-directif ne permettra pas de décrypter l'action, en ce qui la constitue de protocoles, procédures, méthodes, enchaînement d'actions unitaires et progressions rationnelles. Il permettra plus facilement la verbalisation de ressentis, d'actions intermédiaires oubliées, de constats de bénéfices secondaires et d'évaluations impensés ainsi que la prise de conscience de la subjectivité de certaines pratiques. Ce type d'entretien peut nous dire comment le chercheur a « habité » son expérience et lui permettre de formuler les cheminements irrationnels qui l'ont mené à explorer des pistes inattendues, qu'elles se soient révélées stériles ou prometteuses.

On restera toujours dans la subjectivité et on ne pourra prétendre satisfaire tous les versants de la réflexivité. Il a cependant l'avantage de laisser s'exprimer la créativité dans ce qu'elle a de surdéterminé et de donner une place aux choix d'exploration basés sur l'intuition trop souvent niés dans l'organisation de la recherche actuelle

qui exige de plus en plus un fonctionnement en projet planifié.

L'entretien d'auto-confrontation

Issu de la théorie de « *l'action dirigée vers un but* » de Von Cranach, l'entretien d'auto confrontation est une méthode d'analyse de l'activité humaine. Un ou plusieurs participants commentent une activité en présence d'un interlocuteur. L'activité est généralement présentée sous forme d'enregistrement vidéo. L'entretien d'auto-confrontation permet ainsi de saisir l'activité, c'est-à-dire ce qui se fait réellement, mais aussi, ce qui ne se fait pas, ce que l'on aurait voulu ou pu faire sans y parvenir, et de ne pas s'en tenir à la tâche telle qu'elle aurait dû être faite. Selon A. Meyer et C. Peltier (Meyer Aline, Peltier Claire, 2011), plusieurs variantes peuvent être utilisées :

L'auto-confrontation individuelle, qui consiste à confronter un seul participant à sa propre activité. Celui-ci commente et explicite les démarches adoptées pour réaliser ses tâches, vérifiant le respect d'un protocole, tout en décryptant les processus cognitifs à l'œuvre dans cette activité.

L'auto-confrontation croisée, confronte l'activité d'un participant aux commentaires d'un collègue, que ce participant soit présent ou non. Cette démarche offre l'avantage de confronter l'activité d'une personne au regard plus objectif d'un pair.

La confrontation collective, où un groupe de participants commente l'activité de plusieurs d'entre eux. Cette approche offre l'avantage de confronter les différentes perceptions des participants.

Cette démarche peut s'appliquer au contrôle d'un protocole expérimental et de son application. Elle pourra par exemple mettre en évidence des étapes oubliées, un changement d'attitude suivant le partenaire, une modification de vitesse, une perte de rigueur au fil des répétitions mais aussi des inutilités, des redondances ou des manques dans la conception. Son utilisation pourra stimuler le chercheur car cette vérification lui procurera une certitude sur laquelle il pourra s'appuyer pour avancer dans sa recherche ou au contraire établir un nouveau protocole qui éliminera ces écueils.

Le principe même de l'action « orientée vers un but » qui le sous-tend doit limiter son usage à la relecture de la mise en œuvre de protocoles expérimentaux et nullement une utilisation globale qui serait contraire à la sérendipité — la découverte de quelque chose par accident et sagacité alors que l'on est à la recherche de quelque chose d'autre — qui est l'essence même de la recherche. En effet, dans l'idéal, il ne s'agit pas d'atteindre un but fixé à l'avance mais de trouver « autre chose ». Pour illustrer ce principe, laissons la parole à T. Nakada, un physicien qui pilote une expérience au CERN (Laboratoire européen pour la physique des particules), interviewé par P. Grosjean : « *La meilleure chose qui puisse nous arriver ne serait pas de trouver ce qu'on cherche... Je préférerais qu'on découvre quelque chose de totalement inimaginable. Car ce sont les surprises qui créent les vraies avancées dans la science.* » (Grosjean Pierre, 2008 : 58).

