

REPERER L' "ETONNEMENT" : CONTRIBUTION A L'APPROCHE PAR L'ACTIVITE EN FORMATION DES ADULTES

*Joris THIEVENAZ,
Maître de conférences en sciences de l'éducation,
Université Pierre et Marie Curie (UPMC) - Paris 6 - Sorbonne Universités,
Centre de Recherche sur la Formation (CRF-EA 1410), Cnam,
Unité de recherche Développement Professionnel et Formation, AgroSup Dijon,
France*

RESUME

Cet article s'inscrit dans le prolongement d'une réflexion sur le rôle de l'étonnement dans la construction de l'expérience du sujet (Thievenaz, 2013, 2014). En tant que notion classique de la philosophie, l'étonnement se révèle être un outil opératoire pour analyser les situations d'apprentissage chez l'adulte. Une étude de cas issue de recherches sur les dispositifs de soin et d'accompagnement thérapeutique du patient dans un hôpital de jour montrera plus particulièrement comment "repérer l'étonnement" représente une contribution aux démarches d'intelligibilité de l'action dans le champ de l'éducation et de la formation.

MOTS-CLES

Etonnement / analyse de l'activité / formation / apprentissages

INTRODUCTION

Le processus d'étonnement est central dans la démarche de construction de l'expérience du sujet tout au long de sa vie. En tant que moteur de l'activité réflexive, c'est par lui que l'acteur éprouve les limites de son savoir et s'engage dans un processus d'acquisition de nouveaux savoirs et de transformation de soi. Pour des raisons historiques, culturelles et sans doute paradigmatiques, l'intérêt pour l'étonnement est resté à l'écart des préoccupations du champ de la formation des adultes. Tout se passe comme s'il était réservé au domaine de la petite enfance et de l'école (Legrand, 1969 ; Artemenko, 1977) ou à la tradition philosophique qui l'aborde la plupart du temps d'un point de vue métaphysique (Aristote, 1991 ; Hersh, 1993 ; Platon, 1995). Rares sont les auteurs du champ qui se sont réellement emparés de cette notion pour penser la formation et l'éducation permanente. Plus rares encore sont les travaux mobilisant concrètement cette notion en tant qu'outil d'intelligibilité des processus d'apprentissage chez l'adulte en situation d'action.

"Entrer par l'étonnement" constitue pourtant une approche originale et opératoire pour analyser et comprendre les occasions d'apprentissage dans l'espace professionnel comme dans les situations de la vie quotidienne. La compréhension de son origine, de ses formes de manifestation ainsi que de ses effets sur l'engagement du sujet dans un processus de réflexivité se révèle être un chantier particulièrement stimulant. Comprendre le "potentiel d'apprentissage des situations" (Mayen, 1999, 2012) est alors entrevu dans cette perspective, comme l'identification des occasions d'étonnement que rencontre un sujet lors de la conduite de son action. C'est dans cette optique que cet article revient sur le concept d'étonnement et son usage dans le champ de l'éducation, pour ensuite aborder son rôle spécifique dans le processus de réflexivité et d'apprentissage, afin d'étudier, dans une troisième partie, comment le repérage des étonnements du sujet se révèle un apport pertinent à l'approche par l'activité en formation des adultes.

LA NOTION D' "ETONNEMENT" ET SON USAGE DANS LE CHAMP DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION

En tant que notion classique de la philosophie, l'étonnement s'avère opératoire pour penser l'éducation et la formation permanente des individus, en étant central dans les interrelations entre savoir et action.

UNE NOTION CLASSIQUE DE LA PHILOSOPHIE

Le terme tire son origine du latin "attonare" qui signifie littéralement "frapper par la foudre" et renvoie, au sens étymologique, à l'idée "d'ébranlement", d'"étourdissement" ou encore de "trouble" (Rey, 2004).

Cette notion est classiquement mobilisée en philosophie pour désigner le point de départ de la démarche de pensée : "ce fut, en effet l'étonnement qui poussa, comme aujourd'hui, les premiers penseurs aux spéculations philosophiques" (Aristote, 1991, p. 9). On lui attribue, d'une façon générale, un rôle de premier plan dans la démarche de connaissance : "s'étonner : il n'y a pas d'autre point de départ de la quête du savoir que celui-là" (Platon, 1995, p. 163). La philosophie lui accorde ainsi une place centrale en l'envisageant comme la condition initiale de la quête du savoir : "Savoir s'étonner c'est le propre de l'homme (...) tel est chez l'homme le processus créateur (...) Points de repères, tournants de la pensée, moments privilégiés où un regard plus neuf ou plus naïf fait surgir les quelques questions essentielles qui désormais, ne cessent de se poser pour peu qu'on renonce à les dissimuler par le bavardage ou la banalité" (Hersh, 1993, p. 7). En philosophie des sciences, l'étonnement est également considéré comme le moyen par lequel le chercheur remet en cause les cadres anciens et le dogmatisme des idées reçues pour conquérir un savoir rationnel et vérifiable : "De ces étonnements de culture théorique qui comme des électrochocs, bouleversent des rationalités périmées et déterminent de nouvelles organisations rationnelles du savoir" (Bachelard, 1972a, p. 205). Ce n'est donc pas un hasard s'il est défini comme la "porte de la connaissance" ou comme "la mère de toutes les sciences" dans la mesure où il constitue la première étape par laquelle "l'homme éveillé connaît une activité de renouveau, de recommencement" (Bachelard, 1972b, p. 50). Si la question "appelle la connaissance", il est possible en effet d'envisager que c'est l'étonnement qui "appelle la question" et, qu'en ce sens, il est central dans les problématiques et les enjeux du champ de l'éducation.

