



HAL
open science

Recherche-création de soi n°1 : dérouter les doctorantes pour recréer du lien ?

Karine Bénac

► To cite this version:

Karine Bénac. Recherche-création de soi n°1 : dérouter les doctorantes pour recréer du lien ?. La revue juridique du bonheur, 2022, 4. <hal-04422374>

HAL Id: hal-04422374

<https://univ-antilles.hal.science/hal-04422374v1>

Submitted on 28 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Recherche-création de soi n 1 : dérouter les doctorantes pour recrer du lien ?

Résumé

Ce projet de recherche-création intitulé « Recherche-création de soi n 1 : bien-être et intelligence créative » a été mis en place bénévolement à destination des doctorant.e.s du LC2S entre janvier et mai 2021, sur l'invitation de la professeure de droit public Carine David, en charge de leur formation. Il s'est fondé sur une pratique pédagogique proche de l'«  ducation sur le mode mineur » prônée par l'anthropologue Tim Ingold. Cette « pédagogique de la déroute », fondée sur la co-présence et le soin, la co-création et « l'indiscipline » (Myriam Suchet), ainsi que sur un point de vue situé d'universitaire-coach-artiste-femme et féministe, a posé à l'université des Antilles, en présentiel et en distanciel, en pleine pandémie, les bases d'une recherche-création-éducation-action participative. Celle-ci nous a amenées peu à peu à penser autrement notre relation à la recherche, aux méthodologies, à l'écriture scientifique, aux injonctions sociales et universitaires, à nous-mêmes, aux autres et au monde. Elle nous a remises en mouvement et accompagnées dans notre cheminement de chercheuses multifacettes désireuses de renouer avec une vraie écoute de nous-mêmes, de notre corporéité, de notre sensorialité, de notre créativité et de notre bien-être.

Summary

This research-creation project entitled "Research-creation of the self n 1: well-being and creative intelligence" was set up voluntarily for LC2S doctoral students between January and May 2021, at the invitation of the professor of public law Carine David, who was in charge of their training. He practised a pedagogy close to the 'education in the minor mode' advocated by the anthropologist Tim Ingold. This "pedagogy of disarray", based on co-presence and care, co-creation and "indiscipline" (Myriam Suchet), as well as on the situated point of view of an academic-coach-artist-woman and feminist, laid the foundations of a participatory research-creation-education-action at the University of the West Indies, both face-to-face and remotely, in the midst of a pandemic. This gradually led us to think differently about our relationship to research, to methodologies, to scientific writing, to social and academic injunctions, to ourselves, to others and to the world. It has set us in motion and accompanied us on our journey as multifaceted researchers who wish to reconnect with a true listening to ourselves, our physicality, our sensoriality, our creativity and our well-being.

Mots-clés

Recherche-création, p dagogique de la déroute, bien-être, création de soi, processus créatifs, identités plurielles, doctorat, poétiser, indiscipline, soin, « Education sur le mode mineur ».

Key words

Research-creation, pedagogy of disruption, well-being, self-creation, creative processes, plural identities, doctorate, poetising, indiscipline, care, 'Education in the minor mode'.

Biographie.

Karine Bénac est enseignante-chercheuse-artiste à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de Schoelcher, Université des Antilles. Agrégée de Lettres Modernes, elle est maîtresse de conférences en littérature française, habilitée à diriger les recherches en littérature moderne et arts du spectacle (9^{ème} et 18^{ème} sections du CNU), coach certifiée en développement personnel et professionnel, poète, autrice, nouvelliste et romancière, peintre autodidacte, metteuse en scène, chorégraphe et interprète de spectacles de recherche-crédation, en ligne sur manioc.org. Elle est également titulaire d'un DU en « Danse, créativité, improvisation, intervention » et d'une formation en « Fascia, gymnastique sensorielle et lecture du mouvement » (somatopsychopédagogie Danis Bois, dont elle a par ailleurs une pratique régulière). Elle a obtenu en 2020 un label et une subvention de la Fondation pour la Mémoire de l'Esclavage, pour sa pièce de recherche-crédation, *Des Veuves créoles*, avril 2022.

Son site <https://karine-benac-giroux.fr>

Karine.benac@univ-antilles.fr

Liens vers les spectacles de recherche-crédation avec les étudiant.e.s de l'université des Antilles.

- *Des Veuves créoles*, Théâtre dansé, création, d'après *Les Veuves créoles*, première comédie martiniquaise, anonyme, 1768, rééditée par Julia Prest (2017). Interprétation et co-crédation ; Jude Davillars, Laura Grandfils, Giovanni Germany, Raphaëlle Ravin, Luisa Zanini-Vargas, campus de Schoelcher, 28 et 29 avril 2022.
Projet lauréat de la Fondation pour La Mémoire de l'Esclavage, rubrique « culture », 2020. Labellisé et subventionné (200 euros) par la FME.

Teaser réalisé par Marine Sage :

<https://vimeo.com/693100399>

- *Matrimoine, femmes noires guerrières et mémoires de l'esclavage*, campus de Schoelcher, 25 octobre 2021. Interprétation et co-crédation : Camélia Gallonde et Nelly Germain (doctorantes en droit public).

<http://www.manioc.org/fichiers/V22007>

- *Demain je pars pour Tlemcen* (Texte et mise en scène de Karine Bénac), 2019. Campus de Schoelcher, 28 mars 2019. Interprétation et co-crédation : Julie Collomb-Clerc-Monrapha, Marvin Garcia, Steven Garrigue, Dahina Joseph-Angélique, Morgan Marie-Louise, Morgane Tareau.

<http://www.manioc.org/fichiers/V19046>

<http://www.manioc.org/fichiers/V19047>

Campus de l'Université de Haute-Alsace, 3 octobre 2019. Interprétation : Marvin Garcia, Dahina Joseph-Angélique, Morgan Marie-Louise, Morgane Tareau.

<http://www.manioc.org/fichiers/V21013>

- *Histoires de Valets*, réécriture et mise en scène d'une comédie de Louis de Boissy par Karine Bénac.

Version longue, Scène Nationale Tropiques Atrium, Fort-de-France, 1h20. Interprétation et co-création : Arthana, Karine Bénac, Michel Béroard, Malika Mian, Silvère Mothmora.

<http://www.manioc.org/fichiers/V17130>

Version brève. Université d'État de Bâton-Rouge, 20'. Interprétation et co-création : Malika Mian, Silvère Mothmora.

<http://www.manioc.org/fichiers/V18231>

- *Pas de deux et d'ailleurs*, 17', Domaine de Fonds Saint-Jacques, 2015 (duo danse-théâtre, chorégraphié par Karine Bénac.
Interprétation et co-création : Karine Bénac et Malika Mian.

<http://www.manioc.org/fichiers/V15158>

Recherche-création de soi n 1 : dérouter les doctorantes pour recrer du lien ?

Ce projet de recherche-création a été mené entre janvier et mai 2021 à l'Université des Antilles, à destination des doctorant.e.s du LC2S, sur l'invitation de Carine David, professeure de droit public, en charge de leur formation au sein du laboratoire. Il s'est fondé sur un séminaire alliant intelligence créative, coaching, improvisations et mouvement corporel (somatopsychop dagogie Danis Bois essentiellement mais pas uniquement) et s'est déroulé en présentiel et en distanciel. En effet, au contexte pandémique s'est superposée la particularité de l'université des Antilles, qui est d'avoir deux pôles universitaires couvrant les sites de la Martinique et de Guadeloupe. De plus, nombre de doctorant.e.s vivent et travaillent dans d'autres lieux, si bien que les connexions ont pu se faire essentiellement depuis Paris, Trinidad, La Guyane, La Guadeloupe, la Martinique etc.

Si les doctorant.s désireux.ses de participer à ce projet étaient généralement rassemblé.e.s en deux groupes (l'un en distanciel, l'autre en présentiel), un groupe élargi était constitué au moment des Kf 2S, qui consistaient, sur l'impulsion de Carine David, à rassembler dans la convivialité doctorant.e.s et enseignant.e.s-chercheur.e.s désireux.ses de débattre ensemble de thèmes choisis au préalable. Deux Kf 2S compris dans le cadre de ce projet de recherche-création ont ainsi rassemblé entre 10 et 15 doctorant.e.s en février et avril 2021, autour des thèmes « Réunifier les différents domaines de sa vie de chercheur.e » et « Parler de sa thèse :   qui, comment, pourquoi/pour quoi faire ? ». Certain.e.s doctorant.e.s ont ainsi participé uniquement aux Kf 2S (ce qui a tout de même représenté deux rencontres de 4 heures chacune), tandis que d'autres ont participé à toutes les séances. En outre, ce sont des doctorantes issues de ce second groupe qui présentent leur contribution dans ce numéro. Par ailleurs, un seul homme a suivi assez régulièrement depuis la Guadeloupe le séminaire, qui était donc essentiellement constitué de femmes.

Désireuses de faire connaître à la communauté universitaire ainsi qu'au grand public, cette pratique pédagogique tout à fait exp rimentale¹ ayant porté des fruits bénéfiques à l'ensemble des participant.e.s, nous présentons donc dans ce dossier de *La Revue Juridique du bonheur* les points de vue de l'enseignante-chercheure que je suis, aussi bien que ceux des doctorantes-co-créatrices du séminaire.