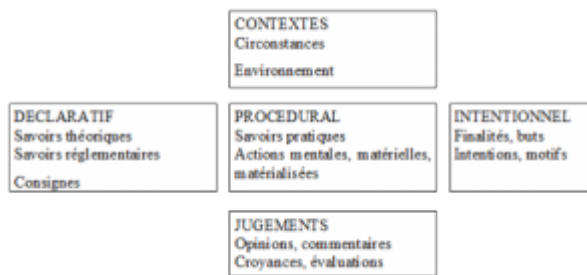
Ce même physicien nous indique la voie à suivre pour une démarche réflexive quand P. Grosjean lui pose la question « *Aimez-vous expliquer vos recherches ?* » il répond « *Oui, car en cherchant des exemples concrets comme celui-là, j'approfondis ma propre compréhension des phénomènes. Je clarifie ma pensée.* » (Grosjean Pierre, 2008 : 59). Clarifier sa pensée grâce à des questions, c'est exactement ce qui se passe dans l'entretien d'explicitation.

L'entretien d'explicitation

Il s'agit d'une technique d'aide à la verbalisation *a posteriori* d'une activité réalisée par une personne, tant au niveau des actions matérielles que mentales. S'il s'appelle « entretien d'explicitation », c'est pour bien indiquer que cette technique d'entretien permet au sujet d'explicitier ce qui est non conscient dans le déroulement de son activité. P. Vermersch (Vermersch Pierre, 2011) a développé une véritable technique d'entretien originale qui aide à l'évocation du passé, à l'émergence de l'implicite, à la verbalisation et à la prise de conscience des compétences, qui écarte les jugements pour se concentrer sur les faits. À la fin de l'entretien d'explicitation, l'interviewer et l'interviewé doivent avoir acquis des informations sur la manière dont ce dernier a réalisé une tâche particulière et même sur les résultats obtenus.

Cet entretien prend appui sur le constat psychologique suivant : l'action est une connaissance autonome. Le sujet pour réussir son action n'a pas besoin de savoir qu'il sait, c'est-à-dire qu'il n'a pas besoin d'avoir conscience des moyens de sa réussite pour réussir. Cela se traduit par la réponse « Je ne sais pas. » à la question « Comment faites-vous ? ». On peut dire que l'action est opaque à celui-là même qui l'accomplit.

P. Vermersch éclate le concept d'action en cinq facettes selon un axe vertical et un axe horizontal. La catégorie du procédural est le cœur du système et les quatre autres catégories en sont les satellites. Voici le schéma qu'il fournit p. 45 de son livre :



Au centre de ce système d'informations, P. Vermersch place le procédural, la description de l'exécution de l'action réelle. « *L'expérience montre que la verbalisation des éléments du contexte est un moyen sûr pour le sujet de ne pas parler de lui (...). Il est en effet beaucoup plus facile de parler des autres, des circonstances (...) que de soi-même.* » (Vermersch, 2011 : 46). La verbalisation du contexte est une manière, pour le sujet, de ne pas s'impliquer dans l'entretien.

Les énoncés de jugement, « *Cela n'a pas marché.* », « *C'était difficile.* », ne sont pas l'expression de faits en rapport avec l'action passée. Ils sont un métadiscours à propos de l'action et c'est une autre manière de ne pas s'impliquer dans l'entretien. Cela doit conduire l'interviewer à ramener le sujet vers l'action elle-même : « *Et quand ça s'est mal passé, que s'est-il passé précisément ?* ». Ces deux satellites d'information sont complémentaires de l'information procédurale : pour comprendre le procédural, des informations relatives au contexte ou l'appréciation subjective de ce que le sujet a fait sont utiles.

Sur l'axe horizontal du schéma ci-dessus, sont abordés les rapports entre les savoirs théoriques, les buts de l'action et l'action elle-même. Ce qui est original dans l'entretien d'explicitation, c'est de partir de la dimension procédurale pour inférer les savoirs théoriques effectivement mis en œuvre, pour découvrir quels sont les savoirs qui sont réellement utilisés dans l'action. Lorsque l'on interroge le sujet directement sur ses connaissances théoriques, rien ne permet d'être certain que ce sont des connaissances qu'il utilise réellement dans l'action.