SON USAGE DANS LE CHAMP DE L'ÉDUCATION

Contrairement à d'autres notions issues de la philosophie (l'expérience, le vécu, le soi), l'étonnement ne figure pas parmi les catégories auxquelles les sciences de l'éducation se réfèrent habituellement. Peu de travaux¹ prennent explicitement pour objet ou comme outil d'analyse cette notion, hormis les contributions significatives de Dewey (1910) et Legrand (1969).

¹ Les recherches bibliographiques sur internet et dans les bases de données habituelles des sciences humaines (en saisissant les mots "étonnement" + "éducation" ou "formation" ou "apprentissage") ainsi que dans les archives du Centre de Documentation sur la Formation et le Travail (CDFT) du CNAM ont permis de constater le très faible nombre de références (ouvrages et articles de recherche) à ce sujet.

L'étonnement comme "désir d'expérience" (John Dewey)

En tant que processus de mise en mouvement du questionnement, l'étonnement est appréhendé par Dewey (1910) comme la première étape de la démarche d'expérimentation : "où il y a étonnement, il y a désir d'expérience (et) seule cette forme de curiosité garantit avec certitude l'acquisition des premiers faits sur lesquels pourra se baser le raisonnement" (Dewey, 2010, p. 45). C'est en s'étonnant qu'un sujet s'engage dans une démarche d'enquête visant non seulement à comprendre ce phénomène mais aussi à produire une connaissance à cette occasion.

L'étonnement constitue donc la phase liminaire du processus d'expérimentation sur lequel se fonde la construction de l'expérience. Le travail du pédagogue consiste alors à faire en sorte de susciter ou de réveiller l'étonnement afin qu'il ne s'estompe pas avec le temps et l'habitude. Il s'agit pour cela d'aménager des situations au sein desquelles l'enfant éprouvera "un besoin incessant d'exploration et d'expérience" (Dewey, 2010, p. 46). Ce principe fondateur du courant de l'éducation nouvelle a directement inspiré, beaucoup plus tard, les travaux de Legrand sur les méthodes actives en éducation.

Vers une "pédagogie de l'étonnement" (Louis Legrand)

En reprenant la conception éducative de Dewey, Legrand publie en 1969 un ouvrage de référence intitulé *Pour une pédagogie de l'étonnement*. Il s'agit pour l'auteur de repenser les méthodes d'éducation mais aussi le rôle de l'enseignant ainsi que la place de l'élève dans le processus d'apprentissage. Il propose pour cela de renouer avec le principe deweyen visant à encourager la démarche d'expérimentation : "A une pédagogie de l'observation, héritière du positivisme, nous croyons devoir opposer ici une pédagogie de l'étonnement" (Legrand, 1969, p. 6). Cette critique des méthodes classiques utilisées dans l'enseignement (basées sur une vision descendante et applicationniste de l'acquisition des savoirs) part du principe qu'il s'agit avant tout pour l'enseignant de parvenir à susciter chez l'enfant le besoin de comprendre, d'explorer de nouveaux problèmes et de nouvelles situations : "avec l'étonnement va naître pour l'esprit une vie intellectuelle authentique, par lui se trouvent brisées les structures antéréflexives où le donné et nos attitudes spontanées se trouvent imbriqués" (Legrand, 1969, p. 86). Malgré plusieurs contributions significatives visant à conceptualiser le rôle de l'étonnement dans les apprentissages, cette notion n'a pas trouvé sa place dans les démarches de recherches en formation des adultes. Celle-ci se révèle pourtant une voie d'approche originale de la construction des activités et des sujets à l'occasion de leur activité.

Une voie de recherche en formation des adultes

Le postulat selon lequel le processus d'étonnement n'est pas l'apanage de l'enfant ou du "philosophe professionnel" conduit à analyser son rôle effectif dans l'activité du sujet à l'occasion de la conduite de son action. Les situations du quotidien sont régulièrement matière à étonnement face à toute "rupture des anticipations" (Salini, 2013) qui oblige à s'informer, réfléchir et à problématiser la situation afin d'atteindre les buts poursuivis. Repérer l'étonnement constitue en ce sens une approche heuristique des apprentissages par l'activité dans la mesure où celles-ci, en tant que configuration irréductible à l'expérience acquise, nécessitent de la part du sujet une démarche de réflexivité et d'enquête (Dewey, 1938). Il apparaît donc judicieux de remettre à l'étude la notion d'"étonnement" dans le champ de l'analyse de l'activité des sujets en lien avec les questions de formation et de construction de l'expérience (Barbier et Durand, 2003 ; Barbier et Thievenaz, 2013 ; Mayen, 2009, 2012). Il s'agit pour cela d'appréhender l'étonnement non plus comme une posture globale, une manière d'être au monde ou une disposition particulière mais plutôt comme un processus détenant sa propre logique dans le cours de l'action. La notion d'étonnement devient alors un "outil générateur de savoirs sur l'activité" (Barbier, 2009) permettant d'appréhender conjointement la dynamique de transformation des activités et du sujet. Une telle approche implique une définition fonctionnelle en appréhendant les processus humains par leur utilité dans l'activité ainsi que par leur rôle dans le développement de l'individu.

LE RÔLE DE L'ÉTONNEMENT DANS LA RÉFLEXIVITÉ ET L'APPRENTISSAGE

Mobiliser le concept d'étonnement dans une approche par l'activité implique d'opérer une prise de distance vis-à-vis des catégories de pensée qui lui sont corrélées, en adoptant un point de vue pragmatiste et fonctionnel vis-à-vis de ce procès d'activité.

