

Approches phénoménologiques et énactives en création artistique et en pédagogie

Phenomenological and Enactive Approaches in Artistic Creation and in Pedagogy

Ivan Magrin-Chagnolleau¹

¹ Chapman University, California, États-Unis

RÉSUMÉ. Cet article explore les approches phénoménologiques et énactives dans les domaines de la création artistique et de la pédagogie. L'auteur commence par partager son parcours personnel et professionnel, soulignant l'importance de résister à la « capture disciplinaire » ainsi que l'interdisciplinarité dans son travail. Il décrit sa découverte de la théorie de l'éaction de Francisco Varela et comment cette théorie a influencé sa pratique artistique et pédagogique. L'auteur donne plusieurs exemples de pratiques énactives, tant dans le domaine artistique que pédagogique. Par exemple, il mentionne l'utilisation du mindmapping comme une pratique énactive « sans le savoir », et une expérience pédagogique à l'université d'Evry où il a laissé les étudiants créer une performance collective avec une grande autonomie. Il parle également de sa pratique de la photographie dans la forêt de séquoias géants Muir Woods Monument Park, où il a expérimenté avec le mouvement de l'appareil photo pour capturer l'énergie du lieu. Enfin, l'auteur discute de projets intentionnellement énactifs, comme sa participation à un colloque de Cerisy sur le hasard et la création, et *The Haiku Project*, où il explore le concept de haïku dans diverses pratiques artistiques.

ABSTRACT. This article explores phenomenological and enactive approaches in the fields of artistic creation and pedagogy. The author begins by sharing their personal and professional journey, emphasizing the importance of resisting "disciplinary capture" as well as the interdisciplinarity in their work. They describe their discovery of Francisco Varela's enaction theory and how this theory has influenced their artistic and pedagogical practice. The author provides several examples of enactive practices in both artistic and pedagogical domains. For instance, they mention the use of mind mapping as an enactive practice "without knowing it", and a pedagogical experiment at the University of Evry where students were given great autonomy to create a collective performance. They also discuss their photography practice in the giant sequoia forest Muir Woods Monument Park, where they experimented with camera movement to capture the energy of the place. Finally, the author discusses intentionally enactive projects, such as their participation in a Cerisy colloquium on chance and creation, and *The Haiku Project*, where they explore the concept of haiku in various artistic practices.

MOTS-CLÉS. Création artistique, Création énactive, Pédagogie, Pédagogie énactive, Phénoménologie, Énaction, Entretien d'explicitation, Explicitation, Auto-explicitation.

KEYWORDS. Artistic Creation, Enactive Creation, Pedagogy, Enactive Pedagogy, Phenomenology, Enaction, Explicitation Interview, Explicitation, Auto-Explicitation.

1. Introduction

Je souhaite débuter en évoquant brièvement mon parcours et ma manière habituelle de me présenter, inspiré par l'expression « résister à la capture disciplinaire » utilisée par Amy Varela dans son introduction au colloque de Cerisy d'août 2022 consacré à la pensée de Francisco Varela. Cette expression a particulièrement retenu mon attention, et je regrette de ne pas l'avoir découverte plus tôt dans les écrits de Francisco Varela. Lorsque j'étais chercheur au CNRS, il m'a été souvent ardu de résister à cette capture disciplinaire, même au sein du laboratoire interdisciplinaire PRISM à Marseille, récemment constitué dans le dessein de tisser des liens entre les arts et les sciences, qui est le dernier laboratoire du CNRS dans lequel j'ai travaillé. Bien que cette résistance puisse être opérée dans la pratique quotidienne sur le terrain, elle demeure complexe à concrétiser en termes de publications et d'évaluation académique.

Par ailleurs, je tiens à souligner que, avant d'embrasser le statut d'artiste chercheur, j'ai avant tout été chercheur. Cela ne signifie pas que je n'avais pas de pratique artistique, mais j'avais alors opéré une séparation nette entre ces deux aspects de ma vie. Mon domaine de recherche portait sur le traitement de la parole, et j'ai suivi une formation d'ingénieur avant de me consacrer à la recherche en sciences fondamentales, en adoptant la méthode scientifique objective traditionnelle, louable en elle-même mais, comme l'a judicieusement souligné Francisco Varela à de nombreuses reprises, non exclusive en matière scientifique. En effet, d'autres approches sont nécessaires, et il arrive souvent que nous les combinions en fonction de notre objet d'étude.

L'interdisciplinarité, pour moi, ne se limite pas à être un chercheur interdisciplinaire, elle se manifeste également dans ma pratique en tant qu'artiste, où je m'aventure dans diverses disciplines artistiques. De plus, elle se traduit par la porosité entre les différents aspects de ma vie, une caractéristique que l'on retrouve également chez Francisco Varela.

Deux autres éléments sont devenus essentiels pour moi. Premièrement, une pratique contemplative, bien qu'elle ne soit pas au centre de mes propos ici, imprègne néanmoins l'ensemble de mon travail et revêt une importance capitale. Deuxièmement, le processus créatif¹ est devenu clairement le pivot de mes recherches, étudié sous divers angles, dont l'angle phénoménologique² ³ constitue l'un des aspects majeurs de mon travail.

