

# *Expliciter 104*

---

## *Phénoménologie de l'écoute Analyse micro et subjective de l'empathie Comment s'harmonise une relation ?*

*Emmanuelle Maitre de Pembroke*

(LIRTES – UPEC/ESPE de Créteil)

Que se passe-t-il quand je suis en train d'écouter autrui ? En particulier, lorsque je suis dans la posture d'écoute active telle que l'a décrite Carl Rogers, laquelle favorise compréhension et empathie ? Cette question inclut d'autres questions fondamentales telles que : « Comment est-ce que je saisis ce qui se passe chez autrui sous l'effet de mes mots ? » ou « Comment sais-je, dans l'instant, que je pose la parole juste ou le geste juste ? » ou encore : « Que se passe-t-il, en moi ou dans ce que je saisis, qui me permette de savoir cela ? ».

Ces questions qui jalonnent mon parcours de chercheur trouvent des réponses édifiantes grâce à l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2012). Cette méthodologie permet de documenter la richesse de l'instant vécu du point de vue de la personne et d'accéder à des micro-informations d'une grande finesse. Cet article relate mon cheminement et partage la réflexion que j'ai menée dans le cadre de ma certification en explicitation. En effet, lorsqu'il s'est agi de mener un entretien d'explicitation et de l'analyser, rien ne pouvait m'éloigner de ces questions récurrentes que sont le geste et la parole justes dans le cadre d'une interaction. Pas question pour moi de passer à côté de l'occasion d'explorer une question que je juge essentielle, tant pour la recherche que pour le monde éducatif : « Qu'est-ce que l'écoute ? » Un acte aussi quotidien et aussi fondamental pour la Personne mérite d'être étudié et documenté avec finesse ?

Pour cet entretien de certification (Qu'est-ce qu'écouter l'Autre ? publié sur : GREX2), j'ai donc choisi d'explorer la posture d'écoute d'une personne ayant une longue expérience de l'entretien. Je lui ai demandé de revenir en évocation sur un moment d'entretien important pour elle.

La première partie de cet article démonte les pièces du puzzle qui ont guidé mon parcours de chercheuse et de praticienne. Tout en posant des jalons théoriques, elle me permet de dégager la cohérence qui est la mienne (totalement unique et subjective pour chaque personne). La deuxième partie pose des questions méthodologiques sur la manière dont j'ai mené cet entretien, les relations qui m'unissent à l'interviewée, les strates attentionnelles que j'ai mobilisées pendant que je menais l'entretien, ainsi que les questions qui me sont apparues à la transcription et à l'analyse.

La troisième partie est l'analyse de cet entretien. Après avoir dégagé plusieurs manières d'analyser un entretien d'explicitation, je choisis de dégager une structure et de la croiser avec une analyse lexicale, complétée par une prise en compte de la courbe mélodique et du rythme de parole. Ceci permet de dégager comment se construit la relation entre les deux personnes,

comment émergent des symétries à de nombreux niveaux et de relever des thèmes importants tels que ceux de posture, de rythme, d'acuité perceptive et de synesthésie.

## I. Articulation de ce travail avec d'autres travaux

Le choix du thème de cet article s'est imposé comme une évidence car il est en cohérence (et même congruence) avec mon parcours de formateur et de chercheur.

Cependant, tout en étant pleinement consciente des paradigmes mobilisés et des courants théoriques qui ont jalonné, éclairé et nourri mon parcours, je ne peux mettre de côté la cohérence qui est née de mon parcours personnel, de ma sensibilité et de mon histoire de vie. Plus encore, il m'est maintenant d'une évidence absolue que ces deux parcours (privé et professionnel) sont intimement et inextricablement liés. Les événements vécus et les rencontres sont source de questionnements, de lectures et de mise route sur le chemin de la recherche. D'autre part, je suis consciente aussi que lorsque je suis formateur ou chercheur, je ne me coupe pas de qui je suis, mais que je m'appuie au contraire sur les richesses, les ressources et les valeurs qui ont jalonné un cheminement qui démarre dans la petite enfance.

Il était donc incontournable pour moi d'utiliser l'entretien d'explicitation pour explorer un des thèmes centraux de mon parcours : celui de l'écoute (que je combine avec celui de la compréhension).

Il aura fallu mon travail de thèse pour que je prenne pleinement conscience de l'importance que revêtaient pour moi le silence et la communication non verbale (bien que cette expression me semble maintenant trop étroite au vu de tout ce que cela contient).

Ce travail s'appuyait sur quatre piliers théoriques :

- L'éthique de la communication et de la relation grâce à l'accompagnement de Louis Porcher qui dirigeait ma thèse. Louis Porcher, fondateur du Français Langue Etrangère et de la communication interculturelle, fut l'un des premiers à développer les fondements éthiques de la relation et à étudier les concepts d'altérité et d'intersubjectivité. Par ailleurs, fondateur du laboratoire pluridisciplinaire de l'Ecole Normale Supérieure de Saint Cloud, il portait du principe qu'apprendre à communiquer relevait tout autant de l'anthropologie, de la sociologie et de la phénoménologie que des aspects purement linguistiques.
- La pragmatique, en particulier les travaux des philosophes du langage de l'école d'Oxford (Austin, Grice, Searle, Wittgenstein).
- L'anthropologie dans la lignée de Levi Strauss et de l'anthropologie française.
- Les travaux de l'école de Palo Alto (Bateson, Birdwhistell, Goffman, Hall, Watzlawick) qui ont fortement imprégné mon travail et ma démarche (sur l'écologie systémique et l'approche cybernétique, la co-construction du sens dans l'interaction, la communication verbale et non verbale, l'effet de la parole, les facteurs de changement et de développement personnel, en lien avec la Gestalt).

En outre, du point de vue méthodologique, j'étais fortement imprégnée de l'approche rogérienne. Sans aucun doute, j'y trouvais déjà les éléments fondamentaux qui nourrissaient mon intérêt croissant pour l'écoute.

Ce travail de thèse sur les malentendus lors des échanges mettait l'accent sur l'émergence du sens dans l'instant de l'interaction avec autrui et sur l'accompagnement à la prise de conscience de ce sens émergent. Il révélait que les saisies d'informations lors des interactions étaient de l'ordre du micro-perceptible et passaient souvent en deçà de nos seuils de conscience. D'autre part, il interrogeait la fascinante relation qui unit le langage à l'action (et action sur l'autre) et le langage à la pensée. Enfin, découvrant d'autres cultures et d'autres modes relationnels, je prenais conscience de ces questions chères à l'anthropologie : celles de l'intersubjectivité et de l'altérité. Je me découvrais si proche de cultures qui pouvaient sembler lointaines, en particulier de la culture japonaise. Je prenais conscience que je n'étais pas seule à accorder une telle importance au silence et aux dimensions non verbales qui l'accompagnent. Ainsi cette « acuité perceptive » (Maitre de Pembroke, 2013) que je ressentais lors de

l'écoute était une évidence dans cet environnement culturel (j'en découvrirai beaucoup d'autres par la suite !) et était même cultivée et enseignée !!!!!

Après avoir articulé ces travaux avec des formations que je proposais sur la communication écologique, je me suis tournée vers la psychologie cognitive pour explorer les mécanismes de méta-compréhension du langage. Je mobiliserai peu ce cadre dans cet article car j'y reviendrai dans un autre article portant sur d'autres entretiens qui renseignent les dimensions linguistiques et méta-compréhensives : co-construction du sens, des inférences, choix pragmatiques et linguistiques à différents niveaux, structure du discours. Il est cependant évident que la démarche métacognitive a fortement marqué mon travail.

Enfin, mon domaine de recherche actuel sur la prise de conscience des gestes professionnels enseignants s'appuie très clairement sur les apports de la psychophénoménologie que j'ai découverte en intégrant le laboratoire de Créteil. Il porte sur les dimensions gestuelles, spatiales, temporelles, mais aussi très largement sur la parole et l'écoute. En d'autres termes, il m'intéresse de documenter ce que sont la parole juste et le geste juste dans une interaction avec autrui. Qu'est-ce qui se joue dans l'instant de l'échange, lorsqu'une ou deux secondes séparent le discours de l'autre et le sien ? Que mobilise-t-on dans ce système qui réunit l'autre et nous-même dans une co-construction émergente ? Que saisit-on ? Et à quel niveau ? Si savoir parler est peu enseigner, savoir écouter l'est encore moins. La complexité de ce thème et le fait qu'une grande part de ce qui se joue lors de l'écoute soit difficilement perceptible découragent les explorations. Comme pour d'autres gestes professionnels, il y a donc des enseignants qui savent faire de façon naturelle et d'autres qui ne savent pas. Certains ont du charisme, des capacités à prendre en compte l'élève dans son unicité et d'autres sont dans la difficulté et laissent les élèves dans la détresse. L'écoute fait donc partie de ce grand nombre de gestes professionnels requis et non enseignés par manque de moyens. Les travaux actuels de didactique professionnelle révèlent l'intérêt d'explorer ces savoirs tacites, fondements si denses et si riches qu'ils forment le dessous de l'iceberg sur lesquels s'appuient les professionnels. Sur ces questions, la psychophénoménologie (Vermersch, 1997, 2012) apporte un éclairage d'une grande richesse grâce aux travaux sur la verbalisation du vécu, les faisceaux attentionnels, la prise de conscience, la mémoire épisodique, la fragmentation permettant de saisir des informations de plus en plus micro et l'émergence du sens.... Elle offre aussi un outil qui est, selon moi, innovant pour favoriser la saisie de ces composantes micros et la découverte du sens. Elle constitue donc pour moi une épistémologie cohérente entre les apports théoriques et les outils méthodologiques. Enfin, issue tout à la fois de la phénoménologie et de courants liés à l'accompagnement, elle est empreinte de patience, de respect, d'éthique, cadre dans lequel je me retrouve bien.