APPREHENDER ET DÉFINIR LE PROCESSUS D'ÉTONNEMENT D'UN POINT DE VUE FONCTIONNEL

L'étonnement peut être appréhendé en tant que composante de l'activité humaine susceptible d'être distinguée et analysée en tant que telle, en participant à l'idée selon laquelle "lorsqu'on aborde un phénomène psychologique, de commencer par le faire sous l'angle fonctionnel et de juger quelle place (il) occupe dans l'ensemble de l'activité" (Claparède, 1950, p. 37). Il est alors possible de définir celui-ci comme un procès d'activité survenant chez un sujet à l'occasion de l'irruption d'une situation inattendue, s'accompagnant d'une suspension du cours de l'activité et de la

survenance d'affects. Celle-ci débouche potentiellement sur l'ouverture d'une activité de recherche et d'expérimentation porteuse d'apprentissages et de développement. Cette définition permet de préciser quatre caractéristiques principales :

- *L'origine de l'étonnement* : il survient à l'occasion de l'irruption d'une situation, d'un objet ou d'un phénomène qui ne correspond pas aux anticipations de l'acteur selon ses expériences antérieures ;
- *La dynamique de l'étonnement* : il correspond à un moment de suspension de l'activité en cours ;
- *Les phénomènes associés à l'étonnement* : il s'accompagne de la survenance d'affects chez celui qui le vit ;
- *Les effets ou le résultat de l'étonnement* : il occupe une place privilégiée dans la démarche d'apprentissage du sujet en tant que générateur ou initiateur du processus de réflexivité dans l'action.

Cette définition permet également de distinguer le processus d'étonnement de l'état de surprise avec lequel il est souvent confondu dans le langage courant. A la différence de la surprise qui relève d'une attitude passive face à un événement extérieur, l'étonnement suppose l'engagement du sujet dans une activité réflexive face à un objet ou un phénomène inaccoutumé : "L'étonnement se traduit à la fois dans l'arrêt, qui est son signe comportemental le plus visible, et dans la reprise qui entraîne aussitôt l'exploration dans une autre direction. Il traduit, non seulement un élargissement, mais un approfondissement de l'espace dans lequel se construit l'activité" (Artemenko, 1977, p. 70). Alors que la surprise renvoie à une émotion de brève durée, l'étonnement se situe davantage du côté de l'engagement dans une expérience prolongée de l'inattendu.

CONSIDERER L'ETONNEMENT COMME L' "INITIATEUR" DU PROCESSUS DE REFLEXIVITE

Dans le champ de l'analyse du travail ou de l'analyse de l'activité en lien avec la formation, c'est moins l'étonnement en lui-même qu'il est utile d'étudier que son rôle joué dans l'apprentissage. En tant qu'initiateur de la démarche de connaissance, l'étonnement constitue le point de départ de la conduite d'adaptation du sujet à son environnement mais aussi le processus épistémique qui l'accompagne (Jobert et Thievenaz, 2014). C'est parce que l'acteur s'étonne de ce que les choses sont ce qu'elles sont qu'il s'engage dans une démarche réflexive : "l'étonnement marque la désorientation, l'absence d'un système de réponses disponibles pour faire face aux changements, et en même temps l'amorce d'une réorientation, la relance de l'activité dans une autre direction" (Artemenko, 1977, p. 84). Lorsque les anticipations du sujet

ne sont plus valides, lorsque le réel résiste, lorsque sa capacité d'agir est empêchée, alors surgit l'étonnement. Cette suspension du cours habituel de l'activité est l'occasion de s'engager dans un processus de questionnement : "Qu'est-ce qui me frappe quand je reconnais telle chose ? Sur quels critères est-ce que je m'appuie pour émettre telle opinion ? Quel processus suis-je en train de mettre en jeu lorsque je fais montre de telle habilité ? De quelle façon je m'y prends pour formuler un problème que je m'évertue à résoudre ?" (Schön, 1994, p. 77). C'est parce que le sujet s'étonne d'un phénomène qu'il "s'efforce d'en tirer un certain sens, réfléchit aussi sur les évidences implicites dans ses actions, évidences qu'il se remémore, qu'il critique, restructure et incorpore dans ses actions ultérieures" (Schön, 1994, p. 77). La figure 1 ci-dessous schématise les rapports entre étonnement et démarche de réflexivité dans l'action.

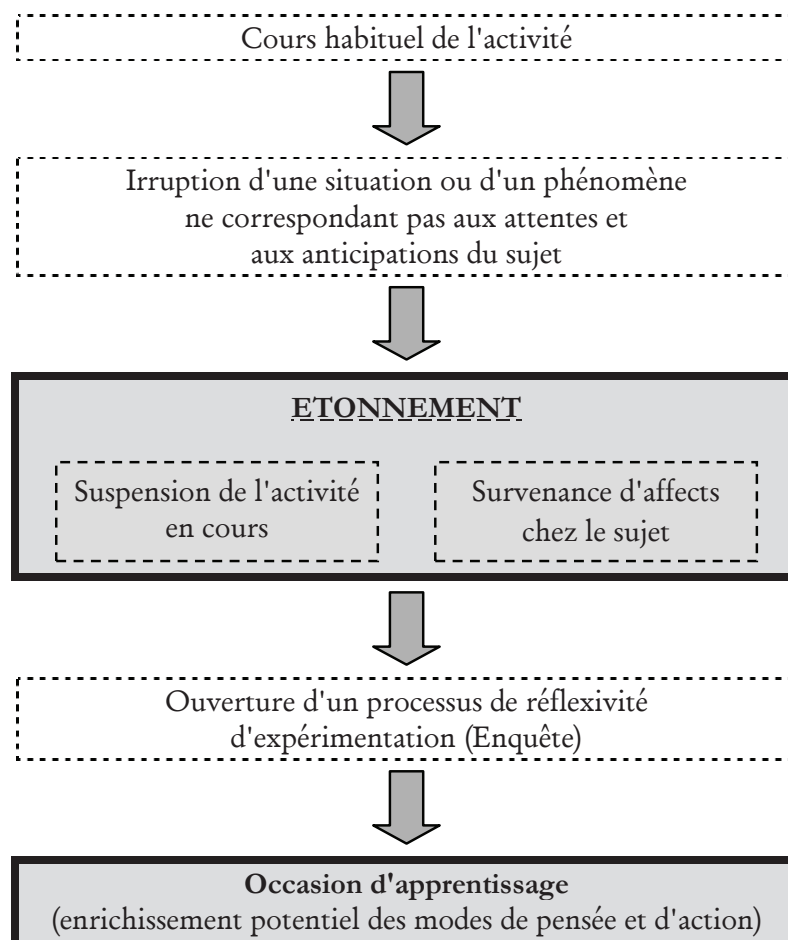


Figure 1. Le rôle de l'étonnement dans l'apprentissage.