2. Ma découverte de Francisco Varela et de l'énaction

Je vais maintenant vous relater ma découverte fortuite de Francisco Varela et de la théorie de l'énaction. Jusqu'à récemment, je prétendais avoir rencontré l'énaction par pur hasard. Je vais vous exposer les circonstances de cette rencontre. Cependant, plus j'avance dans mon parcours, plus je suis convaincu que ce n'était pas purement le fruit du hasard. Bien sûr, le moment précis où j'ai fait cette découverte était le fruit du hasard. Cependant, si cela ne s'était pas produit à ce moment-là, j'aurais inévitablement découvert cette théorie quelques mois plus tard, d'une manière ou d'une autre. Il était pratiquement inévitable que je croise la route de Francisco Varela, de ses écrits, et que cela suscite mon intérêt.

Je dois cette découverte à un collègue nommé Olivier Lussac, qui m'a transmis, en 2012, un appel lancé par Xavier Lambert, invitant à réfléchir à l'application du concept d'énaction à la création artistique.

À cette époque, le terme et le concept d'énaction m'étaient totalement inconnus, donc je ne savais pas du tout de quoi il s'agissait. Cependant, en lisant l'argumentaire, j'ai immédiatement été intrigué. Par conséquent, j'ai ressenti le besoin d'en savoir plus sur l'énaction et sur la manière dont elle pouvait s'appliquer à la création artistique. J'ai donc acheté *The Embodied Mind*⁴ en anglais et j'ai entrepris de lire cet ouvrage. C'est ainsi que j'ai modestement commencé à m'approprier le concept d'énaction et à réfléchir à son application dans mes domaines d'intérêt, notamment la pratique artistique et la pédagogie.

Je souhaiterais simplement revisiter une définition tirée de *The Embodied Mind* que j'ai moi-même traduite en français, car à l'époque je n'avais pas accès à la version française du livre. Cette définition est l'une des phrases clés pour moi en ce qui concerne l'énaction :

¹ Magrin-Chagnolleau Ivan, « L'énaction dans la création artistique : théâtre, cinéma et performance », in Action, Énaction, 213–24, L'Harmattan, Collection « Ouverture Philosophique », 2017.

² Husserl Edmund, Idées directrices pour une phénoménologie, Paris, Gallimard, 1985, 624 p.

³ Husserl Edmund, L'idée de La Phénoménologie, Paris, PUF, 1992, 140 p.

⁴ Varela Francisco, Thomson Evan et Rosch Eleanor, The Embodied Mind, Cambridge, The MIT Press, 1991, 328 p.

L'organisme donne forme à son environnement en même temps qu'il est façonné par lui.

Cette phrase m'a servi de point de départ. J'ai choisi d'interpréter cette phrase de manière assez libre, notamment en ce qui concerne son application dans mes domaines disciplinaires.

Par ailleurs, je souhaite également mentionner une autre citation. Je tiens à féliciter Michel Bitbol et Amy Varela pour l'introduction du *Cercle créateur*⁵, que j'ai trouvé remarquablement claire et éclairante, retracant de manière précise le parcours de Francisco Varela. Une phrase de cette introduction me semble en particulier essentielle :

De même qu'il y a co-détermination de l'être vivant et de son environnement dans l'autopoïèse, il y a co-émergence d'un sujet sensible agissant et de ses objets de manipulation dans l'enaction.

En lisant cette phrase, j'ai réalisé que dans mon interprétation relativement flexible de l'enaction, je faisais également référence, peut-être sans le savoir, au concept d'autopoïèse. Ainsi, je navigue quelque peu entre ces deux concepts, bien que l'enaction semble être, pour moi du moins, le plus opérationnel.

Cela illustre également le caractère énactif de ma découverte de l'enaction, ainsi que le caractère énactif de ma découverte de Francisco Varela. En effet, je continue à les découvrir tous deux. À chaque nouvelle rencontre avec l'enaction et Francisco Varela, je les appréhende différemment, car ce que je suis est transformé par ces différentes interactions. Par conséquent, je suis en mesure d'accéder à d'autres aspects de l'enaction ou de Francisco Varela auxquels je n'avais peut-être pas accès auparavant.

Une autre perspective que j'ai souvent adoptée pour résumer le concept d'enaction est celle du couplage structurel entre le système et son environnement. Cette idée a également influencé ma manière d'appliquer ce concept à divers domaines de recherche.

Dans mon application du concept d'enaction à la création artistique et à la pédagogie, en particulier à la pédagogie de l'art, de la philosophie et de l'esthétique, je me heurte régulièrement à la question de la définition du système et de l'environnement. Lorsque l'on aborde la cognition, le système est généralement assimilé à l'individu, à la personne incarnée, et à son expérience, tandis que l'environnement englobe tout ce qui l'entoure ainsi que les stimuli qu'il reçoit à travers ses interactions avec ce dernier. Cependant, cette dualité système/environnement peut être transposée dans divers contextes.

Dans le cadre de la création artistique, plusieurs questions se posent. Est-ce que le système désigne l'artiste lui-même ? Ou bien est-ce l'œuvre en cours de création qui constitue le système ? Ou encore, est-ce la relation entre l'artiste et son œuvre par rapport au contexte dans lequel elle est conçue ? Je m'interroge et joue avec ces différentes interprétations.

De même, en pédagogie, des interrogations similaires surgissent. Est-ce que le système correspond à l'enseignant, tandis que l'environnement englobe les étudiants, la salle de classe, etc. ? Ou bien est-ce que le système est plutôt la dynamique entre l'enseignant et les étudiants, tandis que l'environnement comprend tout ce qui les entoure ? Dans ma démarche, je tends à privilégier cette dernière option, que je trouve plus nuancée et, à mon sens, plus captivante.