Pour ma part, je me propose tout d'abord de présenter ici la genèse du projet. J'inscrirai ensuite cette « pédagogie de la déroute » dans le sillage de la « pédagogie sur le mode mineur » préconisée par Tim Ingold, fondée notamment sur le soin et la co-présence. Je proposerai dans un troisième temps quelques aperçus du contenu de ces séminaires, avant de conclure sur les raisons pour lesquelles je considère que ce projet relève d'une « recherche-création de soi » que l'on espère tout à fait « indisciplinée » (Myriam Suchet). Cet article est suivi d'annexes constituées par quelques œuvres artistiques/réflexives issues de ce séminaire.

Je précise enfin que la trame souterraine de cet article de recherche-création est tissée par les différents échanges que Morgane Le Guyader et moi avons eus avant, pendant et après le séminaire : ces échanges, qui ont pris racine en 2017 mais se sont matérialisés à partir de 2020, m'ont nourrie, portée, inspirée, et m'ont rappelé à chaque fois avec davantage de force combien les positions d'enseignant.e et d'apprenant.e gagnent   être vécues avec labilité, humilité, légèreté et anticonformisme, tant on ne sait jamais qui enseigne à qui.

¹ Caractère expérimental qui rejoint la définition qu'en donnent Erin Manning et Brian Massumi : « Le type de résultats ciblés ne serait pas préprogrammé. Ils seraient les effets expérimentaux émergents d'un processus continu. La pratique expérimentale est une technique qui cherche à catalyser un  v nement d'émergence dont les caractéristiques exactes ne peuvent être prévues. » *Pensée en acte, vingt propositions pour la recherche-création*, Les presses du réel, 2018, p. 36.

1. Aux origines du projet « Bien-être et intelligence créative. »

Ce projet de recherche-création intitulé « Recherche-création de soi n 1 : bien-être et intelligence cr ative² » a été mis en place entre janvier et mai 2021. Il s'est inscrit dans le prolongement d'un ensemble de pratiques pédagogiques nouvelles que j'avais initiées lors d'un séminaire de l' cole Doctorale intitulé « Améliorer votre prise de parole en public ». Celui-ci s'était déroulé entre 2016 et 2019, en Guadeloupe et en Martinique. Il a constitué une première mise en pratique d'exercices d'intelligence créative alliés à du travail d'improvisation et du mouvement sensoriel, en vue de créer des passerelles entre le corps, la voix, la créativité et la prise de parole en public. Ce séminaire, qui était évalué par les doctorant.e.s et faisait partie de la formation dispensée par l' cole Doctorale, a connu un réel succès et m'a amenée à poser les bases de ce qui allait devenir une pédagogique « sur le mode mineur » (Tim Ingold)³.

Quelques points forts retirés de cette formation :

- Le grand intérêt et le talent manifeste des doctorant.e.s pour le travail d'improvisation autour de la thèse. Il pouvait s'agir aussi bien de construire une phrase gestuelle (un ensemble de gestes choisis comportant un début, un déroulement et une fin) qui vienne remplacer le titre et ancrer et déployer dans le corps les signifiés implicites du titre ; de parler de sa thèse « de manière incompréhensible » (consigne qui pouvait être interprétée de diverses manières) ; d'improviser sur sa thèse sous forme d'un dialogue avec l'autre, chacun.e parlant de son travail tout en nouant avec l'autre une vraie conversation ; de jouer sa thèse comme une pièce de théâtre, comme un sketch etc.
- Les capacités d'écoute et d'interaction remarquables des doctorant.e.s les un.e.s envers les autres, lorsqu'il s'agissait d'aborder leurs champs de recherche aussi bien que des points plus précis de leur vie personnelle.
- La jubilation des doctorant.e.s, lors des jeux de rôle, à imaginer leur futur de brillant.e docteur.e ayant accompli ses rêves, ou à endosser le rôle du ou de la directeur.trice de thèse, transgression suprême et qui a donné lieu à beaucoup de créativité et a eu, semble-t-il, une fonction cathartique. Celle-ci était notamment due au fait que l'incarnation de la figure d'autorité était un peu d mystifi e.

  l'issue de ce séminaire, il m'a semblé manifeste que le travail sur la créativité et la prise de parole en public était indissociable de la relation des doctorant.e.s à leur thèse, de leur besoin d'en parler et de l'aborder par d'autres biais que le concept et l'analyse pour l' « incarner » véritablement. J'ai donc élaboré ce projet de recherche-création de soi, « Bien-être et intelligence créative » à destination des doctorant.e.s du LC2S dans l'optique de changer leurs méthodes d'approche de la recherche, de développer leurs capacités de créativité et leur imagination pour créer de nouvelles pistes, méthodologies, approches de la rédaction, trouver

² Cet article propose, nous l'espérons, quelques pistes de réponses, au niveau universitaire, à l'article de Maître Lynda Atton, « L' ducation et le bonheur », https://www.oib-france.com/wp-content/uploads/2020/08/3.-education-et-bonheur.l.atton_.pdf.

³ Vers la fin du chapitre « L' ducation en mineur », nous trouvons la conclusion suivante : « Peut-on alors, à l'instar de Dewey, envisager l'enseignement comme un processus de mise en commun et de variation, d'attention et de réponse, dans lequel le maître et les élèves progressent ensemble dans un esprit d'expérimentation patiente, entre personnes ayant des histoires à raconter, et vivent de multiples cycles de démonstration, d'expérimentation et de vérification, à l'infini ? » *L'anthropologie comme  ducation*, PUR, 2018, p. 69.

des idées inattendues, en lien avec une meilleure connaissance de soi⁴ et une véritable incarnation de la pensée⁵.

En guise d'illustration au retour des étudiant.e.s sur le séminaire, je publie ici le mail envoyé par Morgane Le Guyader en 2020 :

Chère Karine Bénac,

En 2017, j'ai assisté à votre séminaire dans le cadre de la formation doctorale. J'ai d'abord été remuée, "dérangée" et j'ai finalement été complètement convaincue des exercices et réflexions proposés, ça m'a beaucoup aidée.

Ce qui "après coup", m'a semblé "vraiment utile et efficace": les petits exercices que vous nous faisiez faire entre les séances. J'ai vécu ces petits exercices comme une prise de temps avec moi-même et pour moi-même et ça n'était pas vraiment arrivé avant (ces exercices ont presque une dimension thérapeutique). Par exemple, la réalisation du test des 16 personnalités, ou bien prendre le temps de demander à son entourage les caractéristiques qu'ils perçoivent de nous. Ces choses simples donnent lieu à une introspection en douceur (c'est mon sentiment). Les exercices en groupe ont représenté davantage de difficultés pour moi en raison de ma personnalité (je n'aime pas trop être visible, et je suis médiocre pour lâcher prise... Enfin peut-être un peu moins maintenant !), les situations "artificielles" m'ont mise mal à l'aise (c'est ce qui m'a "secouée") mais je sais qu'elles ont été utiles car, quelque temps après, j'ai senti une forme de soulagement et un "monde de possibles" agrandi. Je pense que nous sommes nombreux à nous sentir embarrassés et absolument illégitimes lors d'une prise de parole en tant que doctorant (ou autre). Et ce séminaire que vous proposez est vraiment essentiel pour nous montrer que l'on se trompe en nous sentant illégitimes, et que l'on peut remédier à cela. Je me souviens d'une phrase que vous avez dite concernant la prise de parole en public (lors d'un colloque ou autre) : C'est vous qui connaissez votre sujet ! Et cette phrase ne me quitte plus, elle est devenue un outil quotidien.

J'ai reçu ce mail de Morgane après avoir adressé aux doctorant.e.s du LC2S la proposition d'ouvrir pour eux.elles un séminaire d'intelligence créative. J'ai beaucoup apprécié de recevoir ce message si encourageant, d'autant que j'avais gardé de Morgane l'image d'une personne sur la défensive et peu encline, comme elle le souligne en effet, à s'immerger avec une totale spontanéité dans les exercices proposés. Ma surprise a donc été réelle, tout autant que mon désir de poursuivre ce qui avait été entrepris. J'ai surtout noté deux points : combien la question du manque de légitimité⁶ était centrale pour les doctorant.e.s, véritable leitmotiv ou croyance limitante : combien aussi ma pédagogie de la « surprise », consistant à les dérouter, pouvait porter des fruits savoureux et juteux.

2. Dérouter les doctorant.e.s : pédagogie usuelle *versus* une recherche-création en résonance avec « l'éducation en mineur » (Tim Ingold) .

⁴ Sur les bienfaits de la connaissance de soi sur l'estime de soi, consulter Christophe André, François Lelord, *L'estime de soi. S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Paris, Odile Jacob, 2008 ; Christophe André, *Imparfait, libres et heureux. Pratiques de l'estime de soi*, Paris, Odile Jacob, 2018. Sur le lien entre connaissance de soi et créativité, voir Philippe Basseur, *Manuel de pensée géniale*, Bruxelles, Casterman, 2017.

⁵ Nous rejoignons ici encore Erin Manning et Brian Massumi : « L'objectif était plutôt [...] de voir si l'interprétation du travail du concept et de l'interaction incarnée apporterait quelque chose de nouveau à la pratique des participants, que ce soit au niveau de leurs propres techniques ou de celles employées pour relier leur pratique à celle des autres. » *Pensée en acte, vingt propositions pour une recherche-création*, op. cit. p. 39.