L'étonnement constitue donc le moment d'ouverture de l'activité réflexive. Il est particulièrement intéressant de le repérer dans le cours de l'activité du sujet. Il s'agit pour cela de parvenir à se doter d'une grille d'analyse des situations permettant d'aborder ce phénomène d'une façon suffisamment fine et rigoureuse.

REPERER LE PROCESSUS D'ETONNEMENT DANS LE COURS DE L'ACTION : UN ENJEU METHODOLOGIQUE

Repérer l'émergence du processus d'étonnement dans l'activité du sujet constitue un défi sur le plan méthodologique. Il s'agit avant tout pour cela de se poser une question fondamentale : de quel étonnement sommes-nous précisément en train de parler ? Si, dans le langage courant, la notion d'étonnement est susceptible de désigner de façon plus ou moins confuse différents espaces d'activité, le repérage et l'analyse de ce processus dans une démarche de recherche suppose de distinguer le vécu de l'activité (autrement dit "ce qui advient aux sujets") de la communication de ce vécu (ou "ce que les sujets disent de ce qu'il leur advient") (Barbier, 2011, p. 68). Afin de lever toute ambiguïté dans le travail d'observation et d'analyse, il est important de distinguer :

- le processus d'étonnement en lui-même, tel que le sujet en fait l'expérience à l'occasion de la conduite de son action et que nous nommons "l'étonnement dans et comme activité" ;
- la mise en mot et la communication par le sujet de cet étonnement vécu que nous proposons d'appeler "le discours sur l'étonnement" ;
- un étonnement vécu par le sujet à l'occasion d'un retour sur son activité, comme c'est le cas dans les dispositifs d'analyse de l'activité visant à confronter le sujet à une séquence enregistrée de son travail (Clot et Faïta, 2000) ou à lui permettre d'explicitier son action (Vermersh, 2014) et que nous nommons "l'étonnement sur l'activité au sein d'une situation provoquée par un tiers" ;
- l'étonnement du chercheur ou de l'observateur concernant l'activité du sujet agissant que l'on appelle "s'étonner de l'activité d'autrui dans une intention de production de savoirs".

Le tableau 1 ci-dessous synthétise ces distinctions.

Les différents types d'étonnement en analyse du travail				
Types d'étonnements	1/Le processus d'étonnement dans l'activité	2/La mise en mots d'un étonnement vécu	3/L'étonnement sur son activité	4/L'étonnement du chercheur
Type d'acteurs en présence	Le sujet	Le sujet à un autre sujet	Le sujet et l'observateur (chercheur)	Le chercheur
Type de processus en jeu	S'étonner dans l'activité	Raconter son étonnement	Revenir sur son étonnement	Faire des hypothèses sur les étonnements du sujet
Nature de l'étonnement	Vécu de l'activité	Communication du vécu de l'activité	Réflexivité et retour sur un étonnement vécu	Démarche d'intelligibilité du vécu du sujet
Situation de référence	Le cours de l'action	La mise en récit de son action	Retour réflexif et mis en débat de son action	Recherche

Tableau 1. *Les différents types d'étonnement en analyse du travail.*

Si ces distinctions permettent de lever la confusion sur les formes d'activité dont on souhaite rendre compte, elles ne sont cependant pas suffisantes, car il s'agit également d'identifier le processus d'étonnement dans l'activité (n° 1 dans le tableau ci-dessus), c'est-à-dire au moment même où le vit un sujet dans l'expérience du décalage entre anticipation et réel.

L' "étonnement dans l'activité" en tant que processus relevant de la vie mentale et émotionnelle du sujet, ne s'observe pas de façon directe. On ne peut constater (au sens littéral du terme) un étonnement chez l'acteur mais en faisant l'hypothèse de son existence à partir d'un ensemble de manifestations que l'observateur interprète en tant qu'indices. Encore faut-il prêter suffisamment attention aux manifestations subtiles de l'étonnement car lorsque celui-ci surgit, c'est sous la forme de légères oscillations, d'un discret mouvement de recul ou d'hésitation plutôt que d'un bouleversement aisément visible : "L'étonnement, en réalité, vient toujours à bas bruit, avec un froncement de sourcil ou un léger mouvement de tête. Ce n'est pas vraiment un réveil en fanfare, plutôt un léger clignement de paupières (...) contrairement à l'évènement médiatique, il ne nous cloue pas sur place" (Meirieu, 2014, p. 18). Quatre types d'indicateurs² s'avèrent alors utiles (tableau 2).

² Il a été montré par ailleurs (Thievenaz, 2014) comment ces indicateurs sont importés de plusieurs courants de recherche tels que l'éthologie des communications (Cosnier, 1977, 1993), les sciences du langage (Vincent *et al.*, 1995 ; Kerbrat-Orechionni, 2006), l'ergonomie de langue française (Leplat, 2013) ou encore la sociologie du travail (Borzeix, 2005).