Dans mes travaux, je lie le thème de l'écoute à deux autres courants de recherche actuels : les travaux sur l'empathie menés en particulier par Berthoz et Jorland (2004) et les travaux sur le ressenti corporel. En revenant aux sources des approches rogériennes au travers de Gendlin (cohérence des travaux de Rogers, Gendlin et Perls), Pierre Vermersch a souligné le lien étroit qui unit choix dans l'instant, émergence du sens et ressenti corporel. Ne pouvant réduire l'échange et l'intercompréhension aux seules dimensions linguistiques et cognitives, ces apports fondamentaux sur le non-verbal sont pour moi incontournables et sont les sujets sur lesquels je centre actuellement ma recherche.

Une autre préoccupation a guidé le choix de mon thème d'entretien. Chargée de suivre des étudiants dans leurs propres travaux de recherche, j'ai pris conscience de la difficulté que ces jeunes éprouvaient à mener et analyser des entretiens. Je me suis donc penchée à nouveau sur les questions d'entretiens qualitatifs nourries par les travaux de Rogers et de la psychologie sociale, ainsi que des clarifications très précises de Pierre Vermersch dans son récent ouvrage. Je me suis rendue compte qu'il était encore difficile pour les étudiants d'intégrer, « d'incorporer » les manières de faire pour mener un entretien, le transcrire, l'analyser. Ici, je me propose donc de mener ce travail et de me réinterroger sur certaines étapes afin d'entrer dans ce partage d'expérience.

Un point important à souligner est que l'outil méthodologique qui me permet ici d'explorer l'écoute, en l'occurrence l'entretien d'explicitation (EDE), est une démarche elle-même fondamentalement axée sur l'écoute. Les dimensions de silence et de communication non verbale y prédominent. Lorsque la personne interrogée est bien positionnée en évocation, les paroles de B (interviewer) sont finalement laconiques mais elles doivent être parfaitement justes, posées dans l'instant, en résonance avec le vécu de A (interviewé). Il s'agit donc pour moi d'une parole émergente, construite de toute la richesse

des multiples saisies d'informations dans l'instant. Et cette parole ne s'appuie pas que sur la saisie compréhensive du discours, mais aussi sur une grande quantité d'informations qui relèvent de perceptions visuelles, kinesthésiques et autres. En choisissant donc de mener un entretien d'explicitation sur l'écoute de l'accompagnant, je bouclais donc de nombreuses boucles de mon travail, mais aussi celle qui lie interviewer et interviewé. Cela ne sera pas anodin dans l'entretien puisque de nombreux éléments sur l'écoute évoqués par Agnès vont entrer en résonnance avec ma propre écoute. En d'autres termes, en explorant sous mon guidage, ce qu'elle a mobilisé pour écouter, Agnès a favorisé la prise de conscience de ma propre écoute dans l'instant !!!

## II. Questions méthodologiques

### II.1. Mener l'entretien :

#### La relation préalable à l'entretien.

Ce qui se joue au moment de l'entretien n'est pas isolé d'un avant et d'un après. Je suis sensible au fait qu'un tel échange n'est pas anodin. Il est précédé d'une rencontre, d'un choix mutuel, d'une attente, voire d'une impatience de la joie de cet échange. Comme je l'ai écrit dans le numéro 100 d'*Explicititer*, l'approche de l'entretien met déjà dans un état particulier de sensibilité à l'autre. L'EDE est pour moi l'occasion d'une rencontre phénoménologique.

Les paramètres classiques de proximité générationnelle, sexuelle, professionnelle, et autres, vont jouer dans la qualité de l'échange, tout comme la clarté du contrat établi (Blanchet, 1995). En l'occurrence, j'ai bien conscience que la relation qui m'unit à la personne interrogée va imprégner la nature de l'entretien. Ce n'est pas par hasard que j'ai choisi une personne rencontrée lors du stage de focusing (stage animé par Pierre sur le ressenti corporel à partir des travaux de Gendlin) partageant mes préoccupations et réflexions sur les dimensions sensibles et non verbales. Il s'agit aussi d'une personne hautement expérimentée en EDE, ce qui était important pour moi puisque je voulais documenter des aspects totalement intégrés, incorporés tels qu'ils sont acquis par des personnes ayant une longue pratique. Il va sans dire que cette longue expérience est visible dans l'entretien puisque la personne est capable parfois de mener de longs moments d'intériorisation, étant tout simplement en auto-explicitation. Cela ne m'a pas gênée dans la mesure où je sentais qu'elle pouvait s'intérioriser, s'interroger et accéder à des strates profondes de différents niveaux de conscience. Dans ces moments de centration d'Agnès sur elle-même, j'interviens finalement très peu et lorsque je pose quelques échos, ceux-ci sont prononcés sur un volume extrêmement bas, ajusté à sa posture. En réalité, les moments les plus denses sont les moments de silence, qui sont à la fois très nombreux et très longs, au cours desquels elle s'intériorise profondément, retrouve l'accès à un vécu profond et à des niveaux de conscience qu'elle ne soupçonnait pas et qu'elle explore. J'ai respecté ces silences car je les ai sentis très riches, très chargés de sens et je m'appuyais alors sur la richesse des indications non verbales.

#### Les strates attentionnelles de l'entretien de mon point de vue d'interviewer

De mon point de vue d'interviewer, différents niveaux structurels vont apparaître au cours même de l'entretien. Ils vont donc mobiliser mon attention en même temps que je guide la personne. L'interviewer est dans une situation où règne la complexité et qui requiert donc une posture attentionnelle particulière.

Si je me penche sur ce qui se passe en moi, il s'agit de différentes strates attentionnelles qui sont coprésentes pendant l'entretien sur lesquelles je vais plus ou moins mobiliser mon faisceau attentionnel, selon ce qui se joue dans le moment et selon le thème évoqué. La valence que je vais accorder à certains éléments (changements de tons de voix, silences, changements de posture, ressentis, mots qui me tombent dans l'oreille...) dépend de l'avancée conjointe, de la co-construction du sens que nous menons ensemble : interviewer et interviewé. Ainsi, il me semble que ces différents niveaux de saisie fonctionnent en parallèle et se chevauchent, mais que mon attention est parfois attirée par l'un ou par l'autre.

- Niveau proxémique : l'espace qui s'établit entre elle et moi et que, parfois, elle ou moi agrandissons ou réduisons.
- Niveau kinesthésique : gestes et micro-gestes dont la fonction me semble triple :
  - illustrer le discours,

- favoriser l'intériorisation et le retour à l'évocation,
- symboliser le ressenti sur lequel les mots ne sont pas encore posés.
- Niveau para-verbal tel qu'il est décrit par les phonéticiens : courbe mélodique (en lien avec la syntaxe (formes interrogatives, exclamatives, déclaratives), tons de voix (en lien avec le niveau émotionnel), volume, débit, changement de rythme.
- Attention aux silences : certains silences sont vides de sens liés à un sentiment de : « je n'ai plus rien à dire » ; d'autres sont extrêmement riches car s'y jouent une écoute intérieure, un accès à des informations profondes ou à une prise de conscience du sens émergent. Ceux-ci seront très nombreux dans l'entretien.
- Niveau phatique : j'emprunte ce terme à Jakobson pour parler des éléments de l'échange vides de sens en tant que tels, mais fondamentaux pour maintenir le lien, tels que les échos. Il est édifiant de voir à quel point ces quelques indicateurs d'écoute maintiennent le lien, encourageant la personne à poursuivre. Ce qui est fondamental, à mon sens, ce sont les composantes de volume, rythme et intonation dont ils sont porteurs et qui s'harmonisent au diapason de l'interlocuteur. Il me semble que ces paramètres para-verbaux établissent comme une bulle qui lie les interlocuteurs dans une progression commune.
- Saisie du contenu lexical et sémantique : certains mots sortent parfois du flux parce qu'ils ont une force sémantique importante (soit ils font partie du champ lexical qui m'intéresse, soit au contraire ils semblent nouveaux dans ce champ, soit ils sont porteurs de tout le sens exploré pendant plusieurs minutes, c'est-à-dire qu'ils résument à eux-seuls tout ce qui a été dit). En général, ces mots-là ont une résonance particulière, en ce sens que leur tonalité semble changer (ton de voix appuyé ou enthousiaste ou montée du volume sonore).
- Saisie du niveau micro-structurel et du niveau macro-structurel : compréhension de la cohérence locale, c'est-à-dire du fait qu'une idée est totalement explorée et que le sens est clair sur un aspect ou sur une partie, compréhension de la cohérence globale c'est-à-dire de la structure du discours veillant à ce que tous les points évoqués pertinents aient été explorés, que rien n'ait été oublié, et qu'on parvienne à une cohérence de tout le discours. La chronologie dont parle Pierre Vermersch (2012) est un des éléments structurant de cette cohérence globale.
- Attention aux effets pragmatiques : vigilance aux mots ou formulations porteuses d'actes de parole ou ayant des effets perlocutoires possibles ou véhiculant des croyances.
- Gestion du temps : attention au temps accordée à chaque point pour veiller à centrer sur ce qui est pertinent et important et veiller à obtenir une cohérence dans le temps imparti, et tout à la fois (paradoxalement) attention à veiller au ralentissement, à accorder les temps de pause et d'écoute intérieure.

Ces neuf niveaux m'ont semblé être clairement présents pour moi lors de l'entretien, mais ils pourraient encore être découpés de façon plus fine.