Pour la catégorie liée aux buts de l'action, se pose un autre problème. « *Il peut exister un grand écart entre le but conscientisé et le but effectivement poursuivi (...). C'est dans la verbalisation des buts que l'on peut se rendre compte, le plus clairement, du caractère « opaque » de l'action vécue et de la nature non conscientisée des intentions que le sujet met en œuvre en situation.* » (Vermersch Pierre, 2011 : 50). À chaque expression d'un but visé, l'interviewer demandera « *Et pour atteindre ce but qu'est-ce que vous faites précisément ?* » ou « *Comment savez-vous que ce but est atteint ?* ». Les réponses à ce type de questions lui permettront de mettre à jour des actions nouvelles et de clarifier les buts réels des actions réalisées.

Par ailleurs, il s'agit d'établir aussi finement que nécessaire la succession des actions élémentaires de façon à rendre intelligible l'activité. Tout dépend de l'objectif fixé à l'entretien : l'interviewer arrête l'entretien quand il a atteint une connaissance de l'activité qu'il juge suffisante.

On ne peut pas « tout » dire sur une activité. Cela prendrait trop de temps et surtout cela est sans limite. L'interviewer a donc une décision à prendre tout au long de l'entretien d'explicitation liée à la granularité de la description.

La manière de formuler les relances de l'entretien sont très importantes. Les questions vont privilégier l'expression des « quoi » ou des « qu'est-ce que », des « où » et « quand », « *Comment savais-tu que c'était difficile ?* », « *À quoi as-tu vu que c'était évident ?* ». L'interviewer exclura les questions qui portent sur la causalité de la situation, qui commencent par « pourquoi ». Les réponses induites seraient hors du domaine du vécu et relèveraient du domaine conceptuel. L'interviewer interrogera exclusivement sur un domaine observable. « *Qu'avez-vous fait en premier ?* », « *Comment avez-vous identifié le problème qui était à résoudre ?* », « *Comment saviez-vous que c'était terminé ?* ».

Exemples d'applications

Le rôle de l'accompagnant maîtrisant la conduite d'entretien est fondamental car il serait illusoire de proposer un protocole standard pour l'utilisation des trois types d'entretien. C'est la demande exprimée par le chercheur qui sera déterminante pour établir quel entretien est souhaitable. Cette demande peut être précise, mais aussi floue ou même masquée. Dans notre travail d'enquête (Vidalenc Isabelle, Malric Monique, 2014), nous avons mené quelques entretiens formels et informels auprès de chercheurs. Des types de demande ont émergé pour lesquels nous pouvons proposer des exemples de combinaison d'entretiens :

« Je veux changer d'équipe de recherche. » : l'entretien non-directif permettra de clarifier les raisons et ensuite, l'entretien d'explicitation permettra d'identifier les compétences pour les rendre transférables.

« Ce congrès ! J'en rêve. » : l'entretien non-directif verbalisera les motivations et les obstacles.

« C'est décourageant, mes résultats sont instables. » : entretien d'auto-confrontation pour la mise en évidence des variables parasites.

« Ce labo, c'est la galère. » : entretien non-directif et, suivant ce qui se révèle, entretien d'explicitation ou entretien d'auto-confrontation.

« Je n'ai pas de problème, je veux juste parler cinq minutes. » : entretien non-directif.

« Je suis mal-organisé. » : l'entretien d'explicitation décryptera les dysfonctionnements, s'il y a résistance, on glissera vers un entretien non-directif.

« Il y a un truc que je voudrais tenter. » : l'entretien non directif fera émerger la motivation et l'entretien d'explicitation dissipera les doutes et formalisera une première démarche.

« Ce sujet, il plait au directeur du labo mais... » : l'entretien non-directif libèrera l'expression de la frustration et on visera ainsi une sortie de la situation.

« On me demande un rapport d'activité. » : suivant la charge émotionnelle, entretien non-directif puis entretien d'explicitation, ou directement entretien d'explicitation.

Les trois méthodes d'entretien sont le plus souvent associées et combinées créant une synergie sans que l'on puisse attribuer un effet spécifique à l'un ou à l'autre en termes de réflexivité. Bien entendu, on peut penser que la validation de la pratique, le contrôle des actions passent plutôt par l'entretien d'auto-confrontation et l'émergence des nouveaux savoirs par l'entretien d'explicitation mais un tel cadrage n'est pas souhaitable. Nous sommes dans une démarche clinique, le sens ne doit pas être imposé, il se construira au fur et à mesure dans la singularité propre au chercheur.