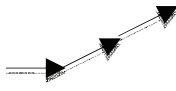
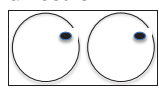
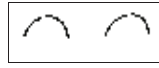
Les indicateurs permettant de repérer le processus d'étonnement dans l'activité				
Expressions de l'étonnement	1/Mots	2/Silences	3/Intonations	4/Gestes
Types d'indicateurs	Lexical	Intra ou inter-répliques	Prosodique	Corporel
	Les mots ou exclamations employés par les acteurs qui correspondent à des "indices lexicaux et exclamatifs" lorsqu'ils s'étonnent d'un phénomène	Les silences traduisant la suspension de l'activité en cours face à un phénomène étonnant tel que les indices "intra-répliques" entre les tours de parole	Les variations du ton des acteurs en situation d'étonnement qui relèvent des indices "prosodiques"	Les gestes, mimiques et postures des sujets en tant qu'indices comportementaux. Le corps est appréhendé comme énonciateur d'un processus en cours chez le sujet
Exemples de matériaux	Identifiable à partir du discours des acteurs : C'est bizarre parce que d'habitude	Identifiable à partir du discours des acteurs [...] "Ah d'accord, je vois" [...]	Identifiable à partir du discours des acteurs "C'est bizarre ça !" 	Regard qui change direction  Sourcils élevés 

Tableau 2. Les indicateurs permettant de repérer le processus d'étonnement dans l'activité.

Dans tous les cas, il semble prudent de faire l'hypothèse qu'un étonnement est en cours, lorsqu'un faisceau d'indices concordants se rapportant à une combinaison d'expressions de l'étonnement (les gestes joints à la parole) sont observables dans la situation. Ce type de repérage se révèle utile pour comprendre les phénomènes d'apprentissage par l'activité chez l'adulte.

REPERER L' "ETONNEMENT DANS L'ACTIVITE" : UNE CONTRIBUTION A L'INTELLIGIBILITE DES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Si l'étonnement constitue le repère qu'une démarche de réflexivité est potentiellement à l'œuvre chez un sujet, encore faut-il pouvoir repérer, identifier et spécifier les configurations d'activités où celui-ci émerge et se réalise. Le repérage des expressions d'étonnement du sujet en situation d'accompagnement thérapeutique³ constitue un exemple de situation intéressante pour étudier ce type de phénomènes.

REPERER L'ETONNEMENT DANS L'ACTIVITE : L'EXEMPLE D'UNE SITUATION D'ACCOMPAGNEMENT THERAPEUTIQUE

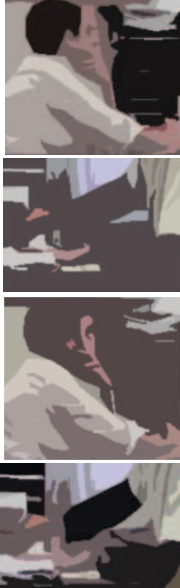
Les dispositifs d'Education Thérapeutique du Patient (ETP) constituent une occasion particulièrement intéressante pour observer et analyser le rôle de l'étonnement dans le processus de connaissance du sujet. L'ETP à l'hôpital se réalise dans un ensemble de dispositifs et d'actions visant à "rendre le malade plus autonome par l'appropriation de savoirs et de compétences afin qu'il devienne l'acteur de son changement de comportement, à l'occasion d'événements majeurs de la prise en charge (initiation du traitement, modification du traitement, événements intercurrents, etc.), mais aussi plus généralement tout au long du projet de soins, avec l'objectif de disposer d'une qualité de vie acceptable" (Saout *et al.*, 2008). Parmi les différentes situations d'accompagnement proposées aux malades chroniques à l'occasion du parcours de soin pour mieux prendre en charge le cours de sa maladie, la consultation d'accompagnement individualisé avec le médecin référent est particulièrement intéressante à étudier. Dans cet exemple⁴, la patiente rencontre pour la première fois son médecin afin que celui-ci lui fournisse les renseignements nécessaires au bon déroulement de son parcours de soin. Il s'agit d'un traitement long nécessitant plusieurs journées d'hospitalisation ainsi que le suivi d'un régime alimentaire particulièrement strict. Comme le médecin l'explique à l'enquêteur quelques instants avant de rencontrer la patiente, il ne s'agit plus ici de diagnostiquer ou de prescrire (cela a été fait en amont par le médecin spécialiste) mais d'accompagner la gestion de la maladie et du soin : *"Le but de cette consultation c'est de lui expliquer comment mieux vivre avec son traitement, parce que les effets secondaires sont plus importants chez les gens qui se laissent écraser par l'événement... Parce qu'elle a déjà vu des confrères en amont concernant les éléments de sa maladie (...) Ce qui est important en quittant cette consultation, c'est qu'elle soit mieux informée et mise en confiance pour aborder un traitement lourd"* (Docteur M avant de rencontrer la patiente).

³ Cet exemple est tiré d'un programme de recherches en cours portant sur les programmes d'Education Thérapeutique du Patient proposés dans le cadre de maladies chroniques (Tourette-Turgis et Thievenaz, 2013, 2014).

⁴ Le type de maladie ainsi que les détails du traitement ne seront pas ici spécifiés dans la mesure où ils ne concernent pas directement le propos de cette contribution.

La patiente, de son côté, afin de se préparer au mieux à son entrée dans le protocole de soin, s'est déjà procurée de nombreuses informations concernant les évolutions de la maladie, les phases du traitement, mais aussi les conduites favorisant la guérison. Cette dernière a forgé la conviction selon laquelle la naturopathie sera un atout dans le déroulement de son traitement et dans l'accélération de son processus de guérison. Elle a donc réalisé des recherches en recoupant nombre d'informations recueillies sur divers sites spécialisés. Pour cette patiente, c'est le moyen de ne pas subir sa maladie mais d'adopter une démarche qu'elle qualifie de proactive vis-à-vis de celle-ci : *"J'ai préparé ma fiche santé avec des questions. C'est plus pratico-pratique (...) sur mon quotidien car le traitement on me l'a déjà bien expliqué (...) concernant mon planning, mon organisation (...) et surtout sur (...) la naturopathie et l'homéopathie"* (La patiente juste avant sa consultation).