## II.2. Transcrire l'entretien

De nombreuses questions se posent au moment de la transcription, laquelle va permettre de mener une analyse. Pierre les aborde dans son chapitre consacré à l'élaboration du sens (Vermersch, 2012). J'en reprends quelques-unes :

- Comment faire apparaître les éléments non verbaux, en particulier posturaux et gestuels ?

En commençant l'entretien je n'imaginai pas que nous aborderions de façon si poussée des éléments fortement kinesthésiques et que les silences et les éléments non verbaux prédomineraient dans cet échange. Je n'ai donc pas prévu de vidéo et cela manque évidemment beaucoup.

- Comment faire apparaître les éléments para-verbaux ?

Les éléments prosodiques (courbe mélodique, intonation, volume, rythme) se superposent et chacun devrait avoir une notation particulière pour la transcription. Je m’y pencherai dans un article consacré davantage au niveau linguistique et psycholinguistique.

- Comment retranscrire les hésitations, les silences ?

Cet échange étant fortement marqué par une intériorisation profonde, qui fait qu’Agnès n’attache plus d’importance aux formes linguistiques mais se centre sur le sens qui émerge en elle, les hésitations et difficultés de langage pour trouver les mots sont nombreuses ! Les répétitions sont des indicateurs forts car elles soulignent l’importance de ce qui émerge. Quand un point est considéré comme essentiel, Agnès le répète de nombreuses fois. Ces répétitions fonctionnent aussi comme des points d’accroche du sens car le fait de les répéter favorise l’arrivée de nouvelles informations.

Les silences ont aussi prédominé clairement. Chacun d’eux me poussait à observer finement le visage d’Agnès car j’y décelais l’activité intérieure par des signes, tels que des micro-mouvements du visage ou des yeux. Tous ces éléments sont donc précieux et j’ai tenu à les conserver. D’autre part, Pierre recommande de marquer les signes de ponctuation, tels que les virgules. Dans la majorité des cas, je ne l’ai pas fait, préférant mettre des espaces indiquant la durée du silence ou de la réflexion. En effet, la plupart des pauses dépassaient largement le temps classique de la pause virgule. Dans ce cas précis, il était important de montrer les différences de longueur des silences que j’ai concrétisées par des lignes de points.

- Comment découper les propositions ? Découpage structurel ? Découpage en propositions sémantiques ? Découpage par locuteur ? Est-il possible de les croiser dans une approche mixte ?

Dans un premier temps, j’ai effectué un découpage structurel car il se révèle très édifiant. Puis, j’ai fait un découpage par locuteur ce qui représente l’avantage de pouvoir repérer facilement les tours de parole. Enfin, dans l’analyse finale, je déstructurerai les propositions, en extrayant parfois des mots (analyse lexicale) ou des propositions sémantiques (analyse propositionnelle).

### II.3. Analyses possibles de cet entretien

Deux plans peuvent être analysés sur la thématique qui nous intéresse de la relation entre interviewer et interviewé :

- A. La relation qu’Agnès établit lors du moment évoqué et ce qui se joue en elle au moment où elle guide X .
- B. La relation qui émane de cet entretien-ci (entretien publié sur le site GEX2) :
  - Analyse des types de relances ;
  - Analyse pragmatique des actes de parole et effets perlocutoires ;
  - Analyse des silences et des éléments non verbaux ;
  - Auto-explicitation sur mon vécu d’interviewer.

Mon but étant de documenter ce qu’Agnès a mobilisé en tant qu’experte de l’explicitation, je passerai brièvement sur le volet B que je reprendrai lors d’une analyse plus linguistique. Je me contente de souligner quelques points marquants. Le premier est le fait que les relances sont minimales, tant en nombre qu’en durée, par rapport au cheminement d’Agnès. La plupart des relances sont de simples échos dont le but est de maintenir la communication. Sur 183 relances, nous avons 14 « d’accord », 18 « oui » et pas moins de 70 « hum hum ». En tout, plus de 100 relances très brèves sur les 183. De ma part, le choix de ces échos est dû au fait qu’ils sont justementfurtifs et liés à une intonation que je souhaite douce, très atténuée, sur un volume très bas, qui se calque sur le ton d’Agnès et qui vise à ne pas rompre son intériorisation. Cependant, ils sont empreints d’une courbe mélodique interrogative qui signifie que je suis intéressée d’en savoir plus. Dans ces échanges, je reconnais mon appartenance forte à l’école rogérienne qui m’a profondément marquée. Comme je l’ai dit, cela correspond d’une part, au type de relation déjà établie entre nous qui était déjà complice et harmonieuse et d’autre part, au fait qu’Agnès savait avancer seule. Je ne suis intervenue que dans les moments où elle semblait bloquer. Foncièrement, je voyais visuellement que le travail se faisait.

Ce qui est intéressant, c'est le fait que l'adoption de ces échos a été repris par Agnès L'entretien ne compte pas moins de 90 de ces expressions pour Agnès. Ils marquent pour moi une complicité, un cheminement commun. Cependant, les « Oui ! » d'Agnès ont une courbe mélodique bien différente, mais j'y reviendrai : ils sont des exclamations de surprise et d'émerveillement.

### **III Analyse de l'entretien mené avec Agnès sur l'écoute qu'elle a mobilisée (entretien publié sur le site GREX2 : *Qu'est-ce qu'écouter l'Autre ?*)**

#### **III.1. Structure de l'entretien**

La structure de l'entretien est très significative de ce qui se révèle à Agnès lors de l'entretien. Les parties 2 et 3 explorent les moments difficiles, tandis que par contraste, la partie 5 est tout à la fois une résolution et une révélation. La partie 4 fonctionne comme un pivot, un basculement soudain entre ces deux opposés.

1. **Choix du moment à évoquer (1 à 11)** : découverte par Agnès qu'il est nécessaire d'explorer deux moments pour comprendre le contraste entre les deux et que finalement ces deux moments sont aussi riches l'un que l'autre d'informations.
2. **Déséquilibre (12 à 154)**  
Evocation du début de l'EDE mené par Agnès : découverte qu'il y a un « ante-début » de l'entretien qui est important. Retour sur ce démarrage, puis exploration du début de l'EDE. Ce qui caractérise ce moment est la tension forte ressentie par Agnès, la sensation de déséquilibre due au fait qu'il y a hésitation entre deux postures dont aucune n'est satisfaisante. Dans la première, Agnès perçoit un malaise, ne trouve pas sa position qu'elle juge déséquilibrée et ne parvient à résoudre la difficulté due au fait qu'elle n'entende pas la voix de B.
3. **Recherche de stratégies (155 à 203)**  
Agnès mobilise des stratégies pour compenser cette difficulté, notamment en s'appuyant sur les gestes de B. C'est le moment où B lui renvoie que ça ne lui convient pas.
4. **Lâcher prise (203 à 213)**  
Découverte fulgurante grâce à un lâcher prise.
5. **Equilibre et développement de capacités perceptives (204 à 357)**  
Repositionnement, installation dans une posture recentrée, renoncement à saisir cognitivement les mots, développement d'une perception extrêmement fine et riche, harmonisation entre A et B.

#### **Un réseau de symétries**

Ce tableau met en parallèle le lexique présent dans les parties 2 et 3 et celui de la partie 5.

Plusieurs points sont édifiants :

- La répétition de chacun de ces mots qui rend leur occurrence très forte.
- La totale symétrie sémantique entre les moments problématiques et la résolution de problème. On peut absolument dire que tout ce qui a posé problème a trouvé réponse au cours de l'entretien !
- Une autre symétrie est repérable entre ce qui se vit dans le corps et ce qui se vit dans la voix. Comme si la voix fonctionnait en adéquation avec le fonctionnement du corps.
- Enfin une symétrie évidente et remarquable entre A et B comme si elles étaient en symbiose dans le malaise, puis en symbiose dans l'équilibre, dans la sérénité et dans une énergie commune. Ce dernier sujet m'intéresse au plus haut point. Tout d'abord, il documente bien à quel point le malaise de l'une peut entrer en synergie avec le malaise de l'autre. D'autre part, il est passionnant de relever l'ajustement mutuel, le ré-équilibrage, chacune ayant œuvré pour rétablir l'harmonie. On peut parler d'une maturité des deux côtés, d'une co-responsabilité dans la relation, ce qui va permettre les découvertes extraordinaires faites. Enfin, ce qui est remarquable aussi, c'est le fait que l'harmonie va s'exprimer de façon symétrique et semblable chez A et B : au travers du corps, de la respiration et de la voix.

Moments problématiques	Résolution
X très retenue Timide Très loin Timidité Retenue Détour Recul	Elle s'ouvre Se retourne vers moi S'anime Quelque chose qui vit De la tranquillité De l'énergie qui émane d'elle Du mouvement De l'animation Apaisée De la densité
Tension Oscillation Mouvement vers elle et vers le haut/repositionnement vers l'arrière mais gênée par le bruit	Ouverture Mouvement Souplesse Fluidité Densité Légèrement à la verticale et légèrement en arrière Alignement Axe Colonne vertébrale Résonnance
Discordant Dysharmonieux Pas accordé Intrusif Pas juste Pas accordé Pas bon	Tout est congruent Vraiment posé Bien positionnée Dans ma posture qui peut accueillir Pas tendue ancrée Posée en moi M'installer avec moi Capable d'absorber
« ça ne va pas » « y'a plus rien » « y'a plus rien qui s'accorde »  Voix trop haute Pas la bonne tonalité Pas posée En tension vers le haut	« je me sens dans cette capacité d'accueil » « Tout est possible » « je pourrais bouger » « j'accepte de ne pas entendre » « je peux tout » « je peux accueillir » « ça coule » « y'a rien qui bloque »

### III.2. Comment s'harmonise une relation ?

Quelques thèmes sont d'une occurrence si forte qu'il est évident qu'ils sont fondamentaux pour notre sujet. Si je les relève, c'est aussi parce qu'ils sont ressortis fortement dans d'autres entretiens menés sur le thème de la relation (Maitre de Pembroke, 2013) et sur le thème du geste enseignant (Maitre de Pembroke, sous presse pour 2015). Cette redondance fait que nous pouvons envisager ces éléments comme signifiants et importants. Cela veut dire aussi qu'ils peuvent être abordés dans les formations concernant la relation (ils nourrissent ainsi mon travail de formateur et de formateur de formateurs). J'y retrouve, bien sûr, des éléments forts de l'approche rogérienne, ainsi que des points-clés des tra-



vaux de Palo Alto. Cependant, aucun écrit ne porte sur la dimension fine et micro-perceptible, telle que le permet l'EDE. D'autre part, aucune formation ne propose d'outils d'affinement de la relation, ce qui manque cruellement, tant en entreprise que dans le monde éducatif.