⁶ Cette question a d'ailleurs constitué le point d'ancrage de ma dernière pièce de théâtre, inédite, intitulée *Êtes-vous légitime ?*, dont je propose un extrait en annexe.

a) Quelques attendus des doctorant.e.s dans tout enseignement universitaire.

Afin de mettre en évidence quelques caractéristiques de ma pédagogie de la « déroute », je note ici quelques-uns des attendus de l'éducation usuelle, en particulier à l'université. Il est attendu des étudiant.e.s/doctorant.e.s :

- Qu'ils-elles prennent des notes sur le savoir transmis par l'enseignant.e.
- Qu'ils-elles parlent de leurs recherches et de leur savoir sur leur domaine de recherche.
- Qu'ils-elles tiennent un discours scientifique, centré sur l'analyse des données, la rigueur, la capacité à citer leurs sources etc. et qu'ils-elles construisent des analyses qui utilisent le vocabulaire propre à leur discipline.

b) Quelques attendus des enseignant.e.s-chercheur.e.s.

Bien entendu, les enseignant.e.s-chercheur.e.s respectent aussi des attendus plus ou moins implicites vis-à-vis des doctorant.e.s notamment et des étudiant.e.s en général⁷ :

- Ils-elles transmettent un savoir.
- Ce savoir est élaboré à partir de leur domaine de spécialité.
- Ils-elles prennent la parole en tant que spécialistes d'une discipline.
- Qu'ils-elles dialoguent avec les doctorant.e.s autour de ce savoir.

c) La pédagogie de la déroute : le brouillage des attendus.

« Observer les nuages, ce n'est pas regarder l'ameublement du ciel, mais entrevoir le ciel-en-train-de-se-former. » (Tim Ingold⁸).

Ma triple casquette ainsi que le cadre d'enseignement supposaient que les limites soient brouillées entre les différents discours, normes, attentes, habitudes. Je m'appuierai pour détailler cette pédagogie sur la proposition de Tim Ingold d'une « Éducation en mineur », dans la mesure où j'y trouve à la fois une source d'inspiration, un substrat théorique et une caution universitaire.

- En tant que coach, je souhaitais voir grandir la motivation des doctorant.e.s à faire leur thèse, ce qui supposait de les aider à être plus heureux.ses. Je souhaitais également les aider à atteindre les objectifs exprimés, ce qui passait par la nécessité de les écouter, de les regarder, de les encourager à s'exprimer autrement, et à exprimer autre chose que les attendus habituels de l'institution ou que ce qu'ils-elles étaient habitués à exprimer en cours de manière générale. Cet autre chose ne peut être ni spécifié conceptuellement, ni délimité, ni même nommé, expérience qui rejoint celle que présente en ces termes Tim Ingold :

Pour que l'étude avance, la pensée critique doit dépasser la critique consciente d'elle-même : l'étude (*study*), décrit Manning, « se réjouit dans

⁷ Dans son chapitre « L'Éducation en mineur », Tim Ingold résume ainsi les principes de « l'étude en majeur » : « L'étude, en majeur, est un effort rigoureux et méthodique dont le but est d'acquérir des savoirs. Son but est de poser les bases d'une compréhension future. Elle a un début et une fin. Au début, l'élève manque de connaissances, mais il en possède à la fin », *L'anthropologie comme éducation*, op. cit., p. 65.

⁸ Tim Ingold, « La vie dans un monde sans objets », *Perspective* [En ligne], 1 | 2016, mis en ligne le 31 décembre 2017, consulté le 01 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/perspective/6255> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/perspective.6255>.

l'activation du jusqu'ici impensé (*as-yet-unthought*) ». Dans l'étude, la pensée dépasse toujours la conceptualisation, c'est ce qui la rend spéculative⁹.

- En tant qu'artiste, j'étais très attentive à leur sens artistique et aux possibilités offertes de leur donner la parole pour qu'ils.elles rencontrent un autre savoir sur eux.elles-mêmes, sur leur doctorat, sur leurs relations à leur thèse etc. L'ensemble des productions obtenues (chansons, constructions visuelles, dessins, jeux de rôle, pages d'écriture diverses, récits) était ainsi envisagé à la fois dans une perspective ludique (valeur essentielle du séminaire restaurant le plaisir de créer), une perspective cathartique (mettre à distance les habitudes et croyances limitantes), une perspective de changement (se donner le droit d'apprendre, de vivre, d'écrire, de penser autrement). En même temps, ces productions étaient également totalement gratuites, ou si l'on veut soumises à la fonction poétique de Jakobson : elles se suffisaient absolument à elles-mêmes, contenaient en elles-mêmes leur propre réseau signifiant sans besoin d'explicitation. Je rejoins ici également la belle invitation de Tim Ingold à « poétiser ensemble » :

La dissolution de l'explicitation et la révocation de ses sentences, loin de mettre un terme à l'étude, nous révèlent la poésie des mots qui continuent. [...] Communiquer comme un poète, c'est chérir les mots comme l'artisan chérit ses équipements et son matériel. [...] Dans le sillage de Rancière, qui réfute le mythe de la pédagogie, il faut convenir que ce que nous faisons, en tant qu'êtres attentifs et réactifs, n'est ni expliquer ni se faire expliquer les choses, mais poétiser ensemble¹⁰.

- En tant que poète, je suis très encline à embrasser cette définition d'une éducation qui mette au centre de son propos les correspondances¹¹ et les résonances entre les mots et les êtres, et qui prenne vraiment en compte toute la personne, de l'étudiant.e certes, mais aussi de l'enseignant.e. L'une des conséquences que Tim Ingold tire de ce constat est la suivante :

Ce qui est essentiel, pour qu'il y ait éducation, c'est que quelqu'un soit présent [...] et soit capable de mettre ce qu'il a, en fait ce qu'il est (puisque dans le processus d'étude la personne et la propriété sont indissociables) « sur la table¹² ».

Ce passage de l'avoir à l'être me paraît fondateur. Je ne possède pas un savoir sur la poésie. Je n'ai pas la poésie. Je suis poète. Et c'est parce que je le suis que j'encourage le sens poétique partout où il est prêt à s'éveiller, et ce quelle que soit la forme revêtue. Je songe ici à l'exercice consistant à « mettre sa thèse en chanson ». La chanson pouvait être inventée ou déjà connue. Le principe consistait à créer des paroles en lien avec la thèse, mais sans chercher à signifier au sens usuel. Le but était vraiment de chanter une « chansonthèse », sans *a priori*, sans jugement, en fonction des envies et des inspirations du jour¹³.

⁹ Tim Ingold, *L'anthropologie comme éducation*, op. cit. p. 62.

¹⁰ *Ibid.* p. 67.

¹¹ Voir ce que dit des correspondances Morgane Le Guyader dans l'introduction.

¹² *Ibid.* p. 68.

¹³ L'invitation faite à tous types d'étudiant.e.s d'écrire un poème libre, puis de le déclamer, de le chanter, de le performer etc. a dans tous les cours et séminaires où elle a été proposée rencontré un franc succès.

- En tant que praticienne de la gymnastique sensorielle (somato-psychopédagogie Danis Bois) j'étais très attentive au bien-être corporel ainsi qu'aux possibilités d'ancrage dans nos corporéités de ce qui se jouait dans le verbe et le jeu, si bien que nous avons souvent effectué des va-et-vient du jeu au mouvement, du mouvement aux exercices. Ceci donnait lieu à des dispositifs inusités à l'université¹⁴.
- Le fait que ce projet ait été mené bénévolement (sans rémunération), sans évaluation des étudiant.e.s, qu'il ait été fondé sur la confiance du LC2S, de Carine David (professeure de droit public et responsable de la formation des doctorant.e.s du LC2S) et des doctorantes a contribué à ébranler les fondements des enseignements traditionnels. Il a d'emblée induit une relation différente, faite de sympathie, de plaisir réciproque à être ensemble, d'égalité et de non-jugement.
- Le fait que certaines doctorantes aient déjà auparavant travaillé avec moi à l'Ecole Doctorale, j'en ai parlé, avait déjà créé une certaine complicité. Leurs retours et demandes nouvelles ont constitué un terreau propice à mes audaces, dont je sentais qu'elles seraient bien accueillies puisque ces participantes avaient déjà apprécié les séminaires préalables et constaté des changements divers. Á titre d'exemple je cite ici la suite du mail adressé par Morgane Le Guyader, doctorante alors en 4^{ème} année d'anthropologie, en réponse au questionnaire que j'avais adressé à l'ensemble des doctorant.e.s du LC2S sur l'intérêt qu'ils-elles portaient à l'ouverture de ce projet :

« Je réponds ci-dessous aux questions que vous soumettez en vue de l'élaboration d'un séminaire pour les doctorants du LC2S, dont je fais partie :

- **Objectifs auxquels je donne la priorité:** "confiance en soi et plus largement estime de soi" / "Une meilleure élocution et présentation à l'oral" (raisons personnelles: pour moi en général mais aussi pour bien préparer la soutenance, prévue fin 2020).
- **Outils:** "outils de la pleine conscience" / "travail sur l'intelligence créative".
- **Types d'exercices:** je serai à distance, tout ce qui est de l'ordre des exercices physiques sera un peu difficile à suivre pour moi mais je peux appliquer des exercices en dehors des séances. Les instructions entre séances du module sont vraiment "aidantes". »

3. Quelques pistes pour la mise en œuvre de l'intelligence créative dans le projet de recherche-crédation de soi.

a) La structure initiale du projet.