Ainsi, dans le domaine de la création artistique, je considère que le système est davantage la relation entre l'artiste et son œuvre, tandis que l'environnement englobe tout le contexte qui les entoure. En ce qui concerne la pédagogie, je tends à considérer que le système réside dans la relation entre l'enseignant

⁵ Varela Francisco, *Le Cercle Créateur - Écrits (1976-2001)*, Paris, Seuil, 2017, 432 p.

et les étudiants, et que l'environnement englobe l'ensemble des éléments qui les influencent. Je vais illustrer ces concepts par quelques exemples concrets.

3. Quelques exemples de pratiques énactives sans le savoir

Voici maintenant quelques exemples de pratiques artistiques énactives et de pratiques pédagogiques énactives que je vais diviser en deux catégories.

Il est intéressant de noter qu'Olga da Silva Marques, que j'ai rencontrée lors du colloque mentionné précédemment, m'a rappelé avoir écrit dans un de mes articles que, lors de ma découverte du concept d'éaction, j'avais l'impression d'avoir déjà des pratiques énactives avant même de connaître le concept. C'est précisément ainsi que j'ai structuré les exemples. Certains exemples illustrent des pratiques énactives sans le savoir, antérieures à la découverte du concept, tandis que d'autres exemples illustrent des pratiques énactives en le sachant, c'est-à-dire après sa découverte et donc de manière davantage intentionnelle.

3.1. *Interlude - Activité No.1*

Lors de mon intervention au colloque, j'ai proposé une activité aux participants, que je vais décrire ici.

« Je vous invite à prendre un papier et un crayon. Nous allons jouer à un jeu d'association libre. Je vais vous donner un mot, et vous écrirez la première chose qui vous vient à l'esprit en lien avec ce mot.

Pourquoi cette activité ? Tout d'abord, j'aime lors des colloques sur l'éaction, tenter de faire vivre le concept d'éaction de manière expérimentuelle aux participants. C'est ce que nous allons faire avec cette première activité. De plus, dans l'éaction, il y a un aspect incarné, et il ne s'agit pas seulement d'en parler, mais aussi de le vivre, ou du moins de l'expérimenter. Ainsi, écrivez simplement la première chose qui vous vient à l'esprit en relation avec... Francisco Varela !

Maintenant, mettez-vous par deux. L'un d'entre vous dira le mot qu'il ou elle a écrit sur sa feuille, et l'autre écrira à nouveau le premier mot qui lui vient à l'esprit. Ensuite, inversez les rôles. Maintenant, je vous propose de partager quelques paires de mots : le premier mot que vous avez écrit lorsque j'ai dit « Francisco Varela », et le deuxième mot en réaction au mot de l'autre.

(Voici par exemple deux paires de mots qui ont été produites lors de cette activité :)

Bouddhisme / Méditation
Profondeur / Éveil

Nous nous arrêtons ici, juste pour mettre en évidence quelque chose d'intéressant. Nous avons obtenu deux paires de mots totalement différentes. Bien que nous soyons tous dans un environnement similaire, nous sommes tous des individus uniques. Ainsi, dans ce couplage structurel entre la singularité de chaque sujet et l'environnement, la cognition capture des éléments différents en fonction de qui nous sommes, même si l'environnement reste relativement constant. Cette activité met donc en lumière la singularité cognitive de chaque personne. »

3.2. *Le mindmapping, une pratique énactive*

Parmi les exemples de pratiques que je considère comme énactives sans le savoir, il y a la pratique du mindmapping⁶, ou carte mentale. Le mindmapping consiste à représenter visuellement des idées et des

⁶ Buzan Tony and Buzan Barry, *The Mind Map Book*, New York, Dutton Adult, 1994, 320 p.

concepts de manière non linéaire. On peut construire un mindmap pour faire du brainstorming, pour préparer une présentation, ou encore pour prendre des notes. On commence par écrire un concept clé au centre de la carte, puis on crée des branches pour représenter des idées associées. Cette approche correspond étroitement à la manière dont notre cerveau organise l'information de façon associative plutôt que linéaire. Cette pratique se révèle très énactive, car au fur et à mesure que l'on dessine cette carte mentale, de nouvelles idées émergent, nourrissant ainsi le processus de pensée de manière dynamique.

Pour préparer cette présentation, j'ai moi-même utilisé un mindmap. Ce qui m'intéresse particulièrement lorsque je travaille de cette manière, c'est de commencer par poser quelques idées de base, puis de laisser reposer un moment. Ensuite, je reviens dessus. J'écoute et je lis diverses choses, puis je reviens à ma carte mentale pour la compléter. Ce processus progressif me permet de construire un mindmap qui récapitule les idées clés que je souhaite présenter, en m'appuyant sur ce que j'ai pu lire ou entendre depuis le début d'un colloque, par exemple.

3.3. Un atelier de création performative : exemple de pédagogie énactive

Un autre exemple de pratique énactive sans le savoir est une expérience pédagogique que j'ai menée à l'université d'Évry en 2008-2009, sur laquelle j'ai déjà rédigé un article en français⁷. On m'a confié la responsabilité d'organiser un atelier de pratique créative avec des étudiants, et on m'a accordé une grande liberté dans son organisation. La seule contrainte était de devoir évaluer chaque étudiant à la fin de l'année.