### **La posture**

Dans cet entretien comme dans les autres, la posture est un lien étroit avec la recherche de justesse. Les deux quêtes fonctionnent ensemble comme si trouver la posture correcte apportait cette justesse de relation. Cette posture juste repose sur deux fondements : l'enracinement ou la gravité qui permet la stabilité et le déploiement vertical : « axe vertical ». Il semblerait que l'intériorisation passe par ce positionnement. Tout le discours d'Agnès souligne cette recherche perpétuelle jusqu'au moment où tout est aligné et tout est juste. Dans d'autres entretiens (Maitre de Pembroke, 2013), ressort aussi la notion d'horizontalité associée à l'expansion ou l'ouverture vers l'autre. Ici, l'axe horizontal apparaît aussi puisque les mots d'ouverture, d'accueil sont extrêmement redondants. Ils sont d'ailleurs fortement évoqués tant pour Agnès que pour X. Tout se passe comme si l'ouverture qui s'opère chez un interlocuteur favorisait celle d'autrui, encore une fois de façon symétrique.

Rien ne montre mieux que cet entretien à quel point la communication est non verbale. Pourtant, il ne sert à rien de le savoir si cet ancrage physique n'est pas expérimenté !! Après avoir tenté de comprendre les mots pour construire de la compréhension, puis essayé désespérément de reporter son attention sur les gestes pour les « mimer », elle découvre soudain que rien ne passe par la tête et que tout passe par le ressenti. Ce n'est que lorsqu'elle est recentrée sur elle-même, posée sur son ressenti intérieur qu'elle parvient soudain à tout saisir ! Tout se passe comme si le corps savait bien avant la tête, ce qui rejoint la pensée de Gendlin sur le focusing (attention portée au ressenti intérieur et primat du ressenti sur toute perception et cognition). D'autre part, le forcing est inopérant et il faudra le choc de la prise de conscience pour que s'opère le lâcher prise, début du retour à soi et source de réponses. Dans cette ligne de pensée, je m'appuie sur le concept de Pierre de « focusing actuel » (Vermersch, 2014) pour affirmer qu'Agnès est dans une posture de focusing actuel lorsqu'elle est capable de tout saisir de X. Mais dès le départ, elle sait que les réponses sont présentes dans le corps car, sans cesse, elle situe dans des endroits du corps ce qu'elle ne parvient pas encore à nommer : le plexus, la colonne, la cage thoracique et les poumons, la gorge, la cavité buccale. Ses réponses sont bien présentes en germes et il faudra le guidage de l'entretien pour cheminer jusqu'à la mise en mot et l'émergence du sens contenu dans ses perceptions.

### **Le rythme**

Des indicateurs forts de synchronisation et d'harmonie avec l'autre sont ceux de rythme, très souvent mentionné par Agnès sous les termes récurrents de « rythme » et « tempo ». Finalement, Agnès prend conscience qu'elle tente depuis le début d'harmoniser les rythmes d'une part par la voix, d'autre part par la respiration. Elle indique aussi clairement que c'est un indicateur qu'elle utilise beaucoup lors d'entretiens. Cependant ce qu'elle tentait de faire de façon forcée au début ne peut se mettre en place naturellement qu'à partir du moment où elle est alignée. L'EDE lui a permis de découvrir l'importance qu'elle accordait intuitivement à la respiration. Ces propos sur la respiration sont tout à fait ce que l'on trouve dans les travaux sur la synchronisation.

### **D'autres formes de perception : la synesthésie**

Tout se passe comme si l'affinement d'une qualité perceptive favorisait le développement d'autres perceptions. En d'autres termes, plus la perception s'affine, plus apparaissent des formes de synesthésies, c'est-à-dire des synergies de sensorialités. « C'est pas ses mots mais c'est le message qu'elle me fait passer avec ses mains, son regard ! » ; « Mes mains ! Ça peut percevoir complètement ! » ; « Je peux entendre, je peux voir du nez, des doigts.. » ; « C'est entre le voir et le sentir. Y'a pas de mots pour désigner ça ! Un supra-sens qui engloberait tout ! » Apparaissent aussi les mots « résonance », « échos » « énergie », « fluidité ».

### **En guise de conclusion : entre surprise et émerveillement**

Ces résultats sont certainement à mettre en lien avec les travaux de Claire Petitmengin (2001) sur l'expérience intuitive qui décrivent des phénomènes très proches. Ce qui est intéressant, c'est de noter qu'Agnès savait dès le début ce qui était bon pour elle et ce qu'elle devait faire : d'une part, elle tentait

sans cesse de se mettre dans sa posture juste mais ne parvenait à s'y établir, d'autre part, elle dit dès le début : « je suis attentive à ce que je perçois d'elle et à ce que je perçois de moi ». Au cours du vécu évoqué, il aura fallu la réaction forte de X pour qu'elle découvre qu'il faut avant tout se poser en elle pour parvenir à l'ouverture juste. En d'autres termes, elle savait qu'il fallait cette double attention, mais elle ne réalisait pas à quel point il fallait d'abord le centrage. Dans un deuxième temps, il aura fallu l'EDE pour découvrir ce qu'elle avait découvert intuitivement en interaction avec sa partenaire. Grâce à l'EDE, elle prend conscience de tout ce qu'elle a su faire pour parvenir à une posture de B remarquable.

Je reprends l'idée d'un article récent de Pierre (Vermersch, 2104) sur l'émerveillement des découvertes accomplies sur soi. Agnès m'a touchée de nombreuses fois lorsqu'elle a eu des découvertes fulgurantes qui s'expriment par des exclamations. « Y'a son corps ! Y'a aussi son corps !! » (53) ; « Oui, oui.....oui ! Ça coule ! Ça coule ! Alors là oui !!!!!!!!!!!!! Et là oui ça coule !!! » (335) ; « Y'a le mouvement ! Ça c'est sûr ! Oui ! Han ! (surprise devant l'ampleur du phénomène) Ah oui ! Y'a à la fois la densité et en même temps le mouvement un mouvement dense ! »

Je ne reprends que les plus importantes mais elles sont jalonné l'entretien. Tout du long, Agnès n'a cessé de pointer son corps et de dire : « Y'a quelque chose là ! » ou « Y'a un truc là ». Ces deux expressions sont sans doute celles qui apparaissent le plus fréquemment. Je comprends maintenant ce qu'il y a dessous. D'une part, Agnès sentait bien les points d'accroche qui allaient lui permettre d'accéder au sens, mais elle ne pouvait les mettre en mots d'emblée. Pour le faire, il lui fallait ralentir sur chacun, explorer, puiser dans son ressenti. Certains passages sont donc des passages par le focusing. Nous en avons chacune conscience et j'avais son accord pour le faire. D'autre part, la surprise était grande devant la synesthésie qui se produisait et ce phénomène est si étrange à notre culture (il ne l'est pas du tout dans d'autres !!!) que les mots pour l'exprimer ne sont pas présents facilement. Pour les mettre en mots, il faut parvenir à décomposer les multiples canaux sensoriels et parfois recourir à des métaphores : « entre le voir et le sentir.....un supra sens qui engloberait tout » ». Même le mot sentir a dû être exploré dans toute sa complexité : dimension kinesthésique, olfactive, mais aussi gustative et présence à la respiration. Voilà pourquoi les temps de silence étaient si importants et ils étaient d'autant plus présents que l'exploration se révélait importante et pertinente. J'ai donc essayé de leur accorder le plus grand soin et la plus grande attention jusqu'au fleurissement de la parole et l'émerveillement du sens.

### Quelques éléments bibliographiques

- Berthoz, A. et Jorland, G. (2004). *L'empathie*. Paris : Odile Jacob.
- Blanchet, A. (1995). *L'entretien dans les sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Gendlin, E. (2006). *Focusing*. Paris : Editions de l'homme.
- Maitre de Pembroke, E. (2013). « L'impact des contextes culturels dans la conscience corporelle. Le geste dans la relation à l'autre. » Colloque AFRAPS : *L'expérience corporelle*. Paris : L'Harmattan.
- Maitre de Pembroke, E. (sous presse pour 2015). Phénoménologie des gestes de positionnement en classe. *Recherche et Educations*, n°13.
- Petitmengin, C. (2001). *L'expérience intuitive*. Paris : L'Harmattan.
- Rogers, C. (1996). *La relation d'aide et la psychothérapie*. Paris : ESF.
- Vermersch, P. (1997). *Pratique de l'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.
- Vermersch, P. (2012). *Explicitation et phénoménologie*. Paris : PUF.
- Vermersch, P. (2014). Focusing graduel et focusing actuel, *Explicititer* n°101.
- Vermersch, P. (2014). L'entretien d'explicitation et éveil de la mémoire passive, surprises, découvertes et émerveillement. *Education permanente*, n° 200.