Il a été envoyé à tous-tes les doctorant.e.s du LC2S sous la forme suivante :

Jour 1.

Confiance en soi et jeux de rôles. 4 heures.

- a) Travail sur la relaxation, la voix, la respiration, la pleine conscience.
- b) Nouer le dialogue avec son artiste intérieur.
- c) Apprendre à découvrir l'autre.

¹⁴ Je renvoie sur ce point à l'article de Lise Gillot, « Á la recherche de la thèse perdue » dans ce numéro, qui commente avec lucidité, finesse et un certain humour ces relations atypiques à l'écran et au corps en général, contraires aux usages universitaires en matière de cours et rencontres par visioconférences.

Au sujet du traitement du corps dans l'institution universitaire, Erin Manning et Brian Massumi notent avec pertinence, dans leur « Proposition 6. Prêter attention au corps. » : « L'attention vacille. Le corps fatigue. L'estomac gargouille. Il est remarquable à quel point les genres conventionnels de la rencontre artistique et universitaire ignorent ces faits élémentaires. Il était important pour nous de nous occuper de ces contraintes et de les intégrer à chaque événement en nous engageant à gérer cette dimension « biopolitique » si prosaïque de la rencontre, de manière aussi accueillante que possible. » *Pensée en acte*, op. cit., p. 50.

- d) Jeux de rôles au service de la confiance en soi.
- e) Debriefing.

Jour 2.

Intelligence créative et improvisation. 4 heures.

- a) Travail sur la relaxation, la voix, la respiration, la pleine conscience.
- b) Poursuivre le dialogue avec son artiste intérieur.
- c) Développer la confiance en l'autre.
- d) Créations artistiques et improvisations : quel artiste êtes-vous ?
- e) Debriefing.

Jour 3.

Rêver sa thèse, vivre sa thèse rêvée. 4 heures.

- a) Travail sur la relaxation, la voix, la respiration, la pleine conscience.
- b) Ecouter ses rêves.
- c) Parler de ses rêves.
- d) Concrétiser ses rêves par la création.
- e) Debriefing

Jour 4.

Mettre sa thèse en mouvement. 4 heures.

- a) Travail sur la relaxation, la voix, la respiration, la pleine conscience.
- b) Travail d'improvisation collective autour du mouvement dansé.
- c) Donner vie et sens à sa thèse et à l'écriture par le mouvement dansé et/ou sensoriel.
- d) Parler de sa thèse dans un langage non-verbal.
- e) Debriefing

Le travail en distanciel que j'ai évoqué dans l'introduction, et qui a constitué à soi seul autour de 30 heures, n'a pas permis de mettre en place dans son intégralité la proposition de départ, laquelle a été largement amendée et adaptée à la fois au contexte et aux demandes des doctorantes. De plus, les exercices relevant davantage du coaching (repérage des valeurs propres à chaque personne, des croyances limitantes liées au doctorat notamment) n'apparaissent pas ici, car ils ont été intégrés à d'autres exercices ayant pour objectif global l'amélioration de la confiance en soi et de l'estime de soi.

- b) La mise en œuvre concrète du projet : quelques exemples.

- Le Kfé2S du 24 février 2021 « Réunifier les différents domaines de sa vie de chercheur.e ».

Je développerai dans un premier temps le contenu du Kfé2S qui nous a réuni.e.s autour de la thématique : « Réunifier les différents domaines de sa vie de chercheur.e », thématique choisie par les doctorant.e.s à l'issue d'une de nos conversations : ils/elles se sentaient dissocié.e.s, privé.e.s de certains pans d'eux-mêmes en vue de répondre aux injonctions de l'institution (cf à ce sujet l'introduction à ce numéro). La séance avait pour objectifs

- De proposer des exercices d'intelligence créative qui créent des ponts entre les identités multiples des étudiant.e.s et leur champ de recherche.
- De les encourager implicitement à écrire une thèse en jouant avec/de leur multiples identités.

- De parvenir à se livrer à leurs recherches en utilisant aussi bien la rationalité que l'imagination ou l'intuition, et de multiplier les points de vue sur leur travail et leur écriture.
- De réinscrire la thèse dans leur histoire personnelle et leur parcours propre.
- De retrouver le plaisir de la recherche.
- De varier le rapport au temps.

Le contenu a été organisé en trois temps :

- 1) Votre thèse c'est vous.
- 2) Les limites à votre expansion.
- 3) Le rêve de votre thèse.

Je développerai ici quelques exercices qui ont été particulièrement appréciés par les doctorant.e.s, dans le 1) et dans le 3).

1) Votre thèse c'est vous.

- Un exercice a consisté à croiser de manière ludique la liste des valeurs principales propres à chacun.e (travail de coaching) avec le titre de la thèse, en créant des mots-valises à l'issue de cette investigation. Ex : la « liberthèse ». Il était suivi d'un exercice d'écriture libre à partir des pistes ouvertes par ce mot-valise.

3) Le rêve de votre thèse.

- Les exercices qui ont permis de personnifier ou d'incarner la thèse :
Exemple : Le portrait chinois de la thèse, suivi d'un dessin qui racontait une histoire utilisant les différents éléments convoqués dans le portrait. Ainsi, le bateau évoqué amenait les étudiantes sur une île ou chaque chose, objet, animal trouvait une place et/ou une fonction. Le portrait chinois s'animait alors, devenait un voyage-rêverie éveillée, qui convoquait de nouvelles possibilités et mettait du vivant, de l'incarné, de l'imaginaire, voire de l'impossible, là où le concept régnait en maître. (Voir en annexe les portraits chinois des thèses de Morgane Le Guyader et Luisa Zanini-Vargas).
Autre exemple : « Votre lettre vous écrit une lettre enthousiaste pour vous remercier de l'avoir écrite ». (Voir en annexe la lettre écrite par la thèse de Luisa Zanini-Vargas).

- « Bissociation¹⁵ » et mouvement dansé.

Dans un deuxième temps, je mettrai ici en perspective quelques moments forts du séminaire d'intelligence créative qui se sont révélés particulièrement féconds dans la réconciliation des doctorant.e.s avec leur sujet de thèse, voire avec le choix de faire une thèse.

- La « Bissociation » : le fait de mettre en lien deux domaines opposés. J'ai croisé la bissociation avec l'improvisation en proposant aux doctorantes de réaliser spontanément le dessin, ou en tout cas une création visuelle, de leur choix. Puis j'ai ensuite demandé à chacune, sans préparation, de nous expliquer avec assurance quels étaient les liens entre leur création visuelle et leur thèse. Les liens se sont révélés indéniables et très éclairants pour le processus de recherche ! Une autre proposition de bissociation a consisté à leur faire tout d'abord écrire un petit texte racontant quelque chose qu'elles estimaient avoir « réussi » durant leur enfance (moins de 12 ans), et dont

¹⁵ « Bissociation. C'est la capacité (qu'ont beaucoup de génies) de relier deux choses qui appartiennent à des univers très différents (le terme « bissociation » a été créé par Arthur Koestler dans son livre « *Le cri d'Archimède*). », Philippe Brasseur, *Manuel de pensée géniale*, Paris, Casterman, 2018, p. 41.

elles étaient fières. Je leur ai ensuite proposé d'écrire un texte libre qui mettrait en évidence des liens entre ce moment fort de leur enfance et leur thèse. Cette suggestion a eu un impact très fort. Elle partait du présupposé ou du pari que les événements de notre enfance dans lesquels nous avons pu nous construire avec une sensation de maîtrise avaient pu innover l'ensemble de nos productions créatives/intellectuelles ultérieures. Ce pari s'est avéré exact, au vu des liens en effets très concrets qui ont été mis en avant. (Voir en annexe le dessin de Lise Gillot sur ce moment vécu de son enfance).

- « Danser sa thèse » ou l'approche de la recherche par le mouvement. Cette séquence s'est menée en deux temps.
 - o Dans un premier temps les doctorantes ont choisi trois mots-clés représentant leur thèse. Elles ont ensuite associé un geste à chaque mot-clé, de façon à constituer une phrase gestuelle, qu'elles se sont ensuite appropriée à l'endroit puis à l'envers, en se promenant, avec des tempos variés etc.
 - o Dans un deuxième temps, une partition de tâches leur a été proposée en vue de produire une courte performance. Je livre ici la partition :

« Entrer sur scène, dire les mots clés puis exprimer la phrase gestuelle.

Faire une improvisation libre dans le mouvement (mouvement libre qui pouvait être plus dansé selon les préférences individuelles).

Faire une improvisation verbale libre sur sa thèse.

Dire une phrase très conceptuelle improvisée sur sa thèse avec un ton arrogant.

Terminer en refaisant la phrase gestuelle choisie, sans les mots, dans l'ordre que l'on veut. »

Le travail de liaison, voire de déliaison, entre le verbal et le kinesthésique, entre le concept et le mouvement, entre l'esprit et le corps, entre le su et l'insu, entre le connu et l'improvisé s'est révélé extrêmement riche de situations cocasses qui ont fait exploser certaines images associées traditionnellement à la féminité et ont créé des liens entre des identités et des situations d'énonciation habituellement aux antipodes les unes des autres (telles que la féminité et la politique). J'ai notamment le souvenir de ma doctorante, Luisa Zanini-Vargas qui semblait superposer dans sa performance les identités aquatiques, terrestres, mythiques et humaines. Elle a ainsi proposé un mime rudimentaire pour figurer une Manmandlo¹⁶ un peu grotesque, puis s'est transformée peu à peu pour donner à voir une puissance physique et sensorielle inattendue, avant de proposer une conclusion écoféministe qui sonnait, dans ce contexte, comme une révélation mystique et un appel à la révolte : « Nous sommes toutes des sorcières ! »

L'ensemble de ces séances a donc combiné de manière systématique des processus variés de création/création de soi, de connaissance de soi, de perception de soi¹⁷, de recherche

¹⁶ Voir son article dans le présent numéro pour plus de précisions sur son domaine de recherche et la figure de la Maman Dlo, entité aquatique présente dans l'imaginaire de La Caraïbe comme du Brésil.