J'ai alors décidé de mener une expérience. J'ai proposé aux étudiants de créer une performance collective. Toutefois, j'ai choisi de leur laisser une grande autonomie, de les guider très peu, dans le but de leur faire vivre l'expérience même du processus créatif, notamment les périodes où l'on se trouve dans une impasse, où l'on a l'impression de ne plus avancer. Naturellement, face à ces situations, leur réflexe initial était de me poser continuellement des questions, espérant obtenir des réponses. Face à mon refus de leur fournir des réponses directes, ils ont d'abord insisté. Finalement, ils ont compris que je ne leur donnerais pas de solution toute faite. Cette prise de conscience les a poussés à prendre en charge leur propre démarche créative, à expérimenter les moyens de sortir de ces impasses et à prendre les décisions nécessaires pour y parvenir.

Mais cette expérience était également énactive dans le sens où je n'avais jamais tenté une telle approche en tant qu'enseignant. J'ai pris le risque de l'inconnu, de ne pas savoir exactement comment cela se déroulerait et d'être amené à ajuster mon rôle au fur et à mesure de l'expérience. Heureusement, tout s'est déroulé de manière très satisfaisante. Les étudiants ont produit une performance remarquable de 40 minutes, malgré le fait que nous ne nous réunissions que trois heures toutes les deux semaines, pendant toute l'année universitaire. De mon côté, j'avais promis aux étudiants qu'ils auraient un espace pour présenter leur travail, et j'ai eu la chance de pouvoir organiser cet événement au théâtre de l'Agora à Évry, un superbe théâtre. La salle était comble car un autre groupe présentait également des performances théâtrales juste avant eux, ce qui nous a permis d'avoir un large public.

Cette expérience m'a fait beaucoup réfléchir. C'est pourquoi lorsque j'ai découvert le concept d'éナction, cela a résonné immédiatement en moi. Par la suite, j'ai réalisé qu'il y avait déjà des chercheurs

⁷ Magrin-Chagnolleau Ivan, « Du chaos à la création : une expérience de pédagogie énactive pour expérimenter le processus créatif en performance », *p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e*, 2, 2015.

qui avaient travaillé sur la pédagogie énactive, des personnes comme Hélène Trocmé-Fabre^{8 9}, Michèle Duzert¹⁰, Joëlle Aden¹¹.

3.4. Une pratique énactive de la photographie

Il y a un autre domaine où des processus de nature énactive ont également été à l'œuvre dans ma pratique artistique, notamment dans les arts visuels, et en particulier en photographie. Bien que je n'aie pas attribué de nom à mes premières expériences, je suis désormais volontiers enclin à les qualifier d'énactives. Cela signifie que je m'engage maintenant pleinement dans cette interaction constante entre le système (moi-même) et l'environnement. Je suis ouvert à l'imprévu, à l'accident, au hasard, ce qui implique que l'environnement, tout comme moi, contribue à façonner la manière dont je mène mes projets artistiques.



Muir Woods Spirits #16

Le premier exemple dont je souhaite parler est une expérience significative pour moi et qui reflète mon intérêt pour le vivant, l'environnement, les forêts et les arbres. Il s'agit d'un travail que j'ai réalisé dans la forêt de séquoias géants au nord de San Francisco, le Muir Woods Monument Park. Accompagné d'un ami proche, photographe et chercheur, nous avons exploré cet endroit absolument remarquable. Initialement, j'ai pris des photos assez classiques, avec des mises en perspective des arbres géants, suivant en cela le schéma que de nombreux visiteurs avaient adopté avant moi dans ce parc. Cependant, je ressentais une certaine dissonance entre les photos que je prenais et l'expérience que je vivais sur place.

Puis, à un moment donné, sans réelle raison apparente, j'ai décidé de bouger mon appareil photo tout en prenant une photo. C'était une action délibérée, consciente, mais en même temps, elle était empreinte d'une certaine spontanéité. C'était une décision prise dans l'instant, sans prévoir l'issue exacte. En

⁸ Trocmé-Fabre Hélène, *J'apprends, donc je suis*, Editions d'Organisation, 1987, 290 p.

⁹ Trocmé-Fabre Hélène, *Réinventer le métier d'apprendre*, Paris, Editions d'Organisation, 1999, 269 p.

¹⁰ Duzert Michèle, *Vivre ensemble son autonomie*, Paris, Editions L'Harmattan, 2016, 144 p.

¹¹ Aden Joëlle, Clark Steven et Potapushkina-Delfosse Marie, « Éveiller le corps sensible pour entrer dans l'oralité des langues : une approche énactive de l'enseignement de l'oral », *Revue de linguistique et de didactique des langues*, n° 59, 2019.

examinant les résultats, j'ai été frappé par l'intérêt de ces photos. Elles semblaient capturer une forme d'énergie propre à cet endroit, une énergie en résonance avec l'expérience que je vivais.



Muir Woods Spirits #24

Ensuite, ce fut une période d'expérimentation. À quelle vitesse devais-je bouger ? Comment devais-je bouger ? Jouer avec le mouvement de l'appareil, le zoom, et ainsi de suite. C'est ainsi qu'est née cette série de photos intitulée *Muir Woods Spirits*^{12 13}. Ces photos illustrent parfaitement le caractère énactif du processus créatif, dans la mesure où je n'avais pas du tout anticipé prendre ce type de clichés en me rendant dans ce lieu. C'est véritablement l'environnement, le lieu lui-même, qui m'a poussé à explorer autre chose, à adopter un autre geste créatif.