Cependant durant la rencontre avec son médecin à propos de son régime alimentaire, cette patiente découvre qu'un ensemble de ses représentations concernant les bienfaits de la naturopathie sont partiellement fausses ou tout du moins à nuancer fortement. Cette prise de conscience se réalise par un processus d'étonnement en cours d'activité, qu'il est possible d'identifier dans un extrait (tableau 3).

Extrait de la conversation entre la patiente et son médecin durant la consultation	Images correspondant à cet extrait ⁵
<p>(...)</p> <p>1. <i>Patiente : Oui, donc en homéopathie, on m'a aussi parlé d'un truc qui s'appelle Va... et qui pourrait beaucoup m'aider...</i></p> <p>2. <i>Médecin : Alors là, j'avoue que je connais pas ; mais pourquoi pas. Moi, je ne suis pas du tout contre. tout ce qui est naturopathie et qui peut soulager les effets secondaires du traitement, il n'y a pas de problème...</i></p> <p>3. <i>Patiente : Parce qu'à l'hôpital on nous parle pas trop de cela, et moi je trouve que c'est quand même hyper important. Je me suis d'ailleurs engagée à fond dans les médecines parallèles et dans tout ce qui est homéopathie...</i></p> <p>4. <i>Médecin : par contre... en naturopathie, il faut simplement éviter les antioxydants !</i></p>	

⁵ Ces images sont extraites d'enregistrements vidéo de consultations médicales réalisés dans un service hospitalier. Pour des raisons de confidentialité des données, celles-ci ont été retravaillées afin de préserver les expressions du visage tout en garantissant l'anonymat des patients.


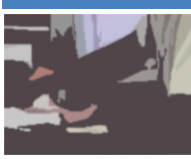
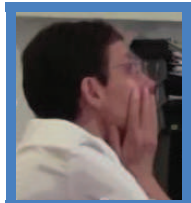

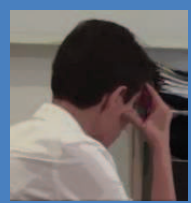
5. Patiente : <i>AH BON ? ...</i> (Exclamation + Silence)	
Changement de posture corporelle / Le regard change de direction (fixe le médecin) / mains sous le menton	
6. Médecin : <i>Oui surtout au moment de l'administration du traitement, ça c'est vraiment important ! Ce sont des petites choses qui sont pas bien connues... C'est pour ça que j'en parle là, comme ça...</i>	
7. Patiente : <i>AH OUI D'ACCORD ! Je n'avais pas compris ça, je pensais au contraire que c'était bien pour moi...</i> (Exclamation + Changement de ton)	
Silence/ Changement de posture corporelle / Le regard change de direction (en haut à droite) / mains sur la bouche	
8. Médecin : <i>Oui c'est vraiment important</i>	
9. Patiente : <i>Ah oui, oui d'accord, ok, je vois...</i> (Exclamation + Silence)	
Changement de posture corporelle / Le regard change de direction (en bas vers la gauche) / la main droite au niveau de la tempe	

Tableau 3. Extrait d'une consultation d'accompagnement thérapeutique.

En reprenant les indicateurs retenus afin de repérer l'émergence d'un processus d'étonnement dans l'activité chez le sujet, on observe notamment chez la patiente lors du cinquième tour de parole une convergence de quatre types d'indices permettant de faire l'hypothèse qu'un tel processus est à l'œuvre (tableau 4).


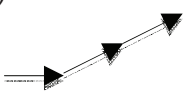

5 ^e tour de parole	Indices de l'étonnement
Patiente : "AH BON ? ... " 	Indice n°1 ⇒ Mode exclamatif [Ah bon]
	Indice n°2 ⇒ Intonation de l'étonnement (ascendante à haute) 
	Indice n°3 ⇒ Silence de l'étonnement [...]
	Indice n°4 ⇒ Geste de l'étonnement (main sous le menton)
	+ changement de regard 

Tableau 4. Focalisation sur un moment révélateur.

Cette "expérience-étonnement" (Mayen, 2014, p. 54) représente une occasion pour la patiente de reconsidérer une partie de ses représentations qu'elle s'était construites concernant le suivi de son traitement.

LE ROLE DE L'ETONNEMENT DANS L'APPRENTISSAGE

Dans l'étude de cas présentée, le processus d'étonnement de la patiente vis-à-vis d'un ensemble de précautions spécifiques à tenir concernant ses habitudes alimentaires participe, d'un point de vue expérientiel, d'une "restructuration des représentations qui contextualisent les informations de façon opérative" (Teiger et Lacomblez, 2006, p. 15). Les propos de la patiente recueillis à l'issue de sa consultation avec le médecin permettent de formuler l'hypothèse selon laquelle cet étonnement vécu durant la consultation représente une expérience significative dans la démarche de prise en charge de sa maladie : *"En sortant, on se dit 'oh là là, qu'est-ce qui faut pas que j'oublie ce que je dois faire... dans quel ordre'. Et puis là, j'ai appris des trucs... Il y a des fois, par exemple, concernant la naturopathie tout ça... J'ai l'impression que, si moi j'avais pas posé les questions, j'aurais pas eu les réponses sur ces questions. Et je me suis aperçu que ça faisait partie des trucs super importants en fait !"* (Patiente à la sortie de la consultation).