[La transcription complète de l'entretien est accessible sur le site grex2.com, onglet « texte récent »]

# *A quelles conditions un entretien post visite de stage peut-il être un temps de formation pour l'étudiant, futur enseignant ?*

*Sylvie Bonnelle*

Professeur d'EPS, formateur ESPE de l'académie de Poitiers  
sylvie.bonnelle@univ-poitiers.fr

## *Résumé*

Formateurs et tuteurs impliqués dans la formation des enseignants, nous avons à nous intéresser à l'accompagnement des novices pour les conduire plus loin sur le chemin de l'expertise professionnelle. Si l'expérience contribue pour une grande part à l'édification de cette expertise, elle ne suffit pas à elle seule pour étayer les compétences professionnelles et sera nécessairement complétée par des temps accompagnés de prise de recul, de pauses réflexives sur la pratique. C'est dans cet étroit tissage du faire et de la réflexion sur le faire que vont s'étayer les transformations professionnelles. En mêlant la démarche de l'analyse de pratiques et les techniques d'aide à l'explicitation, l'entretien post visite devient un temps personnalisé de formation, transformateur de la pratique professionnelle.

Depuis 1996 je mène des entretiens à la suite de visites d'enseignants débutants en stage. Parallèlement je me suis formée à la démarche d'analyse de pratique mais aussi aux techniques d'aide à l'explicitation. Mes expériences répétées dans la conduite d'entretiens ainsi que les formations suivies m'ont permis d'affiner au fil du temps ma pratique des entretiens et d'en finaliser un protocole dont les effets de formation sont convaincants.

Les textes officiels successifs, relatifs à la formation des enseignants, nous invitent depuis plusieurs années à donner à l'expérience professionnelle sur le terrain et aux retours sur cette expérience une place importante dans le dispositif de formation. Ces textes font des stages, des visites de stage et des heures d'accompagnement encadrant les stages, le « noyau dur » du développement des compétences professionnelles du métier. Tous ces éléments constituent la partie professionnelle du Master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » préparant au métier d'enseignant du premier comme du second degré à l'ESPE de Poitou-Charentes.

L'ambition affichée par l'institution est de faire en sorte que la démarche d'analyse réflexive de pratique soit au cœur de la formation professionnelle. Ainsi la porte s'ouvre-t-elle à l'utilisation de démarches de formation professionnelle plaçant l'expérience de l'étudiant au centre de ces temps dédiés que sont les entretiens qui succèdent aux observations en classe de même que les heures d'accompagnement des stages à l'ESPE.

## **1. Un entretien de formation ?**

Un entretien de formation, c'est un entretien qui contribue au développement des compétences professionnelles du novice. Par exemple : arriver à mieux organiser la classe, mieux concevoir son enseignement, améliorer la prise en compte des différences de niveau en situation, etc. C'est aussi un entretien qui va l'aider à transformer, si possible durablement, sa pratique et faire progresser ses façons de faire. La simple conversation avec l'étudiant, l'échange à bâtons rompus sur le métier, ou encore l'avalanche de conseils et la prescription des bonnes pratiques ne suffisent pas pour favoriser le changement de la pratique de l'enseignant débutant.

Si nous voulons garder comme ligne de force la transformation professionnelle du novice, des façons de faire en entretien s'imposent ; certaines très pragmatiques, d'autres plus techniques qui s'appuient sur des compétences à développer en tant que formateur, mais aussi sur des savoirs théoriques dans le champ de la psychologie en particulier. Je repère plusieurs « incontournables ».

### 1.1 Ce n'est pas une conversation !

Il existe dans de nombreux domaines des situations où l'entretien est utilisé : l'entretien d'embauche, l'entretien thérapeutique, l'entretien d'évaluation, etc. Quel qu'il soit, l'entretien en général se caractérise par une relation instaurée entre deux personnes dont les statuts ou les fonctions ne sont pas les mêmes. Et de fait, l'entretien se distingue de la conversation : il a toujours un but (recruter, soigner, noter...), des bornes temporelles repérées et un lieu dédié, propice à son déroulement.

Dans le champ qui nous occupe, cela veut dire : trouver un lieu « neutre » dédié à l'entretien, qui ne soit pas si possible le lieu où s'est faite la leçon ; définir des bornes temporelles (parfois elles sont posées de fait : le temps de la récréation !) ; prendre garde à l'installation spatiale du formateur et du formé (la position frontale est à bannir, trop chargée symboliquement).

Cela veut dire également préciser avec clarté les buts et les modalités de l'entretien en passant un contrat de fonctionnement éthique, déontologique et social explicite entre le formé et le formateur (Verwersch, 2006a) :

- Sur le plan éthique : poser les bases du respect inconditionnel de l'étudiant en tant que personne novice qui débute dans l'apprentissage du métier.
- Sur le plan déontologique : circonscrire son intervention au domaine de la pratique professionnelle et des enjeux de développement des compétences en lien avec le métier d'enseignant.
- Sur le plan social : repreciser le(s) statut(s) occupé(s) par la personne qui va conduire l'entretien : formateur et évaluateur et la part de chacun des statuts dans l'entretien ainsi que le statut de l'étudiant : celui qui a à apprendre de ce qu'il fait et qui va se situer professionnellement.

Enfin, il est nécessaire de vérifier auprès de l'étudiant sa compréhension du contrat de fonctionnement et de vérifier son consentement à entrer dans l'entretien dans ces conditions-là. L'expérience montre que le consentement demandera dans certains cas à être revérifié et le contrat de fonctionnement à être réexpliqué. En tout état de cause, nous ne pourrons pas fonctionner dans de bonnes conditions, c'est-à-dire aider quelqu'un à transformer sa pratique surtout en cas de difficultés, si la personne est en position de retrait, pire de suspicion et s'interroge en permanence sur ce que vous allez faire de ce qu'il va dire !

### 1.2 Un entretien qui utilise la démarche d'analyse de pratique : revenir sur ses propres façons de faire pour comprendre et pour changer sa pratique

S'il semble évident que l'entretien qui succède à l'observation en classe va être surtout occupé à revenir sur la pratique du débutant observée par le formateur, il ne produira pas les mêmes effets de formation selon la façon employée par le formateur pour conduire l'entretien. Il est donc nécessaire que chaque formateur soit au clair sur les différentes attitudes qu'il peut mobiliser pendant un entretien post visite et les effets qu'elles vont engendrer sur l'étudiant stagiaire. Les études issues de la psychologie sociale (Lamaurelle, 2010), mais aussi de la psychologie de la communication (Abric, 2008) nous apprennent que dans la pratique des entretiens menés par les formateurs de futurs enseignants, des attitudes fortes sont repérables : attitude évaluative, attitude interprétative, attitude investigatrice, attitude d'aide et de conseil et attitude compréhensive.

La démarche d'analyse de pratique quand elle va être mobilisée, va placer le formateur résolument du côté des attitudes investigatrices et compréhensives puisqu'à la question « qui analyse la pratique de qui et dans quel but ? » (Perrenoud, 2001), cette démarche répond : c'est l'auteur de la pratique qui révèle, met en mots, décrit lui-même ses propres actions, les procédures qu'il a mises en œuvre pendant sa leçon, dans le but de connaître, de mieux comprendre ce qui l'a fait agir, d'accéder à des informations sur ses façons de faire pour prendre conscience de ses stratégies et remédier pour les améliorer.

Pour cela, il est nécessaire d'explorer la leçon et les savoir-faire professionnels à partir de moments singuliers de la pratique. Pourquoi éviter de travailler en général sur les gestes professionnels relatifs à des situations exemplaires du métier ? Par exemple, le formateur pourrait demander à l'étudiant ce qu'il faut faire pour prendre en main la classe (il faut faire asseoir les élèves, attendre le silence, vérifier l'attention des élèves, etc.). L'énonciation de savoirs constitués sur le métier par l'étudiant n'a pas grande valeur formatrice, surtout s'il ne parvient pas encore à faire ce que pourtant il sait dire qu'il faut faire ! En revanche, le formateur peut demander à l'étudiant de revenir sur des actes qu'il a posés,

qu'il n'a pas bien réussis, dans des moments repérés comme exemplaires de la pratique et à fort enjeu de formation pour lui (par exemple : « Quand tu as pris en main la classe tout à l'heure... »). Cela va permettre de mettre en lumière sa façon de s'y prendre dans ce contexte précis, ses stratégies d'intervention pour seulement ensuite se servir des règles de métier associées.

Par conséquent les questions ne doivent pas seulement permettre d'investiguer les écarts entre le prévu et le réalisé ou encore les relations entre les contenus d'enseignement proposés, les organisations pédagogiques choisies et les comportements observés des élèves mais encore permettre à l'étudiant de dire ce qu'il a fait et comment il l'a fait. Dans le premier cas, il s'agit uniquement d'analyser la séance, dans le second de questionner la pratique de l'étudiant, c'est-à-dire les buts poursuivis par l'étudiant et qui sont immanents à l'action, les actes qui ont conduit aux résultats observés (les élèves ont réussi l'exercice, la classe a été calme, les consignes n'ont pas été entendues).

### **1.3 Le piège de l'évaluation**

Dans un Master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation », une note sur 20 points pour la pratique en classe peut être attribuée à l'issue de la visite et entrer dans la note globale permettant de valider l'unité d'enseignement concernée.