4. Quelques exemples de pratiques énactives en le sachant

Maintenant, je vais parler de quelques exemples où l'intentionnalité était davantage présente. Dans ces cas, je connaissais déjà le concept d'énaction et je réfléchissais à la manière de l'intégrer davantage dans mes expériences créatives et pédagogiques. C'est ce que j'appelle « le faire en le sachant ».

4.1. Hasard et Crédit : une participation énactive à un colloque de Cerisy

Le premier exemple intéressant concerne ma participation à mon premier colloque de Cerisy. J'y suis allé pour observer le déroulement des événements dans l'idée d'en organiser un moi-même. J'avais consulté le programme et, n'ayant pas beaucoup de disponibilités, les dates ont un peu décidé pour moi. Je me suis donc retrouvé à assister à un colloque intitulé « Le hasard, le calcul et la vie », qui abordait des sujets de biologie et de mathématiques. Ayant débuté ma carrière universitaire par les mathématiques, je trouvais cela une manière sympathique de revenir à mes débuts.

Je n'y ai participé que les deux premiers jours. Cependant, dès le premier jour, l'une des directrices du colloque, Marie-Christine Maurel, m'a identifié comme artiste et, après une discussion avec moi, m'a demandé si je pouvais faire une présentation sur le lien entre hasard et création. Cela tombait parfaitement bien, puisque cela était en phase avec mon travail sur le processus créatif. Initialement, je n'étais qu'un auditeur pour ces deux jours, mais je suis donc rapidement devenu contributeur. Non

¹² Magrin-Chagnolleau Ivan, *Muir Woods Spirits*, Fontenay-sous-Bois, Aloha Edition, 2017, 88 p.

¹³ La série complète peut être vue au lien : <https://www.ivanhereandnow.com/visual-arts/muir-woods-spirits>.

seulement j'ai contribué, mais j'ai également écrit un chapitre pour le livre du colloque en français, qui a ensuite été traduit en anglais. Finalement, deux articles ont été publiés : l'un intitulé « Hasard et Création »¹⁴, et l'autre « Chance and the Creative Process »¹⁵.

Cette expérience illustre parfaitement le caractère énactif de certaines de nos expériences, où l'environnement nous incite à faire des choses que nous n'avions pas prévues. En vivant ces expériences, nous changeons également notre perspective sur divers sujets. En fin de compte, en discutant de hasard et de création, je réalisais que je parlais également, indirectement, d'éaction et de création.

4.2. The Haiku Project : le haïku comme pratique énactive

Il y a un autre projet qui, pour moi, illustre parfaitement le caractère énactif de mon travail. En 2012, j'ai démarré *The Haiku Project*. L'idée était de réfléchir au concept de haïku et à son application dans diverses pratiques artistiques, en partant de la poésie que je pratique depuis longtemps, et en explorant également d'autres formes artistiques. Qu'est-ce qu'un haïku photographique ? Qu'est-ce qu'un haïku vidéo ? Qu'est-ce qu'un haïku sonore ou musical ?

Je rappelle que le haïku est à l'origine un poème japonais court de trois vers, le premier et le dernier contenant 5 pieds, et celui du milieu 7. Il est aussi courant, lorsqu'on pratique le haïku, d'écrire les deux premiers vers en lien avec l'environnement dans lequel on se trouve, et en référençant souvent les saisons et la nature, puis d'écrire un troisième vers en rupture avec les deux premiers, mais souvent avec un lien métaphorique. Cette pratique a néanmoins fortement évolué au cours du temps, et il y a au Japon de nombreuses écoles de haïku. On peut par exemple consulter l'anthologie publiée dans la collection *Poésie Gallimard*¹⁶.

Le haïku est pour moi une excellente illustration d'une pratique énactive. Un des principes fondamentaux du haïku est de créer quelque chose dans le moment présent, en interaction avec son environnement et sans planification préalable. Cette approche est profondément énactive dans la mesure où, lors de la fabrication même du haïku, des transformations internes se produisent et influencent la suite du processus créatif. Ces interactions dynamiques entre l'artiste et son environnement incarnent parfaitement le concept d'éaction.

¹⁴ Magrin-Chagnolleau Ivan, « Hasard et Création », in *Le Hasard, La Calcul et La Vie*, 161-175, Londres, ISTE Editions, 2021.

¹⁵ Magrin-Chagnolleau Ivan, « Chance and the Creative Process », in *Chance, Calculation and Life*, 169–83, Londres, ISTE Editions, 2021.

¹⁶ Atlan Corinne et Bianu Zéno, *Haiku: Anthologie du poème court japonais*, Paris, Gallimard, 2002.



thehaikuproject#photo#18#01

À un moment donné, je décide de créer un haïku photographique. J'observe mon environnement et choisis un élément qui attire mon attention. J'applique un principe formel similaire à celui du haïku poétique, en optant pour une contrainte de format carré et une composition la plus minimalistre possible, bien que cette règle soit respectée de manière variable selon les haïkus. Un livre que je viens de publier contient de nombreux haïkus poétiques ainsi que quelques haïkus photographiques, illustrant cette démarche^{17 18}.