Ce vécu de l'étonnement durant la consultation correspond pour elle à un moment de "genèse potentielle" (Mayen, 1999) dans la mesure où de nouvelles connaissances concernant la gestion de sa maladie sont élaborées. Au-delà de la seule question de l'effet indésirable des antioxydants sur le traitement en cours, cet étonnement encourage la patiente à prendre du recul, voire à se méfier de ce qu'elle prenait pour acquis dans la gestion de sa maladie : *"j'ai eu une démarche assez proactive vis-à-vis de ma maladie. J'ai commencé ma préparation comme les sportifs de haut niveau en allant chercher des informations partout où je les trouvais. Mais durant la consultation, j'ai senti qu'il y avait un gros blocage du médecin quand j'ai parlé de tout ce qui était naturopathie, etc. C'est vrai que c'est intéressant ces sites d'informations pour aider les malades... mais il y a le risque de devenir des 'webinars'... et la difficulté, je trouve, c'est de se repérer dans tout l'univers du web notamment pour savoir qu'est-ce qui fiable, qu'est-ce qui n'est pas fiable, qu'est-ce qui est dangereux, qu'est-ce qui l'est pas... Il faut que je revois deux ou trois choses dans mon organisation générale !"* (Patiente à la sortie de la consultation).

Le processus d'étonnement portant sur une question singulière et située a ainsi pour effet de modifier le point de vue et l'état d'esprit de cette patiente, bien au-delà de la question de ses habitudes alimentaires. Sa démarche d'étonnement concernant le risque des antioxydants durant certaines phases du traitement correspond à une situation de prise de conscience que certaines de ses "propositions tenues pour vraies" (Vergnaud, 2007) sont en réalité fausses. Plusieurs expressions employées par la patiente, telles que [là j'ai appris un truc] ou bien [je me suis aperçu que] ou encore [il faut que je revois deux ou trois chose] permettent d'étayer cette hypothèse.

La prise en compte de cette nouvelle facette du problème est à considérer au-delà de l'immédiateté de la situation dans la mesure où celle-ci est en train d'apprendre à "identifier ce que l'on peut appeler un corps de savoir que nous qualifierons de robuste" (Mayen, 2014, p. 248) concernant son traitement, ses buts, ses effets ainsi que les façons adéquates pour accéder à ce type de savoirs. Un processus d'enrichissement de ses connaissances des évolutions de son traitement liées à sa maladie est à l'œuvre, ce qui constitue un des objectifs centraux de la démarche d'éducation thérapeutique du patient.

A l'image de cette patiente, les acteurs s'étonnent de ce qui est étonnant pour eux, selon leurs besoins, leurs intérêts et les buts qu'ils poursuivent dans la situation. La notion d'étonnement pose ainsi davantage la question de la signification qui est accordée aux événements par le sujet plutôt que de l'irruption de l'extraordinaire et du remarquable dans leur vie.

QUAND S'ETONNER DE "PRESQUE RIEN", C'EST DEJA APPRENDRE

L'étonnement constitue un point de repère précieux pour aborder les processus d'apprentissage du sujet à l'occasion de son activité. Cette approche invite à se défier des transformations spectaculaires pour se rapprocher des événements *a priori* infimes qui constituent autant d'occasions d'apprentissage et de développement. Aborder les situations du travail ou la vie ordinaire du point de vue des occasions d'étonnement qu'elles suscitent chez l'acteur invite dès lors à prendre en compte ce presque-rien vis-à-vis duquel les sujets s'étonnent et qui participe directement à l'enrichissement continu de leur expérience au fil de l'activité. "Entrer par l'étonnement", c'est donc repérer les déséquilibres infimes qui surviennent chez un sujet, par lesquelles il est amené à réinterroger ses certitudes ou à envisager le problème sous un jour différent : "L'étonnement est donc l'apparition de l'extraordinaire dans l'ordinaire (il) est fondamentalement un excès au cœur de l'ordinaire" (Ronfard, 1998, p. 5). Entrer par l'étonnement invite ainsi à "Se méfier des grandes choses lointaines, plus aisément visibles, pour parvenir à distinguer au contraire, parmi les difficultés, les choses minuscules, proches, particulières, que l'on ne peut aisément penser. Elles n'en existent pas moins car elles sont en réalité notre vie, toute notre vie" (Garagani, 1988, p. 12).

CONCLUSION

Bien que tenu, le plus souvent, à l'écart des préoccupations des praticiens et des chercheurs en formation des adultes, cet article visait à montrer comment l'étonnement peut devenir un concept opératoire pour étudier les rapports entre activité et apprentissage. En tant que marqueur de l'engagement dans un processus de réflexivité, il permet de comprendre les mécanismes participant au développement de connaissances par les sujets. "Entrer par l'étonnement" représente dès lors une approche susceptible de fournir tout à la fois une meilleure compréhension des processus d'apprentissage en situation, ainsi que des repères utiles pour la mise en place et le développement des dispositifs de formation et d'accompagnement du sujet. Il est d'ailleurs possible de concevoir la formation comme l'aménagement d'un ensemble de moyens visant à susciter l'étonnement chez l'apprenant. La question particulièrement délicate des conditions à réunir pour qu'une situation devienne source d'apprentissage et de développement peut, dans cette optique, être abordée du point de vue de sa capacité à générer l'étonnement chez le sujet et à "transmettre un minimum de moyens qui lui permettront d'exprimer son étonnement" (Hersch, 1993, p. 8). Penser la formation et l'accompagnement des sujets comme l'aménagement d'un milieu fournissant aux acteurs l'occasion de s'étonner, de remettre en jeu les allants-de-soi et d'expérimenter d'autres manières de faire et de penser. Peut-on susciter ou encourager l'étonnement ? Peut-on accompagner l'étonnement ? Peut-on transmettre, faire partager son étonnement ? Peut-on enseigner et apprendre les moyens de l'étonnement ? Ce sont d'ailleurs autant de questions majeures dans les pratiques du formateur, de l'accompagnateur ou de l'enseignant.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aristote. (1991). *Métaphysique*. Tome 1, Livres A-Z. Trad. Par J. Tricot. Paris, France, France : Vrin.
- Artemenko, P. (1977). *L'étonnement chez l'enfant*. Paris, France : Vrin.
- Bachelard, G. (1972a). *Le matérialisme rationnel*. Paris, France : Puf.
- Bachelard, G. (1972b). *L'engagement rationaliste*. Paris, France : Puf.
- Barbier, J.M. & Durand, M. (2003). L'activité : un objet intégrateur pour les sciences sociales. *Recherche et formation*, 42, 99-117.
- Barbier, J.M. (2009). Voies pour la recherche en formation. *Education et didactique*, 3(3), 120-129.
- Barbier, J.M. (2011). *Vocabulaire d'analyse des activités*. Paris, France : Puf.