¹⁷ Voir à ce sujet Maria Leao, *La présence totale au mouvement*, Paris, Point d'appui, 2005. Notre centre d'intérêt est constitué ici par la somato-psychopédagogie de Danis Bois, dont Maria Leao met en évidence les soubassements et les enjeux, notamment son rôle dans la plasticité neuronale : « La chose la plus remarquable concernant notre système nerveux, nous dit Irène Dowd, c'est sa plasticité, son aptitude à changer. En effet, les schèmes de mouvement ne sont pas des représentations statiques et immuables, mais des systèmes dotés de plasticité, de malléabilité qui s'expriment en fonction de l'expérience de mouvement. La question majeure que nous pouvons nous poser est la suivante : comment et sous quelles conditions ces schèmes peuvent-ils se transformer ? [...] Nous comprenons ainsi les stratégies pédagogiques de la méthode Danis Bois, lorsqu'elles conçoivent l'acquisition d'*actes nouveaux* pour mobiliser le potentiel de plasticité cérébrale. Même si le répertoire de synergies motrices est restreint par les degrés de liberté de la structure musculo-squelettique, on sait par ailleurs

scientifique, laissant dans un deuxième temps aux doctorant.e.s la possibilité de reconfigurer/se réappropriier à leur guise les matériaux obtenus.

4. Qu'est une « recherche-crédation de soi » ?

Morgane Leguyader : « Je souhaite, dans l'alliage recherche-crédation, apprendre à m'autoriser à lier mes particularités et sensibilités avec le processus de recherche. »

a) « Connaître en étant » (Tim Ingold).

Nous considérons ce projet comme une recherche-crédation de soi, au sens où, au sein de ce séminaire :

- Les processus de création nous ont toutes amenées peu à peu à penser autrement notre relation à la recherche, aux méthodologies, à l'écriture scientifique, et notamment à démythifier les processus d'écriture de la thèse de doctorat¹⁸. Au-delà, ils ont fait évoluer notre relation à nous-mêmes, aux autres, au monde.
- Les domaines d'étude de chacune, le sujet de la thèse et les motivations de chacune étaient constamment questionnés sous des formes souples, inattendues, laissant une place de choix à la réflexivité, à la mise en perspective des existences individuelles, aussi bien qu'à l'imagination, l'improvisation, la spontanéité, l'audace, le mouvement sensoriel (menant à d'autres perceptions de soi, de l'espace, de la relation à l'autre etc.).
- J'ajoute que le rôle de l'intuition y a été également restauré, dans la mesure où j'adaptais mes plans à ce qui se passait sur le moment dans le groupe, en répondant souvent de manière intuitive aux manifestations émotionnelles, ou bien aux demandes qui émergeaient dans les groupes. Ceci est à relier à l'aspect expérimental du séminaire, présenté plus haut.
- Ce faisant, on l'a vu, les doctorantes ont peu à peu fait appel à/retrové divers pans de leurs identités qui leur échappaient, ou qu'elles avaient mis de côté pour correspondre à ce qu'elles pensaient que l'institution attendait d'elles.
- Ces processus de réunification avec les diverses facettes de soi, voire avec les identités plurielles qui les constituent (Amartya Sen) ont en retour créé de nouveaux rapports avec leur domaine de recherche et leurs objets d'étude, ainsi qu'avec elles-mêmes et avec les autres.
- Je considère ce projet comme une recherche-crédation incarnée et située dans la mesure où toute recherche s'élève à partir d'une voix singulière¹⁹. J'ai déjà souligné combien ma polyvalence et mes différentes casquettes m'ont accompagnée et nourrie dans les différentes strates de construction et d'élaboration de ces processus d'éducation et de recherche-crédation.

qu'une même force motrice, un même geste (par exemple, une flexion de la colonne vertébrale) active des synergies différentes en fonction de plusieurs paramètres tels que l'intention, l'attention, le référentiel spatial, etc. » p. 167-168.

¹⁸ Voir notamment sur cette question la contribution de Lise Gillot à notre introduction commune.

¹⁹ « Indisciplinée, la validité scientifique n'affiche pas une neutre objectivité en effaçant toute trace d'énonciation. Elle s'attache plutôt à prendre en compte le caractère nécessairement situé de toute recherche pour penser de manière à la fois critique et impliquée. L'enjeu n'est pas tant de discréditer la posture d'objectivité que de révéler son processus de constitution. Toute réflexion, en effet, est située – ce qui ne revient pas à dire qu'elle est biaisée de manière irrémédiable, mais qu'elle doit tenir compte de son inscription dans un certain horizon qui est aussi la condition de possibilité de toute perspective (Rich 1986). » Myriam Suchet, « De la recherche comme création permanente », article cité.

Ainsi avons-nous pratiqué quelque chose de proche de ce « connaître en étant » que Tim Ingold considère comme commun à « l'enquête scientifique » et à « la sensibilité artistique », et qui suppose de « [correspondre] avec les choses au cours de leur formation, plutôt qu'en s'informant simplement à partir de ce qui existe déjà [...] Lorsque la voie de l'Éclaireur scientifique se rapproche de l'art de l'enquête, comme dans la pratique de l'anthropologie, mieux connaître le monde (*to grow into knowledge of the world*) est en même temps mieux se connaître soi-même²⁰ ».

b) La recherche comme pédagogie.

Cette recherche-crédation de soi est en même temps une pédagogie ou pour reprendre le terme de Tim Ingold, « une pratique éducative », car ici encore j'adhère totalement à sa proposition, laquelle considère que recherche et éducation sont inséparables l'une de l'autre :

Car la recherche ne précède pas plus l'enseignement que la production ne vient avant la dissémination. Elle naît sous les yeux de l'enseignement uniquement pour devenir ses yeux et permettre à une nouvelle génération de naître sous son regard. Lorsque l'on avance, comme nous aimons à le faire, et à juste titre, que notre enseignement est « axé sur la recherche » (*research-led*), cela ne veut pas dire que nos élèves reçoivent leur savoir de première main et pas indirectement. Cela signifie plutôt que le professeur et les élèves sont plongés ensemble, tels des compagnons de voyage [...] dans un milieu, un « deuxième fleuve », comme dirait Serres, dédié à la recherche de la vérité.

Je reviens à la « bissociation » déjà évoquée ci-dessus : il s'agissait de trouver des liens entre un dessin ou une création visuelle libre réalisée par les doctorantes en un temps donné durant le séminaire, et leur sujet de thèse. Cet exercice demandait de se laisser aller à improviser et à créer des associations inédites entre deux domaines apparemment opposés, ou si l'on veut entre deux productions de leur cru, l'une artistique, l'autre conceptuelle. Le succès de l'exercice, réalisé avec pertinence, acuité et aisance par toutes les doctorantes (malgré leurs doutes initiaux !!) m'a confortée dans la certitude que ce type d'exercice était une pédagogie viable, ludique, régénérante pour la créativité personnelle comme pour l'accès à d'autres aspects de la recherche qui auraient pu rester dans l'ombre, méconnus. La pédagogie s'est ainsi construite en même temps que les propositions de recherche-crédation faisaient émerger de nouveaux savoirs, tant sur le plan scientifique que sur le plan éducatif. L'ensemble des discussions que nous avons menées à la fin ou au début de chaque séance permettait un retour de l'ensemble du groupe sur ces pratiques, qui mettait bien en valeur ce qui méritait d'être gardé ou non, et pour quel résultat individuel. La recherche comme la pédagogie sont ainsi devenues une pratique collective.

c) La création d'une « communauté » capable de transformer chacun.e.

Ainsi s'est créée peu à peu, au fil des séances, quelque chose comme une petite « communauté » de chercheuses, qui a permis de « générer des intérêts en commun²¹ », et qui, grâce à la « participation éducative », a permis à chacun, y compris à l'enseignante que je suis, de « se

²⁰ *L'anthropologie comme éducation*, op. cit., p. 87.

²¹ *Ibid.* p. 71.

laisser transformer²² ». Pour reprendre une formule magnifique de Tim Ingold, « L'étude est une transformation et non une formation. Elle n'offre ni protection ni sécurité, elle ne rend pas les choses faciles. Elle peut même être difficile et troublante car elle brise les défenses des idées préconçues et dérange la pensée. Or, ce faisant, elle peut nous libérer²³. »

De quoi nous sommes-nous libérées ? Qu'avons-nous brisé comme idées préconçues ? En quoi nous sommes-nous transformées ? Telles sont quelques-unes des questions qui parcourent l'ensemble de ces textes produits par nous ici. Je répondrai donc en mon nom propre laissant chacun proposer de son côté des éléments de réponse. Personnellement, je pense m'être affranchie toujours davantage de ma « posture » d'enseignante-chercheuse détentricice d'un « savoir » pour laisser une place grandissante à une identité d'enseignante-chercheuse-artiste en devenir. J'entends par là plusieurs éléments.