J'ai également décidé récemment de pratiquer le haïku poétique différemment, en les écrivant à la main dans un carnet et en choisissant la couleur du feutre en fonction du moment. J'ai ainsi ajouté une nouvelle contrainte formelle à ma pratique.

Voici deux exemples récents de haïkus que j'ai écrit sur ce carnet avec des feutres de couleurs :

¹⁷ Magrin-Chagnolleau Ivan, *Haïku 1*, Champigny-sur-Marne, Aloha Edition, 2023, 116 p.

¹⁸ Une partie de la série des haïkus photographiques peut être vue au lien : <https://www.ivanhereandnow.com/visual-arts/haikus>.

*Sur le joli papier
Je laisse glisser l'instant présent*

Sans contrôler

*Le mistral souffle et purifie
Tout est balayé
Il ne reste que l'essentiel*

4.3. Interlude - Activité No. 2

Maintenant, je vais vous proposer une activité pour expérimenter l'énaction par une pratique artistique. Prenez un papier et un crayon et écrivez un haïku : trois vers qui s'inspirent du moment présent, donc que vous écrivez sans l'avoir prémedité. J'ai écarté la structure formelle japonaise de cinq pieds, sept pieds, cinq pieds, car en français, cela ne donnerait pas le même équilibre sonore. Cette contrainte n'apporterait pas forcément en français la même chose qu'en japonais. J'ai donc laissé libre le nombre de pieds pour chaque vers. Vous pouvez écrire ce que vous souhaitez, en gardant simplement la structure des trois vers et l'idée que le haïku s'écrit dans le moment présent.

4.4. Critique et esthétique : un autre exemple de pédagogie énactive

En 2020, j'ai eu l'opportunité de donner un cours à Chapman University, un cours que j'ai véritablement conçu pour être énactif. L'objectif était d'enseigner l'esthétique, mais à partir d'une activité critique. Mon intention était d'amener les étudiants à assimiler et à élargir des concepts d'esthétique par le biais d'une pratique concrète de critique artistique.

La première étape du cours consistait à demander aux étudiants de choisir des œuvres — ou de leur en suggérer — sur lesquelles ils écriraient des réflexions basées sur leurs impressions initiales. Le point de départ était simple : dépasser le « J'aime » ou « Je n'aime pas », en expliquant avec leurs mots le pourquoi de leurs ressentis.

À mesure que les étudiants écrivaient leurs critiques, j'introduisais progressivement des notions esthétiques en rapport avec ce qu'ils observaient et décrivaient intuitivement. Mon rôle était d'éclaircir et de nommer les concepts qu'ils utilisaient sans en être conscients, afin qu'ils puissent approfondir et élaborer davantage leurs analyses lors des travaux suivants.

L'interaction constante entre leurs critiques et mes retours permettait un apprentissage fluide et progressif. C'était un va-et-vient continu entre leurs perceptions, leur capacité à les exprimer et l'acquisition de nouveaux outils conceptuels pour enrichir leur discours. Cette méthode a mis en lumière

le caractère énactif de l'apprentissage, où le savoir se construit par l'interaction dynamique entre l'étudiant et l'enseignant, en réponse à l'environnement.

Lors de la pandémie du Covid-19, j'ai dû adapter ce cours au format distanciel. Cette transition a été un défi, mais aussi une opportunité de tester la flexibilité de l'approche énactive. Nous avons maintenu l'interactivité en utilisant des outils en ligne pour continuer les discussions et les retours critiques. Les étudiants ont partagé leurs travaux via des plateformes numériques, et nous avons poursuivi l'exploration des concepts esthétiques à travers des sessions de vidéoconférence.

Ce cours a été une expérience enrichissante pour les étudiants comme pour moi. En tant qu'enseignant, je me suis autorisé à adapter et à faire évoluer le contenu en fonction des interactions et des besoins des étudiants. Nous avons co-construit ce savoir ensemble, chaque séance apportant son lot d'adaptations et de nouvelles découvertes.

L'objectif était de leur faire acquérir des notions esthétiques à partir de leurs propres pratiques critiques. À la fin du cours, les étudiants avaient non seulement développé une compréhension profonde des concepts esthétiques, mais avaient aussi amélioré leur capacité à analyser et à critiquer les œuvres artistiques de manière informée et nuancée.

Ce cours à Chapman University reste pour moi un exemple marquant de pédagogie énactive, où l'apprentissage émerge de l'interaction dynamique et de l'ajustement continu entre les participants et leur environnement.

5. Conclusions

Je souhaite maintenant conclure cet article en deux parties distinctes. Dans la première partie, je vais prendre du recul pour évaluer l'état actuel de ces recherches et proposer quelques axes pour approfondir les questions de recherche qui me préoccupent. La seconde partie sera dédiée au futur de cette recherche de manière plus large. Lorsque je parle de recherche, je fais référence à une exploration à la fois théorique sur l'éaction et la phénoménologie, ainsi qu'une recherche pratique en tant que praticien dans les domaines de la création artistique et de la pédagogie.