Dans ce cas, plusieurs attitudes sont induites, en particulier l'étudiant peut se sentir jugé au cours de l'entretien. Il faut donc rester vigilant aux effets produits par cette évaluation sur l'étudiant stagiaire pendant l'entretien et savoir mobiliser plusieurs ressources afin de créer un ou des espaces en cours d'entretien où l'étudiant pourra se sentir en position d'être pleinement respecté pour ce qu'il est : un débutant en train de se former et de développer des compétences professionnelles, centré sur sa propre pratique et non pas seulement sur la pratique experte, et s'autorisant à décrire ce qu'il a fait comme il l'a fait.

### **1.4 Un temps personnalisé de formation**

Après le temps du questionnement vient celui au cours duquel il faut aider l'étudiant stagiaire à construire de nouvelles façons de faire (réguler) en s'appuyant sur les connaissances qui ont émergé, c'est-à-dire celles relatives aux situations explorées dans sa pratique actuelle. Et alors et seulement si les étapes précédentes ont eu lieu, conseiller et proposer vos propres façons de faire avec toute l'expertise dont elles sont porteuses.

Il est également important d'aider au positionnement professionnel de l'étudiant stagiaire dans le référentiel de compétences. Cette étape s'apparente à une évaluation du niveau professionnel actuel de l'étudiant. Elle permet de poser une balise professionnelle. Que ce soit pour la suite du stage, si l'entretien a lieu en cours d'année, ou pour sa pratique future quand l'étudiant sera titularisé, si l'entretien a lieu en fin d'année universitaire, cette étape permet aussi de choisir les axes de développement des compétences à privilégier.

L'entretien arrive à sa fin. C'est le moment de faire écrire. La mise à distance par l'étudiant stagiaire de ce qui vient d'être mis à jour dans l'entretien est nécessaire et le passage par l'écriture va favoriser la formalisation des connaissances sur sa pratique, élaborées en cours d'entretien (Snoeckx, 2011). L'écriture a aussi pour but de garder trace de ce qui a été mis à jour, compris et formalisé. C'est un point d'appui auquel se référer et qui garde témoignage du cheminement professionnel.

## **2. Le questionnement pendant l'entretien : questionner comment ? Pour produire quels effets ?**

### **2.1 Une évidence : pendant un entretien, il faut poser des questions à la personne !**

Oui mais quelles questions poser pour aider quelqu'un à analyser sa pratique et faire en sorte que le but de l'entretien soit atteint, c'est-à-dire qu'il produise de façon durable des changements de pratique ?

Peux-tu m'expliquer pourquoi tu as fait cela ? Nous avons tous expérimenté cette situation où, à la suite de cette question, l'étudiant stagiaire est bien à la peine pour énoncer une explication à sa réussite ou son échec ! Au mieux, il ne dit rien, au pire, il part dans des justifications de toutes sortes pour expliquer son résultat.

P. Vermersch (2006b, 2007) a développé une réflexion approfondie sur les fonctions des questions dans les entretiens et sur ce qu'il a nommé les effets perlocutoires des questions. Rapportée au sujet qui nous occupe, cette réflexion a enrichi ma pratique du questionnement en entretien d'un éclairage théorique emprunté au modèle phénoménologique du fonctionnement de la conscience de Husserl d'une part et au modèle de la prise de conscience de Piaget et sa référence au primat de l'action d'autre part.

La difficulté à dire résulte moins d'une volonté délibérée de ne pas dire que de l'effet produit par la question (Pourquoi ?) qui demande à la personne de formaliser quelque chose qu'il n'est pas sûr qu'elle soit là, maintenant, en mesure de formaliser. En cause, le fonctionnement même de la conscience. En effet, Vermersch s'appuyant sur les travaux de Husserl et de Piaget avance avec eux qu'« il peut y avoir réussite en acte sans pour autant qu'il y ait compréhension de ce qui permet la réussite. La prise de conscience - et donc la conceptualisation du déroulement de l'action, y compris les moyens permettant de réussir - est un travail cognitif de recréation sur un plan d'une réalité existant (ici en acte) vers un autre plan (la représentation, la conceptualisation, la formalisation), elle ne peut pas se faire de manière automatique » (Vermersch, 2006).

C'est pourquoi à cette étape de l'entretien (cf. le temps 3 dans le protocole en Annexe 1), l'effet principal recherché par les questions posées va être de provoquer délibérément le passage du « simplement » agi à la conceptualisation de l'action. Il va être nécessaire de chercher à aider le novice à prendre conscience de ses façons d'agir, à faire émerger le sens d'un résultat obtenu en l'invitant à explorer les procédures qu'il a mobilisées pour y parvenir. C'est à cette condition, par ce patient travail d'exploration, que ce « simplement » agi va se transformer en connaissances sur le faire, connaissances dont l'étudiant stagiaire pourra alors se saisir pour transformer sa pratique dans le quatrième temps de l'entretien.

## 2.2 L'enjeu de ce temps d'analyse de pratique dans l'entretien

Les questions qui vont permettre ce passage par les étapes qui conduisent à la prise de conscience de son action propre par le sujet vont l'inciter à faire une description détaillée de ses actions, c'est-à-dire à décrire ses prises d'informations et ses prises de décisions.

Deux axes de questionnement s'entrecroisent alors pour accompagner ce processus de prise de conscience :

- L'axe de la chronologie de ce qui s'est passé dans le moment choisi. Cela va permettre de dresser l'historique des étapes successivement réalisées. Sur ce premier axe, les questions vont suivre la chronologie de l'action : Par quoi as-tu commencé ? Et ensuite qu'est-ce que tu as fait ? Et pour continuer qu'as-tu fait ? Et après ? Et pour finir ? As-tu fait autre chose ?
- L'axe de la description des actions, c'est-à-dire des prises d'informations et des prises de décisions à chaque étape du moment. Sur ce second axe, les questions vont chercher à faire décrire comment la personne s'y est pris à chaque étape : D'abord tu as fait x, et quand tu as fait x, comment tu as fait ? Quand tu as fait y, à quoi tu as fait attention ? Quand tu décides de faire z, à quoi tu sais qu'il faut faire cela à ce moment-là ?

Faire émerger des connaissances issues du vécu de l'action et ne pas s'en tenir qu'à la seule analyse du résultat, voilà bien l'enjeu de ce temps d'analyse de pratique dans l'entretien.

## 3. Conclusion


L'entretien de formation est structuré par différents temps facilitant un patient travail de questionnement. Il cherche à aider l'étudiant stagiaire à prendre conscience de ses façons d'agir en classe. Ce faisant, le formateur l'aura conduit un peu plus loin sur le chemin de la compréhension de sa pratique, lui ouvrant ainsi la possibilité de se saisir de ce qu'il sait déjà faire et de ce qu'il a encore à apprendre à faire. Il pourra alors se nourrir ensuite des apports de connaissances, des outils, des conseils, sélectionnés de façon ajustée à ses besoins, par le formateur et par lui-même.

## Références bibliographiques

- Abric, J.-C. (2008). *Psychologie de la communication : Théories et méthodes*. Paris : Armand Colin.
- Lamaurelle, J.-L. (2010). *L'accompagnement professionnel des jeunes enseignants*. Paris : Hachette.
- Perrenoud, Ph. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique*. Paris : ESF.
- Snoeckx, M. (2011). De l'écriture en analyse de pratique : un dispositif en trios. *Expliciter*, 89, 6-14.
- Vermersch, P. (2006a). *L'entretien d'explicitation*. Issy les Moulineaux : ESF.
- Vermersch, P. (2006b). Les fonctions des questions. *Expliciter*, 65, 1-6.
- Vermersch, P. (2007). Approche des effets perlocutoires. *Expliciter*, 71, 1-23.

## Annexe 1

## Le protocole de l'entretien de formation et les formats des questions à chacune des étapes de l'entretien.

<b>Temps 0 : Utiliser un lieu propice à un entretien et définir des bornes temporelles pour l'entretien.</b> L'entretien de formation n'est pas une conversation !	
<b>Temps 1 : Passer un contrat de fonctionnement (éthique, déontologique, social)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rendre explicites les modalités de fonctionnement pour chacun des protagonistes. « Voilà ce que nous allons chercher à faire pendant cet entretien... », « Je suis là pour t'aider à ... »,</li> <li>- S'accorder avec le stagiaire. Obtenir son consentement. « Cela te convient ? »</li> </ul>	
<b>Temps 2 De moment en moment, Entrer par un (des ?) moment(s) de la séance choisi(s) par le stagiaire</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etablir un contrat de communication explicite. « Je te propose, si tu en es d'accord, de prendre le temps de <b>laisser revenir un moment de la séance sur lequel tu souhaites plus particulièrement revenir....</b> »</li> <li>- Vérifier l'accord.</li> </ul>	
<b>Ou/et entrer par un moment repéré par le formateur (ressource et difficulté)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>« Je te propose si tu veux bien que nous revenions sur le moment où... »</li> <li>- Vérifier l'accord.</li> </ul>	
<b>Temps 3 Questionner l'activité du stagiaire pendant le moment choisi.</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Suivre la chronologie du moment du début à la fin. « Par quoi tu commences ? », « Et ensuite... ? », ...</li> <li>- Faire décrire les prises d'informations du stagiaire et ses prises de décisions « Qu'est ce qui te revient ? », « Qu'est ce que tu vois du côté des élèves ? », « Comment tu fais quand les élèves... ? », ou/et « Qu'est ce que tu fais ? », « A quoi tu sais que... ? », ...</li> </ul>
	<p>→ Favoriser la prise de conscience par le stagiaire de son action dans la situation et pas seulement la prise de connaissance sur les élèves, sur les contenus proposés, les organisations mises en place...</p>
<b>Temps 4 Réguler. Co-construire</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire formaliser ce qui a été dévoilé par le questionnement « Finalement qu'est-ce que ça t'apprend ? », « Qu'est-ce que tu retiens de ce que nous venons d'explorer ensemble ? »</li> <li>- Faire élaborer un projet de transformation des façons de faire pour une séance ultérieure « Comment tu t'y prendrais la prochaine fois ? », « Qu'est-ce que tu pourrais changer dans ta façon de faire ? »,</li> <li>- Faire identifier les règles de métier en jeu ou /et les savoirs et les connaissances à prendre en compte qui seront de l'ordre de : la conception des contenus, l'organisation du travail dans la classe, des modalités de guidage de l'apprentissage des élèves, des connaissances disciplinaires, des théories de l'apprentissage, etc....</li> <li>- Faire formaliser à l'écrit cette construction, ces connaissances nouvelles.</li> </ul>	
<b>Temps 5 Conseiller. Proposer</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Suggérer d'autres façons de faire.</li> <li>- Proposer ses propres outils.</li> <li>- Apporter son expérience, ses connaissances.</li> </ul>	
<b>Temps 6 Evaluer. Aider à se positionner professionnellement.</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser le référentiel métier (de la pratique aux compétences).</li> </ul>	