- D'une part le fait que j'ai été intimement convaincue du bien-fondé d'un enseignement horizontal, qui ne laisse plus de place à la hiérarchie mais suppose un dialogue permanent, porteur de ressources toujours inédites et fécondes pour tous ses bénéficiaires.
- À ce sujet, j'ai aussi pu réévaluer la relation directrice de thèse-doctorante, grâce à ma doctorante, Luisa Zanini-Vargas. Brésilienne, celle-ci m'a demandé si elle pouvait me tutoyer, n'étant pas habituée à vouvoyer du fait des usages brésiliens. Ayant accepté cette « familiarité » alors que nous nous connaissions à peine, j'ai pu rapidement constater combien le tutoiement, loin de créer une « familiarité déplacée » ou nuisible au respect dû à chacun, s'est mis au contraire au service d'une relation non seulement très respectueuse de chacune mais aussi beaucoup plus chaleureuse, ce qui l'enrichissait. Ceci m'a encouragée à proposer le tutoiement à toutes les doctorantes du séminaire, avec succès²⁴. À ce stade de mes réflexions, je ne sais pas encore comment ces différentes prises de conscience influenceront mes divers enseignements à venir, mais il est sûr qu'ils le feront.
- Je suis désormais convaincue du rôle fondamental que peut jouer le mouvement, qu'il soit dansé ou sensoriel dans tout travail dit intellectuel et dans tout processus de recherche et/ou de création. Dans le mouvement sensoriel, le rôle de la lenteur me paraît tout à fait essentiel. Elle aide en effet directement les étudiant.e.s à changer de rythme, à rompre avec le stress de la vitesse inhérent à leur vie quotidienne ; elle joue en outre un rôle spécifique dans l' « acte perceptif » et, de fait, donne accès à de nouvelles potentialités qui viennent enrichir en retour la conscience incarnée des individus²⁵. La pratique de la gymnastique sensorielle lors des séances en présentiel, pour accompagner

²² « Ce qui caractérise la participation éducative, et la distingue de la simple formation (la préparation pour entrer dans une formation ou une fonction donnée), est que les enseignants et les étudiants, les maîtres et les élèves, partagent tous deux un intérêt dans ce processus et sont prêts à se laisser transformer. » Ibid. p. 69.

²³ Ibid. p. 72.

²⁴ « Dans la famille des différentes formes de recherche participative, recherche collaborative, recherche-action, etc., qui visent à une coproduction des connaissances, l'indiscipline se caractérise par sa manière de transformer les relations elles-mêmes. » Myriam Suchet, « De la recherche comme création permanente », *Revue des sciences sociales* [En ligne], 56 | 2016, mis en ligne le 10 juillet 2018, consulté le 13 août 2021. URL : <http://journals.openedition.org/revss/422> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/revss.422>.
s *Sociales*n°56, 2016, p. 19.

²⁵ « Elle [la lenteur] est beaucoup plus qu'un outil parmi d'autres ; c'est un élément central de la perception du mouvement, qui offre le temps de prendre conscience du déroulement du mouvement, ouvrant ainsi un espace d'observation, de vigilance, dans lequel on peut capter nombre d'informations jusqu'alors inconscientes. C'est comme un film au ralenti, où l'on arrive à percevoir des éléments qui étaient indétectables à vitesse normale. Finalement, la lenteur devient le maillon de la chaîne perceptive qui relie la subjectivité à l'objectivité. » Maria Leao, *La présence totale au mouvement*, op. cit., p. 249.

d'autres processus de travail, a toujours été un succès et m'encourage à la poursuivre sur les lieux d'enseignement.

- Parler d'« identité d'enseignante-chercheure en devenir » suppose que ne soient désormais cloisonnés ou délimités ni mes collaborations futures, ni mes domaines de recherche, ni même et surtout mes méthodologies propres de recherche. Ainsi par exemple j'ai pu constater à maintes reprises en menant ce projet, combien pourrait être reconsidérée une « journée quotidienne » » ordinaire de chercheur.e, dont on considère qu'elle se doit de correspondre à une journée entière de travail pour être « productive ». Or ce projet de recherche-crédation m'a au contraire conduit à constater le bien-être que l'on retire à suivre ses rythmes naturels, à s'octroyer de fréquents moments de plaisir, à entrer dans le travail intellectuel par divers moyens (musique, rêverie, dessin), à accompagner l'écriture (notamment scientifique) par le mouvement sensoriel etc. Bien évidemment, les résultats de la production scientifique me semblent aussi devoir être reconsidérés, en lien d'ailleurs avec les nouvelles formes d'évaluations du Hcéres déjà évoquées en introduction. De fait, le Hcéres accepte actuellement des publications littéraires (roman, poésie etc.) au même titre que des publications scientifiques dans les fiches d'évaluation des chercheur.e.s, ce qui me paraît constituer une belle avancée pour la reconnaissance de l'empire de l'imagination et de la créativité au royaume de la recherche.
- J'ai aussi affermi ma conviction qu'un enseignement véritablement libre prend « le risque d'avancer dans l'inconnu, où les résultats sont incertains et la destination encore inexplorée. Il s'agit de la liberté de l'*undercommons*.²⁶ » Cette incertitude et cet engagement dans l'imprévu²⁷, dans le monde des possibles, m'a toujours paru et me paraît encore davantage maintenant, après la lecture de l'ouvrage de Tim Ingold, absolument consubstantiel à la question du « soin ».

Yves Citton explique bien comment la question du « soin » est en dernier ressort liée chez Tim Ingold à celle de la « multiversité » ou de l'« indiscipline » (Myriam Suchet) :

« L'indiscipline nous invite à penser la correspondance qui unit non seulement les disciplines entre elles, mais la posture disciplinée (« scientifique », « universitaire ») elle-même avec les multiples dehors qui la conditionnent, la limitent ou la hantent. [...] en taraudant toutes les disciplines de questions portant sur leur place concrète au sein de cette dynamique écocidaire, l'indiscipline met au cœur de nos gestes de recherche la préoccupation que Tim Ingold assigne à la relation pédagogique : " L'éducation consiste véritablement à faire attention aux choses et au monde, pour en prendre soin."²⁸ »

²⁶ Ibid. p. 96. Tim Ingold précise en ces termes ce qu'il entend par là : « Cet espace social est toujours là, même si nous en sommes rarement conscients. Etant là, il anime et vivifie constamment un monde qui autrement serait limité à des mouvements prédéterminés. L' *undercomming*, c'est-à-dire la mise en commun, est l'antithèse absolue de l' *understanding*, la "compréhension", souvent considérée comme une condition préalable à la civilité et le but ultime de l'éducation. Avec la compréhension, la connaissance devance l'attention. » p. 52.

²⁷ « Tandis que l'inter- et la transdiscipline maintiennent intactes les frontières disciplinaires, l'indiscipline chamboule chacune des approches de l'intérieur : elle sort la recherche de l'institution universitaire, considère la création comme une forme de vie et le quotidien comme un espace d'expérimentations. Autant dire que l'enjeu n'est pas simplement de faire envisager les différentes facettes d'un même objet, tour à tour, par un spécialiste. À la manière du désir, du jeu et de la fête, la recherche indisciplinée cherche à ce que quelque chose de nouveau surgisse, se produise, que s'ouvre enfin le fraying d'un événement. C'est en cela que la recherche indisciplinée est, indissociablement, une forme d'action et aussi de création. » Myriam Suchet, article cité.

²⁸ Yves Citton, « Postface. Sciences de l'éducation ou arts de l'attention ? », *L'anthropologie comme éducation*, op. cit. p. 110

Indiscipliné, ce projet de recherche-création l'est, très certainement. En ce qu'il expérimente l'effacement des limites entre chercheure-titulaire et apprenti.e, entre enseignant.e et apprenant.e, de sorte que nous ayons expérimenté ces moments magiques où nous ne savions plus qui enseignait et qui apprenait, changeant de rôle sans même en avoir conscience au fil des discussions et des jeux ; en ce qu'il a aussi expérimenté l'effacement des limites entre écriture dite scientifique, écriture créative et écriture de soi, sans que puisse être clairement défini l'un ou l'autre registre, et de façon à susciter sur le travail de doctorat des éclairages obliques et des ombres chinoises ouvrant des couloirs jamais empruntés. Indiscipliné toujours, ce projet nous a d rout es, toutes. Un lien nouveau s'est formé entre nous, indescriptible, non-cat gorisable, puisant aux sources du respect, de l'amitié, de l'admiration, d'une curiosité insatiable envers l'autre qui nous a menées ensuite vers un nouveau projet de recherche-création, « Témoigner de son parcours à l'université, dont l'article de Joëlle Kabile, politologue-peintre-poète est ici le témoignage et le porte-parole.