5.1. Questions de recherche autour de la création énactive

La première interrogation qui me vient à l'esprit, bien que j'aie déjà esquissé une réponse, est la suivante : Est-ce que toute création artistique est énactive ? Autrement dit, est-ce que l'éaction est présente dans toute création artistique ? Ce n'est pas nécessairement le cas. Il se peut que certaines phases le soient, de manière consciente ou non. Mais si toute création n'est pas énactive, qu'est-ce qui caractérise alors une création énactive ? J'ai déjà avancé quelques éléments de réponse à travers les exemples que j'ai partagés. Lorsqu'une création est qualifiée d'éactive, qu'est-ce qui spécifiquement dans ce processus créatif est énactif ? Cela nous ramène potentiellement à l'application du concept d'éaction à la cognition, car le processus créatif est intrinsèquement un processus cognitif, mais dans un sens incarné, selon l'approche de Francisco Varela. Ainsi, il s'agit d'adopter une perspective phénoménologique sur la création artistique, l'éaction étant l'une des hypothèses explicatives pour éclairer certaines caractéristiques de cette dimension phénoménologique.

Pierre Vermersch et ses contributions, notamment l'entretien d'explicitation¹⁹ et l'auto-explicitation²⁰, sont des outils que j'utilise dans ma propre pratique. Ces techniques d'entretien sont conçues pour recueillir des informations subjectives chez l'interlocuteur. Elles soulèvent des questions sur la

¹⁹ Vermersch Pierre, *L'entretien d'explicitation*, Issy-les-Moulineaux, ESF Éditeur, 2014, 208 p.

²⁰ Vermersch Pierre, « Bases de l'auto-explicitation (1) », *Explicitation*, no 69, 2007.

perspective adoptée : s'agit-il de la première personne, le « je », de la deuxième personne, le « tu », ou d'un mélange des deux ? Lors de l'analyse des entretiens, quelle est la position adoptée : est-on véritablement à la troisième personne ? Cette méthodologie, bien établie, est particulièrement intéressante. Claire Petitmengin, Michel Bitbol et Natalie Depraz²¹ l'ont désignée en anglais sous le terme de « micro-phenomenological interview ». Je préfère pour ma part garder une traduction plus littérale du nom, "Explicitation Interview", qui ne fait pas tout à fait les mêmes présupposés théoriques au sujet de ce qui se passe lors d'un de ces entretiens. Cette technique d'entretien permet d'explorer finement la mémoire d'une expérience passée encore présente dans la mémoire du sujet, aidant ainsi à expliciter cette expérience vécue. Il s'agit donc d'un geste phénoménologique qui vise à rendre manifeste une expérience subjective.

5.2. Questions de recherche autour de la pédagogie énactive

Les questions que je me pose sur la pédagogie énactive résonnent avec celles concernant la création artistique. Est-ce que toute pédagogie est énactive ? Probablement pas, ni consciemment, ni même parfois inconsciemment. Alors, qu'est-ce qu'une pédagogie énactive exactement ? Et lorsque l'on qualifie une pédagogie d'énactive, qu'est-ce qui est énactif dans cette pédagogie ? En d'autres termes, comment applique-t-on l'enaction dans la pratique pédagogique ?

5.3. Quelques directions futures pour ma recherche

Pour approfondir cette recherche, une première direction serait de continuer à explorer le processus créatif, en l'élargissant au-delà du domaine artistique. La créativité s'exprime par exemple également dans la pédagogie et dans la recherche scientifique.

D'autre part, il existe un film dans lequel Francisco Varela parle des échecs. Ce film m'a profondément touché, car je suis également joueur. Il se trouve que je suis particulièrement intéressé par la prise de décision aux échecs et par les moments de créativité potentiels lors d'une partie. J'envisage d'explorer cette dimension d'un point de vue phénoménologique.

Par ailleurs, un autre sujet qui me passionne est le lien entre l'outil d'explicitation et le concept d'enaction. Pour moi, l'entretien d'explicitation est intrinsèquement énactif. J'aimerais donc étudier la nature énactive de cette technique d'entretien.

Ensuite, je trouve essentiel d'approfondir la dimension phénoménologique dans mon travail, un domaine déjà exploré par plusieurs chercheurs avant moi. Tout en n'étant pas un spécialiste de la théorie phénoménologique, bien que je m'y plonge et m'y intéresse très régulièrement, je ressens le besoin de mieux comprendre comment des figures telles que Francisco Varela ont articulé la phénoménologie avec leur travail. De même, je suis intéressé par la manière dont Pierre Vermersch a abordé cette thématique, et comment il s'en est éloigné par la suite. Cela éclaire également notre compréhension de ce que signifie l'expérience vécue et comment la questionner. Ces réflexions sont aussi en lien avec le travail d'Alexis Lavis, qui souligne l'importance de l'expérience, et aussi de la méditation comme outil pour explorer l'intériorité.

Il y a également un sujet qui m'intéresse profondément : le caractère énactif de la relation thérapeutique. J'ai eu l'occasion d'en discuter avec Amy Varela. Ce sujet a été un point sur lequel j'ai commencé à réfléchir lors de mon travail en clinique, et il continue à m'attirer car il éclaire beaucoup sur la dynamique de la relation thérapeutique, sur les asymétries possibles, et sur leurs implications. Amy Varela a posé la question suivante : "What Does it Take to change a Mind?", se demandant quelles

²¹ Voir par exemple : Depraz Nathalie, Varela Francisco et Vermersch Pierre, *On Becoming Aware*, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, 2003, 289 p., ou encore Bitbol Michel et Petitmengin Claire, « Neurophenomenology and the Micro-phenomenological Interview », in *The Blackwell Companion to Consciousness*, edited by Susan Schneider and Max Velmans, 2nd Edition, 726–39, Oxford, Wiley-Blackwell, 2017.

conditions sont nécessaires pour provoquer un changement dans l'esprit (la psyché ?) d'un individu. Le terme anglais "mind" est polysémique, mais il peut être traduit en français par « esprit ». Il me semble que dans la dyade transfert/contre-transfert, pour qu'il y ait une possibilité de changement chez le patient, le psychanalyste ou le thérapeute doit prendre le risque de changer lui-même ou elle-même. C'est une condition sine qua non pour favoriser un changement en profondeur. Cette perspective ouvre une piste de recherche qui me passionne particulièrement.