## Remarques :

1. Le cheminement du temps 2 au temps 5 doit être complet pour chacun des moments clés (à fort enjeu de formation professionnelle) explorés par l'étudiant stagiaire.
2. Nous ne pouvons pas tout aborder dans un entretien de formation au risque de survoler sans rien transformer en profondeur de la pratique du novice. Il y a des priorités à établir en fonction des urgences, des besoins, du moment de l'année scolaire ou du stage ... Savoir s'appuyer sur le positionnement du stagiaire dans le référentiel des compétences du métier permet d'établir des choix de travail avec lui d'entretien en entretien.

## *CR groupe Fabien, Christiane, Sylvie. Université d'été Aout 2013*

### 1. Quelles questions au début ?

(J1) Nous avons longtemps cherché dans quelle direction chercher ! à partir des consignes données par Pierre Vermersch .

Nous avons mis en place un « Walt Disney » collectif pour trouver des pistes de recherche.

Des préoccupations diverses se sont exprimées : pour Christiane étudier les compétences du B à accompagner A dans le choix de ses dissociés, pour Fabien une envie de lâcher prise avec l'usage « classique » des dissociés et pour Sylvie tenter d'utiliser la consigne élaborée par le groupe Pierre Fred et Sandra et voir ce qui se passe. Documenter des moments de transition a été un choix fait pour le lendemain.

### 2. Dispositif adopté

(J2) Le sentiment de vouloir trop chercher à faire du « fou » nous a conduit à lâcher prise avec la commande. Nous avons donc décidé de mener un EDE chacun sur un moment qui nous intéressait à explorer. Nous avons convenu que si B n'avait pas de demande particulière de A pour élucider un moment de son V1 , il devrait entendre, repérer un moment où l'information manquerait pour utiliser les dissociés et selon l'inspiration du moment . Ensuite, c'est ce qui s'est passé qui a décidé de la suite. Le second entretien ( A Christiane et B Sylvie) et ce qui s'est passé au moment du cours debriefing qui a suivi nous a conduits à refaire un second entretien sur le V1 de Christiane en testant une nouvelle consigne puis le 3<sup>ème</sup> entretien ( A Fabien B Christiane) a été l'occasion de vérifier une seconde fois les effets de la nouvelle consigne. En J3 Nous avons fait le choix de ne pas faire de nouveaux entretiens et d'écouter le debriefing enregistré entre les 2 entretiens de Christiane en A pour tenter de formaliser ce qui s'était passé, puis de réécouter des extraits des entretiens et de prendre en note les différentes consignes utilisées et leurs effets. La méthode nous a paru fructueuse.

### 3. Ce que nous avons fait et obtenu

#### **Entretien 1 : A Sylvie B Fabien**

Fabien s'est dit dès le début peu motivé pour utiliser les dissociés en utilisant la formulation proposée par le groupe P-F-S.

Constats dans cet EDE : B devra faire 5 propositions successives à A avant de déclencher une prise d'information nouvelle pour A.

Proposition 1( 27'22) :

*« Est-ce que là il y aurait un autre toi-même qui pourrait venir t'aider ? »..Et qui a la mission très simple de t'aider ?...Et de la positionner au bon endroit pour qu'elle puisse remplir cette mission ? »*

Effet : pas très opérant pour A et c'est A qui propose à B ce que ce dissocié devra être capable de faire : « il faut que ce soit quelqu'un qui puisse voir à l'intérieur de Sylvie... »

Proposition 2(29'54) :

*« Cette dissociée là, elle a le pouvoir de changer de mission, et cette capacité de décrire à cette Sylvie ce qui se passe à l'intérieur de son corps »*

Effet : ça ne fonctionne pas

Proposition 3 ( 30'48) :

*« Est-ce que tu serais d'accord pour mettre une 3<sup>ème</sup> partie de toi –même sur le toit ? »*

Effet : A fait une proposition « elle voit au ralenti » mais ça ne fonctionne pas plus

Proposition 4 (31'55)

*« Elle aurait une capacité unique : t'apporter des informations qui t'échappent.... »*

Effet : A dit que la dissociée regarde dedans, son état interne, son ressenti corporel ... puis A dit «ça m'échappe... j'arrive pas à chopper... »

Finalement c'est la 5<sup>ème</sup> proposition de B qui apporte des informations :

Proposition 5 (34')



« J'ai envie de proposer encore autre chose, cette dissociée là de la garder et peut-être d'en mettre une autre, je ne sais pas c'est toi qui va me dire, mais qui pourrait juste apprécier, qui aurait la capacité de ressentir le plaisir de ce qu'a Sylvie juste au bon moment, de savoir de quoi elle a besoin...elle cherche pas à comprendre, elle a cette formidable capacité d'être en empathie totale ... »

Effet : immédiat ! B s'est affranchi complètement des formulations connues et obtient enfin une information qui appartient au domaine de l'énergie interne de A, la proposition permet à A de capter dans le ressenti corporel une information sur le niveau d'énergie de A. Ce qu'elle perçoit c'est « une remontée en énergie » au moment exploré, quand se manifeste à travers le coffre de la voiture par la présence de la slack line dans son sac rouge. « ça m'appelle, il y a la slack et il y a une montée d'énergie...elle se manifeste la slack, ça m'appelle : « dans ton coffre y a un truc ! »

Sylvie découvre donc comme un étonnement, qu'elle n'a pas construit le projet de faire de la slack après la douche. Sylvie comprend alors c'est « qu'un état interne( basse énergie, mal de tête, fatigue) résonne avec un objet que je sais qui devient une activité qui me fait du bien quand je m'en sers. Je ne fabrique pas une idée, c'est pas un projet ( de faire de la slack), ça se fait en moi, ça me fait signe à partir de mon état ». « Je comprends que ça chemine en moi, ce qui m'intéresse c'est que ce n'est pas une idée, B « t'as pas projeté de faire ça » A « non c'est du domaine de la passivité »

Là maintenant il faudrait prendre le temps d'analyser comment l'intention éveillante naît suite à cette 5<sup>ème</sup> proposition pour en savoir un peu plus sur ce qui se passe en A

## Entretien 2 : Christiane A Sylvie B

Sylvie mène l'entretien suite à une commande précise de Christiane d'élucider quelque chose qui se passe dans un moment de pratique professionnelle. La consigne utilisée au moment qui se présente pour le faire est celle que nous avons tous notée. Christiane dit à la fin de l'entretien avoir appris de choses sur ce qui se passe pour elle mais avec un sentiment de déjà connu, toutefois sans les avoir vraiment jamais verbalisées de cette manière. Bref rien de bousculant !

Proposition 1 (13'20)

« ...prendre le temps de placer un autre toi –même qui sait dire, regarder, comprendre ce que fait Christiane dans ce petit moment où elle sent que.... »

Proposition 2 (15')

« ce que je te propose, c'est de placer une autre Christiane où cela te convient, où cela te semble juste et qui serait capable de voir, de comprendre ce que fait Christiane là à ce moment là quand elle sent que.... »

A Elle voit tout

B est ce qu'elle peut faire autre chose que de voir ?

A...C'est pas la peine qu'elle ressente....

### Un échange qui nous fait avancer tout de suite et qui nous fait encore avancer quand nous le réécoutons le lendemain :

Suite à cet entretien nous nous livrons à un échange spontané : l'aspect laborieux du 1<sup>er</sup> EDE, un questionnement récurrent « c'est quoi faire du fou avec du cognitif ? » et sur la nécessité de laisser A se construire le dissocié dont il a besoin, à sa mesure, intuition initiale de Christiane.( cf court passage au-dessus) Elle nous dira par la suite quand nous réécoutons ce moment d'échange, s'être mise en retrait de la discussion, entrer en résonance avec ce que disaient Sylvie et Fabien et élaborer tout doucement ce qui lui serait utile en tant que A.

Extrait du moment d'échange spontané en fin d'EDE

Christiane « quelque chose qui me perturberait ...c'est voilà ...une Christiane qui serait ..., qui serait un étudiant !... »

S «Christiane qui serait un étudiant dans la salle ? »

C « c'est ce qui me vient à l'instant, on pourrait faire ça, on pourrait faire ça comme dissocié ?

S « je sais pas ! .... tu veux dire tu serais assise dans la salle dans la peau d'un étudiant ?

donc un personnage de la scène, quelle différence pour toi entre une Christiane assise sur le vidéo projet et une Christiane assise dans la salle au milieu des étudiants....., quelle intuition tu as ?

C « pour moi il me semble que c'est pas la même situation... »

S « alors en quoi ? »....