Yves Citton souligne que l'indiscipline est bien plus qu'un simple dialogue entre anthropologue et littéraire. J'ajoute qu'elle est aussi le prolongement et le dépassement du dialogue entre la littéraire-artiste que je suis, la littéraire-artiste polyvalente que symbolise Luisa Zanini-Vargas, l'anthropologue-écrivaine qu'est Morgane Le Guyader, les politologues-chanteuses-danseuses-musiciennes que sont Lise Gillot et Céline Baladine... C'est grâce à nos d rout es respectives que nous avons pu élaborer ce dossier qui constitue la trace et le témoignage de l'entrelacement de nos univers. C'est la présence enthousiaste au mouvement de Cindy, Luisa et Linda qui m'a convaincue du bien-fondé de laisser être une corporéité dansante, ou au moins en mouvement, à l'université. C'est le regard rétrospectif de Lise sur ma pédagogique qui m'a fait prendre conscience de sa dimension politique et de bien d'autres telles que la transgression des *habitus* universitaires ; ce sont les retours de Morgane sur mon engagement qui m'ont fait réaliser la portée ontologique²⁹ de mon geste. Mes propres limites ont été mises en déroute et mon regard, dessill .

Je conclurai sur le fait que c'est l'engagement de toutes ces personnalités, de toutes ces chercheuses-doctorantes-artistes-multifacettes dont certaines n'ont pas pris la parole dans ce numéro, qui nous a donné l'occasion de parcourir notre Multivers en tous sens, avec vents et marées, pour le bonheur de nous sentir toujours plus riches de nous-mêmes.

²⁹ Voir ce qu'en dit Morgane Le Guyader dans notre introduction.

Annexe 1 Extrait de la pièce de théâtre inédite de Karine Bénac,

Êtes-vous légitime ?

Katia : Ah Laura ! Encore vous ! Euh, mais je n'ai rien de plus à vous dire vous savez !

Laura : Mais moi si, il faut que je vous parle. Je pense que vous êtes la bonne personne.

Katia : Katia, vous pensez ? Et pourquoi ?

Laura : Je ne sais pas trop. Vous n'êtes pas comme les autres... Vous avez l'air à la fois dedans et dehors.

Katia : Ah ! Dedans et dehors ?

Laura : Oui, alors, je voudrais savoir... *Long silence.*

Katia, *visiblement impatientée* : Oui ?

Laura : Voilà, est-ce que vous vous sentez légitime ?

Katia, *glaciale* : Comment ça ? Qu'est-ce que vous voulez dire ? Vous ne voulez plus que je dirige votre thèse parce que je suis juste maîtresse de conférences ? Vous trouvez que je ne suis pas à la hauteur c'est ça ? Ou peut-être pas assez connue ? *(Elle s'emballe en parlant.)*

Laura : Non, non pas du tout ! Au contraire ! Je vous apprécie beaucoup et je sens que vous me poussez dans la bonne direction ! Non... c'est que... voilà, tout ça là, la thèse, la vie de doctorante.... J'ai l'impression que tout le monde s'en fiche, que ça ne sert à rien... dès que j'ouvre la bouche en colloque on me fait sentir que je ne suis pas encore une chercheuse... on ne nous demande jamais notre avis... et je suis obligée de travailler pour financer ma thèse. Alors je voulais savoir si après ça change, si après, quand on devient une chercheuse confirmée, on se sent vraiment légitime ? À notre place ? Voilà, c'est ça ma question. Est-ce que tout ça en vaut la peine ?

Katia : Mais enfin Laura, je n'en sais rien ! C'est vous qui voyez si vous voulez ou non devenir enseignante-chercheuse ! Personne ne peut décider à votre place !

Laura : Mais vous, pourquoi vous avez choisi de faire ça ?

Katia : Pourquoi ? Oh vous savez, la vie, les circonstances... On est jeune, on tombe amoureuse d'un auteur, on croit qu'on peut révolutionner ce qui se dit, on est fascinée par un directeur de thèse parisien charismatique à la voix caverneuse... et le tour est joué.

Laura : Ah oui, mais moi je ne suis pas amoureuse de Diderot.

Katia : Enfin amoureuse ! Façon de parler ! *(Elle rit.)*

Laura : Vous savez, dans le fond, moi, tout ce qui m'intéresse c'est le théâtre.

Katia : Ah, continuez votre thèse alors ! C'est très utile d'être bonne comédienne dans ce milieu !

Laura, *un peu déconcertée* : Peut-être, mais moi ce que je voudrais c'est écrire et jouer mes propres pièces vous voyez ?

Katia : Eh bien alors, qu'est-ce qui vous en empêche ?

Laura : Je ne sais pas. Tout. Je ne me vois pas dire à mes parents que je veux devenir comédienne.

Katia : Vous croyez qu'ils ont quelque chose à vous dire à votre âge ?

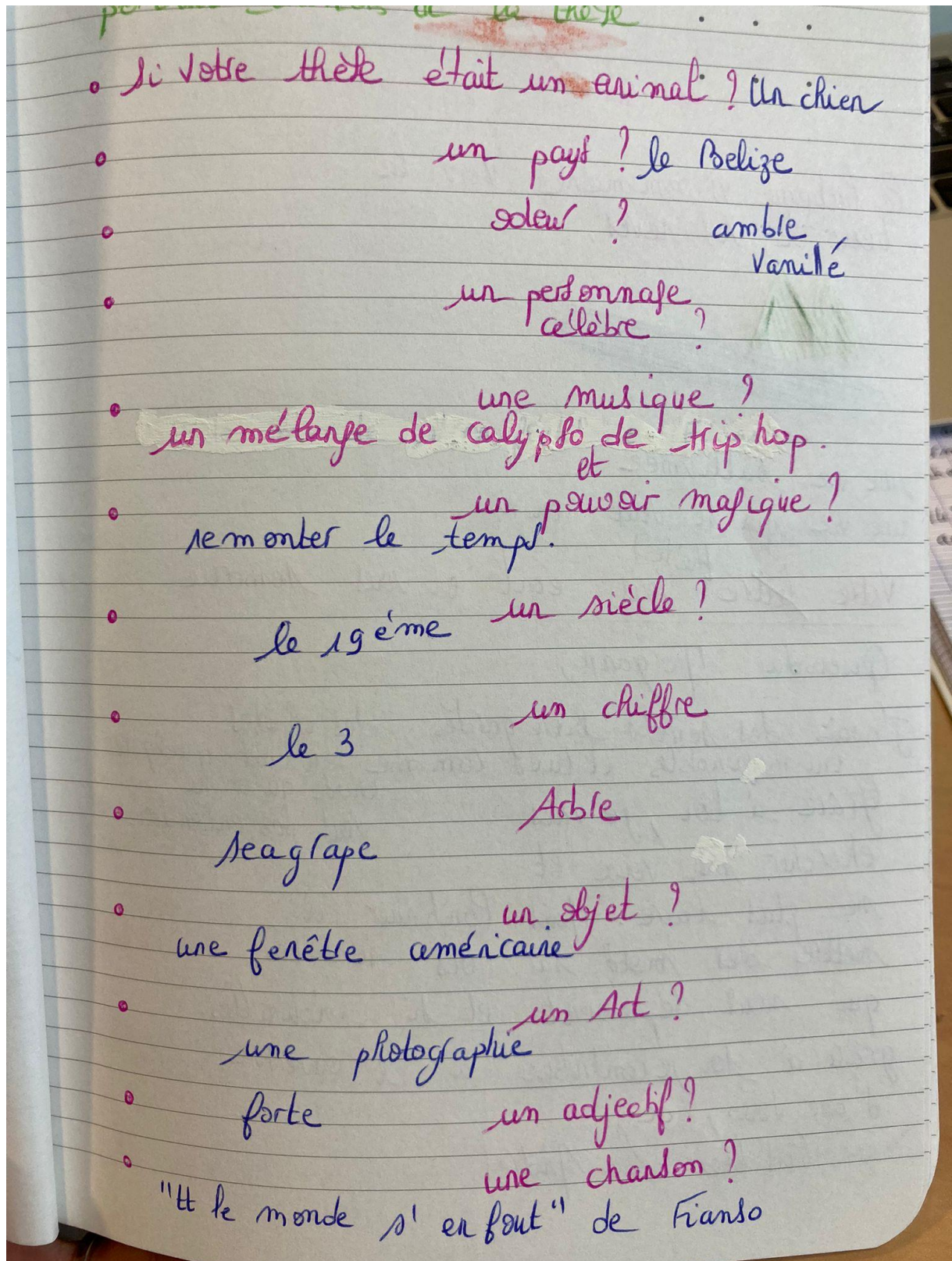
Laura : Et puis, j'aimerais d'abord finir ma thèse.