Conclusion

La question posée dans cet article porte sur la place que les chercheurs peuvent accorder à la démarche réflexive face à leur devoir de créativité. Peuvent-ils à la fois emprunter des voies incertaines et avoir un regard sur leur pratique ?

Si les outils proposés ne sont pas appropriés, mal utilisés, ou utilisés « en amateur », on pourra constater un découragement et un sentiment d'intrusion de la part du chercheur. Si le but de cette démarche est le contrôle de l'utilisation des moyens, cela peut générer des dérives, des pertes d'énergie utilisée à une présentation arrangée des faits, ainsi qu'une perte de créativité pour une exploitation de pistes déjà explorées et validées.

Par contre, si cette démarche est réalisée avec compétence et à la demande du chercheur, elle pourra éclairer la réflexion, établir des bases scientifiques validées, ouvrir de nouvelles pistes de recherche. De ce fait, la réflexivité pourra relancer la motivation et l'implication de chercheurs qui s'usaient à sortir d'impasses ou à remplir des contrats déjà obsolètes.

Bibliographie

Balas-Chanel Armelle (2012), « La pratique réflexive une valse à 7 temps », dans *Expliciter*, 93, Janvier 2012,

pp. 1-15, [en ligne] <http://www.grex2.com/assets/files/expliciter/93janvier%202012.pdf> (consulté le 5 avril 2013).

Barrier Julien (2011), « La science en projets : financements sur projet, autonomie professionnelle et transformations du travail des chercheurs académiques », dans *Sociologie du travail*, 53, Octobre 2011, pp. 515-536.

Clot Yves (2008), *Travail et pouvoir d'agir*, Paris, PUF.

Duchesne Sophie (2000), « Pratique de l'entretien dit 'non-directif' », dans *Les méthodes au concret. Démarches, formes de l'expérience et terrains d'investigation en science politique*, Myriam Bachir (dir.), Paris, Presses Universitaires de France, coll. Curapp, pp. 9-30, [en ligne] http://www.u-picardie.fr/labo/curapp/revues/root/44/sophie_duchesne.pdf_4a0bdf34aef10/sophie_duchesne.pdf (consulté le 11 mars 2013).

Grosjean Pierre (2008), « Trouver ce que l'on cherche c'est bien trouver autre chose c'est mieux », dans *Reflex (EPFL École Polytechnique Fédérale de Lausanne)*, Avril 2008, pp.56-59.

Lafosse Anne (2006), Une pratique réflexive pour des soins de qualité, [en ligne] http://www.cadredesante.com/spip/IMG/pdf/pratiques_reflexives_A._Lafosse.pdf (consulté le 5 avril 2013).

Magioglou Thalia (2008), « L'entretien non directif comme modèle générique d'interactions », dans *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 78, 2008/2, pp. 51-65, [en ligne] <http://www.cairn.info/revue-les-cahiers-internationaux-de-psychologie-sociale-2008-2-page-51.htm> (consulté le 11 mars 2013).

Malric Monique et Vidalenc Isabelle (2014), « L'entretien d'explicitation peut-il aider les chercheurs confrontés au financement sur projet ? », dans *Sciences de la Société*, D. Trouche et C. Courbières (coord.), 96, Octobre 2014.

Marc Edmond et Cailleaud Xavière (2000), « Carl R Rogers (1902-1987) L'inventeur de la non-directivité » dans *Sciences humaines*, 101, Janvier 2000, 4 pages

Meyer Aline et Peltier Claire (2011), « Entretien d'auto-confrontation », dans *Séminaire Semactu 2010-2011*, [en ligne] http://edutechwiki.unige.ch/fr/Entretien_d'autoconfrontation (consulté le 11 mars 2013).

Perrenoud Philippe (2004), « Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales, condition de la professionnalisation », dans *Analyse de pratiques et attitude réflexive en formation*, J.-F. Inisan (dir.), Reims, CRDP de Champagne-Ardenne, pp. 11-32, [en ligne] http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2004/2004_15.html (consulté le 5 avril 2013).

Rogers Carl (1968), *Le développement de la personne*, Paris, Dunod.

Schön Donald (1994), *Le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal (Canada), Les Editions Logiques, collection Formation des maîtres.

Vermersch Pierre (2011), *L'entretien d'explicitation*, Issy-les-Moulineaux, ESF Editeur, collection Pédagogies.