Une autre piste que j'explore et qui représente peut-être l'un des projets qui me tient le plus à cœur, bien que je n'aie pas encore écrit dessus, est d'approfondir la dimension de l'éthique²², particulièrement dans son rapport avec l'amour et la compassion. Que pourrait être une phénoménologie de l'amour ? Des philosophes ont déjà exploré cette dimension, et je compte m'appuyer sur leurs travaux. C'est, à mon sens, crucial de questionner cette dimension éthique aujourd'hui, étant donné un déficit notable de réflexion dans nos sociétés à ce sujet. Je ressens fortement l'importance d'explorer cette direction en utilisant le concept d'éaction, les outils de la phénoménologie, peut-être l'entretien d'explicitation, et pourquoi pas la création artistique. Cette exploration est intimement liée à ma réflexion sur la compassion, ainsi qu'à mon travail au service de la défense des arbres, des forêts, de la biodiversité, du climat et de l'environnement que nous maltraitons bien trop souvent.

Bibliographie

- Aden Joëlle, Clark Steven et Potapushkina-Delfosse Marie, « Éveiller le corps sensible pour entrer dans l'oralité des langues : une approche énactive de l'enseignement de l'oral », *Revue de linguistique et de didactique des langues*, n° 59, 2019, <https://doi.org/10.4000/lidil.6047>.
- Atlan Corinne et Bianu Zéno, *Haiku: Anthologie du poème court japonais*, Paris, Gallimard, 2002.
- Bitbol Michel et Petitmengin Claire, « Neurophenomenology and the Micro-phenomenological Interview », in *The Blackwell Companion to Consciousness*, edited by Susan Schneider and Max Velmans, 2nd Edition, 726–39, Oxford, Wiley-Blackwell, 2017.
- Buzan Tony and Buzan Barry, *The Mind Map Book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's Untapped Potential*, 1st edition, New York, Dutton Adult, 1994, 320 p.
- Depraz Nathalie, Varela Francisco et Vermersch Pierre, *On Becoming Aware*, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, 2003, 289 p.
- Duzert Michèle, *Vivre ensemble son autonomie*, Paris, Editions L'Harmattan, 2016, 144 p.
- Husserl Edmund, *Idées directrices pour une phénoménologie*, Paris, Gallimard, 1985, 624 p.
- Husserl Edmund, *L'idée de La Phénoménologie*, Paris, PUF, 1992, 140 p.
- Magrin-Chagnolleau Ivan, « Du chaos à la création : une expérience de pédagogie énactive pour expérimenter le processus créatif en performance », *p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e*, 2, 2015.
- Magrin-Chagnolleau Ivan, « L'éaction dans la création artistique : théâtre, cinéma et performance », in *Action, Énaction*, 213–24, L'Harmattan, Collection « Ouverture Philosophique », 2017.
- Magrin-Chagnolleau Ivan, *Muir Woods Spirits*, Fontenay-sous-Bois, Aloha Edition, 2017, 88 p.
- Magrin-Chagnolleau Ivan, « Hasard et Création », in *Le Hasard, La Calcul et La Vie*, 161–175, Londres, ISTE Editions, 2021. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02425267v3/document>.
- Magrin-Chagnolleau Ivan, « Chance and the Creative Process », in *Chance, Calculation and Life*, 169–83, Londres, ISTE Editions, 2021. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03098739/document>.
- Magrin-Chagnolleau Ivan, *Haiku 1*, Champigny-sur-Marne, Aloha Edition, 2023, 116 p.
- Trocmé-Fabre Hélène, *J'apprends, donc je suis*, Editions d'Organisation, 1987, 290 p.

²² Voir le livre passionnant de Francisco Varela consacré à l'éthique : Varela Francisco, *Ethical Know-How: Action, Wisdom, and Cognition*, Stanford, Stanford University Press, 1999, 96 p.

Trocmé-Fabre Hélène, *Réinventer le métier d'apprendre*, Paris, Editions d'Organisation, 1999, 269 p.

Varela Francisco, Thomson Evan et Rosch Eleanor, *The Embodied Mind*, Cambridge, The MIT Press, 1991, 328 p.

Varela Francisco, *Ethical Know-How: Action, Wisdom, and Cognition*, 1st edition, Stanford, Stanford University Press, 1999, 96 p.

Varela Francisco, *Le Cercle Créateur - Écrits (1976-2001)*, Paris, Seuil, 2017, 432 p.

Vermersch Pierre, « Bases de l'auto-Explicitation (1) », *Expliciter*, n° 69, 2007.

Vermersch Pierre, *Explicitation et Phénoménologie*, Paris, PUF, 2012, 472 p.

Vermersch Pierre, *L'entretien d'explicitation*, Issy-les-Moulineaux, ESF Éditeur, 2014, 208 p.