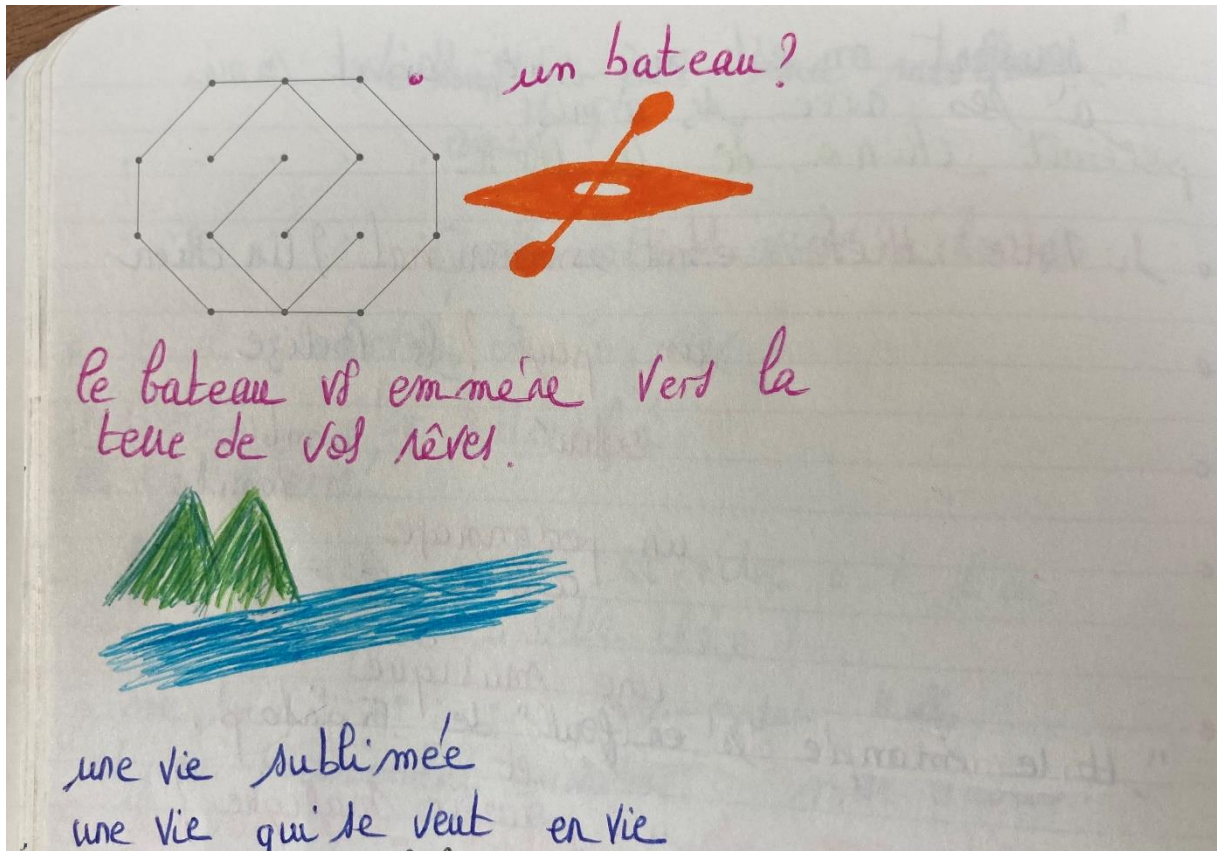
Katia : Et ça va vous servir à quoi ?

Laura, *très surprise et inquiète* : Comment ça ?

Katia : Enfin, je veux dire, vous voulez devenir enseignante-chercheuse ou comédienne ? Je ne saisis pas trop. Et puis qu'est-ce qui vous dit que vous seriez plus légitime sur les planches ?

Annexe 2 Le portrait chinois de la thèse de Morgane Le Guyader, suivi du dessin suscitant le voyage-rêverie.





Annexe 3 Le portrait chinois de la thèse de Luisa Zanini-Vargas suivi du voyage-rêverie éveillée.

Le portrait Chinois de ma thèse :

Si ma thèse était un animal : une baleine

Si ma thèse était une odeur : Lavande

Si ma thèse était un personnage célèbre : Teiniaguá

Musique : Bachiana n° 5 Villa Lobos

Pouvoir magique : télécommunication

Siècle : XXIV

Chiffre : 8

Arbre : frangipanier

Objet : miroir

Art : chant

Adjectif : Séduisant

Chanson : Mamãe Oxum

Bateau : (dessin)

Une femme navigue toute seule dans un petit bateau à voile en triangle avec le dessin d'un troisième œil. Elle approche un tout petit îlet où une lézarde au rubis sur le front appelée Teiniaguá et sortie d'une légende du sud du Brésil crie "Prends mon relais!" tandis qu'une baleine aussi approche l'îlet. Le bateau m'emmène à la terre de mes rêves.

Annexe 4 La lettre envoyée à Luisa par sa thèse.

Ma très chère Luísa,

Quel grand plaisir de me voir naître de tes plumes. Ma genèse est un miracle, c'est la voix que j'avais perdue et que tu me redonnes.

Grâce à toi je vais pouvoir faire le tour du monde des esprits et disséminer, dans ce plaisant voyage, le message qui est ma raison même d'être.

C'est une très belle expérience que de me voir à travers tes yeux, et je suis convaincue que ce sera de même pour d'autres personnes qui me verront ainsi.

Merci pour cette entreprise, qui est aussi une preuve de tendresse et d'amour pour l'humanité entière.

Ta bien aimée,

Teiniaguá

Annexe 5 Dessin de Lise Gillot, représentant « une réalisation de votre vie d'enfant dont vous êtes fière. »



Annexe 6 Réponses de Morgane Le Guyader au questionnaire préparatoire au Kfé2S du 21 avril 2021, intitulé « Parler de sa thèse : à qui, comment, pourquoi/pour quoi faire ? »

Questionnaire de préparation au Kfé2S du 21 avril 9h-12h

Parler de sa thèse : à qui, comment, pour quoi/pourquoi faire ?

1) A qui parlez-vous de votre thèse en général ?

Le plus souvent ? Pourquoi ? Avec quels résultats ? Quelles retombées émotionnelles ?

À une amie très proche qui me soutient et connaît mon parcours, ma famille qui n'y comprend pas grand-chose mais me soutient de toute façon. Je leur en parle comme je pourrais leur parler d'un problème. Le résultat oscille entre mutisme, un « aller-aller, c'est bientôt fini », mes interlocuteur.e.s sont souvent désespéré.e.s. Les retombées émotionnelles se traduisent le plus souvent par le sentiment d'être incomprise, seule, et d'être une professionnelle non identifiable. Ce que je vis comme l'artisanat et l'œuvre de la construction des savoirs, de leur déconstruction aussi, et de leur circulation, est au mieux perçu comme « être toujours à l'école ». Donc il y a quelque chose de l'ordre de l'infantilisant, aussi. J'entendais il y a peu au fil d'un podcast intitulé « Qu'avons-nous fait de la recherche ? » un docteur disant que le doctorat est un moyen incroyablement efficace pour perdre confiance en soi et ruiner son auto-estime. Je partage cette remarque.

2)) Quels problèmes rencontrez-vous selon vous lors de ces échanges ?

- De votre côté, côté émission. : il m'est difficile de socialiser mon expérience car les mauvaises interprétations me font du mal. Le sempiternel « à quoi ça sert », n'en parlons même pas.
- Du côté de la réception : le sempiternel « à quoi ça sert » et « Quand est-ce que tu finis ? », que j'anticipe le plus souvent, raison pour laquelle cet élément détermine les conditions de mes échanges, depuis moi vers eux.

3) Que dites-vous de votre thèse le plus souvent ? Qu'en pensez-vous ?

Au départ, je parlais beaucoup du terrain. Puis j'ai évolué en parlant davantage de l'écriture scientifique. Je découpe aujourd'hui mieux les étapes de mon travail et je me bats pour que celui-ci soit reconnu comme une profession. Mais aux yeux de beaucoup... Vous êtes juste « encore à l'école ». C'est éreintant.

4) Qu'aimeriez-vous en dire ?

Que c'est ma profession. Enquêter, c'est mon job. Être à l'écoute de ce que les gens disent être, se sentent être, ne se disent pas être et ne se sentent pas être. C'est mon job et je l'adore. Je pense qu'il constitue l'archétype antinomique des « *bullshit jobs* » dont l'anthropologue Graber a tant parlé. Je pense que ce job, justement, incarne une résistance. Et je ne conçois pas mon métier sans qu'il ait en lui un enjeu de résistance. Je ne conçois donc pas que l'on me renvoie à mon métier comme si ce n'en était pas un.

5) Que découvrez-vous quand vous parlez de votre thèse ?

Malgré la puissance et l'omniprésence du syndrome de l'imposture, que je sais de quoi je parle.

6) Que ressentez-vous sur le moment ?

Beaucoup de frustration et le sentiment que moi et ma thèse, nous ne voulons rien dire pour personne.

7) Que ressentez-vous après-coup ?

De la colère et beaucoup de « *capability* ».

8) Pourquoi voulez-vous parler de votre thèse ?

Pour exister, être à ma place.

9) Pourquoi ne voulez-vous pas en parler ?

Pour m'épargner l'incompréhension et le jugement des autres.

10) Que souhaitez-vous obtenir en parlant de votre thèse ?

Le même intérêt que celui je porte à la vie professionnelle et à la vie tout court des autres. En somme, de la réciprocité.

11) Que craignez-vous en parlant de votre thèse ?

Plus rien, en fait. Mais avant, de me sentir nulle.

12) A qui souhaitez-vous parler de votre thèse ? Comment ? Pour quoi faire ?

Malheureusement, en ce moment, à personne. Je sais que personne n'a de disponibilité pour ça. Peut-être à moi-même déjà, pour commencer. Je me suis habituée à très peu de rétro-alimentation. Je me suis habituée à la solitude dans la conception.

13) Quelles sont vos motivations pour parler de votre thèse ?

La rétro-alimentation (un dialogue, un partage).

14) Quelles sont vos motivations pour ne pas en parler ?

M'éviter la déception de ne jamais entendre que c'est brillant.

15) Qu'attendez-vous de ce Kfé2S ?

De l'écoute, un espace d'entraînement et d'échange bienveillants, un espace où on sort la tête de l'eau.

16) Quelles sont vos motivations pour y participer ?

Rencontrer les enseignant.e.s chercheur.e.s. et les autres doctorant.e.s.