- Barbier, J.M., Thievenaz, J. (dir.) (2013). *Le travail de l'expérience*. Paris, France : L'Harmattan.
- Borzeix, A. (2005). Le travail et sa sociologie à l'épreuve du langage. In A. Borzeix & B. Fraenkel (Ed.). *Langage et travail, communication, cognition, action*. (p. 55-87). Paris, France : CNRS Editions.
- Claparède, E. (1950). *L'éducation fonctionnelle*. Neuchatel, Suisse : Delachaux et Niestlé.
- Clot, Y. & Faïta, D. (2000). Genre et style en analyse du travail, concepts et méthodes. *Travailler*, 4, 7-42.
- Cosnier, J. (1977). Communication non verbale et langage. *Psychologie médicale*, 9(11), 2033-2049.
- Cosnier, J. (1993). Les interactions en milieu soignant. In Cosnier J., Grosjean M., Lacoste M., (dir.) *Soins et communication, approches interactionnistes des relations de soins* (p. 17-32). Lyon, France : Pul.
- Dewey, J. (1910, 2004). *Comment nous pensons ?* Trad. par O. Decroly (How we Think). Paris, France : Le Seuil.
- Dewey, J. (1938/2006). *Logique : la théorie de l'enquête*. Trad. par G. Deledalle (The Theory of Enquiry). Paris, France : Puf.
- Dewey, J. (1934/2010). *L'art comme expérience*. Trad. par J-P. Cometti (Art as experience). Paris, France : Gallimard.
- Garagani, A. G. (1988). *L'étonnement et le hasard*. Marseille, France : Chemin de ronde.
- Hersch, J. (1993). *L'étonnement philosophique - une histoire de la philosophie*. Paris, France : Gallimard.
- Jobert, G. & Thievenaz, J. (2014). L'homo demirans ou l'homme qui, s'étonnant, devient connaissant. *Education Permanente*, 200, 33-42.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2006). *Les interactions verbales*. Paris, France : Armand Colin.
- Legrand, L. (1969). *Pour une pédagogie de l'étonnement*. Neuchâtel, Suisse : Delachaux & Niestlé.
- Leplat, J. (2013). Les gestes dans l'activité en situation de travail, Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé, 15(1). [En ligne] <http://pistes.revues.org/2951>.
- Mayen, P. (1999). Des situations potentielles de développement. *Education Permanente*, 139, 65-86.
- Mayen P. (2009). Expérience et formation des adultes. In Barbier J.M., Bourgeois E., Chapelle G., Ruano-Borbalan J.C. (dir.) *Encyclopédie de la formation* (p. 763-780). Paris, France : Puf.

- Mayen, P. (2012). Les situations professionnelles : un point de vue de didactique professionnelle. *Phronesis*, 1, 59-67.
- Mayen, P. (2014). Apprendre à produire autrement : quelques conséquences pour former et produire autrement. *Pour*, 219, 247-270.
- Meirieu, P. (2014). Mais où est donc passé l'étonnement ? *Education Permanente*, 200, 17-21.
- Platon (trad. 1995). *Théétète*. Trad. Par Narcy, M. Paris, France : Flammarion.
- Rey, A. (2004). *Le dictionnaire historique de la langue française*. Paris, France : Le Robert.
- Ronfard, B. (1998). *Eloge de l'étonnement*. Paris, France : Desclée de Brouwer.
- Salini, D. (2013). *Inattendu et transformation des significations dans les situations d'information-conseil en VAE*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation. Genève, Suisse : Université de Genève.
- Saout, C. ; Charbonnel, B. ; Bertrand, D. (2008). *Pour une politique nationale d'éducation thérapeutique du patient*. Ministère de la santé, de la jeunesse, des sports et de la vie associative.
- Schön, D.A. (1994). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal, Canada : Les éditions logiques.
- Teiger, C. & Lacomblez, M. (2006). L'ergonomie et la transformation du travail et ou des personnes. *Education Permanente*, 166, 9-28.
- Thievenaz, J. (2013). Le rôle de l'étonnement dans la construction de l'expérience. *Education Permanente*, 197, 113-123.
- Thievenaz, J. (2014). Repérer l'étonnement une méthode d'analyse du travail en lien avec la formation. *Education Permanente*, 200, 81-96.
- Tourette-Turgis, C. & Thievenaz, J. (2014). L'éducation thérapeutique du patient : champ de pratique et champ de recherche. *Savoirs*, 35, 9-48.
- Tourette-Turgis, C. & Thievenaz, J. (2013). La reconnaissance du 'travail' du malade : un enjeu pour la formation des adultes. *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ere nouvelle*, 46(4), 69-87.
- Vergnaud, G. (2007). Représentation et activité : deux concepts étroitement liés. *Recherche en éducation*, 4, 9-22.
- Vermersh, P. (2014). Surprise, découvertes, étonnements. L'entretien d'explicitation et l'éveil de la mémoire passive. *Education Permanente*, 200, 69-79.
- Vincent, G. ; Laforest, M. ; Nicole, J. (1995). L'étonnement et l'étonnant dans le discours oral spontané. *Faits de langues*, 6, 121-130.