C « je ne me mets jamais dans la peau des étudiants ....alors du coup là ça me perturberait parce que je ne le fais jamais jamais, jamais ...et là je me vois enseigner, je pense qu'il y a des prises de conscience qui doivent être...../...

S et F « donc tu es dans la peau d'un étudiant , tu regardes Christiane mais en sachant que tu regardes Christiane ?

C « ça m'intéresserait parce qu'à mon avis c'est beaucoup plus fort ça ! »

En réécoutant le lendemain nous sommes surpris par le mot « perturber » qui n'a pas le même sens pour Fabien et Sylvie et pour Christiane. Elle précise alors le sens pour elle : « qui m'amènerait à penser autrement, qui contraint à revisiter les choses autrement, qui me ferait avancer »

## Entretien 2 bis sur le même V1 de Christiane Sylvie B

Formulation (53')

S « je vais te proposer quelque chose qui a émergé chez toi tout à l'heure ...si tu veux bien c'est de prendre le temps... d'installer...une autre Christiane.....( rythme très lent) dans la salle....parmi les étudiants....donc c'est une Christiane qui à la fois est une étudiante.....mais en même temps sait qu'elle est Christiane....et qui va un petit peu chercher à rendre service à Christiane qui est en train de mener sa formation...parce que cette Christiane là elle a envie de comprendre... elle a envie de savoir ce qui se passe dans ce moment où elle va décider de changer d'activité.....Tu prends le temps d'installer cette Christiane dans la peau d'un étudiant quelque part sur une chaise dans la salle ...tu me fais signe quand tu es prête...je ne sais pas où tu vas la placer....

C « Oui elle est placée juste en face »

S d'accord....donc depuis cette place où elle est en face dans la peau de cet étudiant...est ce que cette Christiane là qui est dans la peau d'un étudiant placé en face de Christiane qui fait sa formation peut tranquillement nous dire, décrire plutôt...ce qu'elle perçoit...de cette place....de ce qui se passe....

Effets produits :

Par 4 fois, des informations nouvelles vont parvenir à Christiane. Elles se caractérisent par :

- l'immédiateté de leur émergence : à peine finie la proposition ci-dessus quelque chose surgit pour Ch.
- Leur sens frais : informations complètement différentes de celles obtenues dans le premier entretien.
- Elles produisent à chaque fois de l'étonnement chez Ch qui s'accompagne d'un dialogue à haute voix ex : « j'ai envie de censurer »( 57'34), « je ne comprends pas pourquoi c'est ça qui arrive ? » et un travail de la part de Sylvie pour rassurer et lui demander de laisser faire.
- Et un non verbal très fort signifiant la surprise : position sur la chaise ex : se recule comme frappée par ce qui arrive.

On peut classer les informations qui arrivent en plusieurs catégories :

- Des informations qui renseignent Christiane sur des états internes observés par le dissocié « étudiante » que Christiane ne soupçonnait pas : « manque d'assurance »( 54'24), « fébrilité de Christiane qui veut convaincre »
- Une information relative à la façon dont Christiane est installée pour faire sa formation, d'ordre pédagogique : « elle aurait pu s'installer autrement... »( 56'50) avec une solution formulée
- Et des informations relatives à son statut et à ses compétences de formatrice perçues par la dissocié étudiante, mais qui se livrent sur un autre mode : par la voix directe de l'étudiante qui s'exprime : « Ce qui me vient c'est : elle vient de Suisse, elle croit tout connaître, tout savoir » .. « c'est pas parce qu'elle a un peu d'avance sur nous... ».... «en même temps elle se dit ouh la la, elle est drôlement compétente,..... elle a réponse à tout »( 57'59)
- Des informations relatives aux effets produits sur les étudiantes par la voix de Christiane qui décrit ces effets de son intervention auprès des étudiantes dans ce moment là

S qu'est ce qu'elle prend d'autre cette étudiante de ce que lui donne à voir ou à sentir cette formatrice, cette Christiane qui est la formatrice, qui elle, sent que c'est pas trop fluide ?

*Ch là je me rends compte que ....*

*S : c'est l'étudiante qui parle ?*

*Ch oui c'est l'étudiante, l'étudiante qui est enseignante, ...je me rends compte que elle est en train de nous dire des choses, ça va nous amener à réviser complètement notre programme de formation, j'ai pas vraiment envie de le faire...( se met en méta) oui oui, il ya une inquiétude qui est très forte que j'ai pas perçue tout à l'heure( sous entendu dans l'entretien précédent, ici prise de conscience de Ch sur ce qui se passe dans son V1 pour les étudiantes) puis reprend sur le mode dissociée :*

*Ch ..de cette inquiétude en fin de compte , de cette inquiétude de que ça va signifier comme changements du point de vue pédagogique...heu...on va...on va...on va essayer de .....comment dire...( soupir)...on va se confronter sur des concepts pédagogiques plutôt que de parler de ce que ça va signifier comme changements dans notre pratique , on va partir sur un débat théorique...*

*S elle se dit ça ..*

*Ch oui et c'est là qu'il y a le flottement qui arrive !*

*S ah ....*

*Ch C'est fou, c'est fou , je vois bien ce qui se passe maintenant ...je vois bien ce qui s'est passé*

C'est la fin de l'entretien avec beaucoup d'émotion pour Christiane à ce moment là.

A ce stade, Christiane a élucidé ce qui se passe, elle comprend pourquoi il y a ce moment de flottement évoqué dans le V1 pendant sa formation et ce qui fait qu'elle ressent que ce n'est pas fluide à ce moment là et qu'elle décide de changer sa façon de faire. (demande explicite formulée en début d'entretien 1). Lors de l'entretien 1 , nous n'avions pas du tout obtenu ces informations et cette prise de conscience

#### 4. Ce que ça nous apprend

Là il faudrait mettre en relation , le type de dissocié inventé par CH , fait à sa mesure , à partir de l'intuition qu'elle a, la consigne formulée par S suite à la commande de Ch et apparemment la justesse de la formulation par rapport à ce dont a besoin Ch et les effets produits...

Ce que je peux avancer :

- Laisser à A le temps de « bâtir », « assembler », « profiler » le dissocié dont elle pourrait avoir besoin, donner des intentions légères en tant que B pour que se façonne le dissocié dont A a besoin, rapporté au moment qu'elle souhaite élucider

C'est bien parce qu'on a pris le temps de faire un débrief spontané d'un 1er EDE sur le V1 , que ce mécanisme se met en route chez Ch et qu'ensuite en l'écoutant et en l'accompagnant , elle se façonne son dissocié au plus juste. Du coup B , peut lui donner une consigne à sa mesure qui met en place un dissocié ajusté et avec les effets que nous avons obtenus. Il faudrait retenter cette démarche pour voir si elle produit une autre fois des résultats analogues ??

En fait c'est pendant le debriefing après l' EDE1 , et en réécoutant ce débat enregistré que quelque chose se passe pour Christiane( ce que je nomme intuition ) qu'en tant que B ensuite ds le second entretien sur le V1 je vais juste exploiter et qui fonctionne très bien. Que nous apprend ce qui se passe là ? Que se passe-t-il pour Christiane pendant l'écoute du débriefing enregistré après le premier entretien ? Mais peut-être n'est-ce pas une question pertinente ?

Par contre, quand nous avons tenté d'utiliser directement dans un 1er EDE , un dissocié de même type dans une situation d'interaction ( Fabien et une autre personne) où Fabien se met à la place l'autre personne dans la pièce ça n'a pas produit les mêmes informations, ni des effets puissants comme avec Christiane. Et il s'est produit un processus d'identification à l'autre, qui ne se produit pas avec Christiane quand elle s'installe comme étudiante/ formatrice dans la salle.

# *L'entretien d'explicitation pour les travailleurs sociaux*

*Gérald Alayrangues,*

*Coordinateur d'antenne et responsable pédagogique<sup>1</sup> dans un Campus de formation des professions de santé et des métiers d'aide à la personne situé dans les Yvelines.*

Suite à un parcours professionnel d'éducateur dans le secteur du handicap et de la protection de l'enfance, j'ai obtenu en 2008 un Master professionnel en sciences de l'éducation option « formation de formateurs ». Dans le cadre de cette formation, j'ai réalisé un mémoire de recherche sur le thème de l'analyse des pratiques. J'ai découvert la méthode de Pierre Vermersch au cours de cette recherche. Il s'agissait pour moi de travailler sur les différentes représentations de l'analyse des pratiques auprès des formateurs. Je me suis aperçu que celles-ci sont variées : il existe plusieurs méthodologies ainsi que plusieurs modèles théoriques. Les dispositifs de formation dans le travail social se focalisent, depuis la réforme des métiers, sur la pratique proprement dit, à savoir une réflexion sur les actions, sur les savoirs opérationnels. Les réformes des diplômes d'Etat dans le secteur du travail social se traduisent en termes de référentiels de compétences. Ces réformes contraignent les Centres de formation de partir des pratiques professionnelles. La réflexion sur les pratiques vise non pas la transmission de savoirs académiques mais des séquences de description de situations professionnelles. L'analyse des pratiques en formation initiale doit permettre de répondre à plusieurs besoins notamment mettre en mots des situations vécues sur le terrain professionnel, appelé aujourd'hui « site qualifiant », échanger collectivement sur des situations concrètes, préparer à la certification et construire une identité professionnelle.

Ainsi après l'obtention de mon diplôme de formateur, j'ai eu l'opportunité de monter une filière d'Aide Médico-Psychologique, en territoire d'Outre-Mer à St Martin. Cette expérience en 2010 m'a permis de penser différents espaces de formation, notamment celui concernant la préparation à la certification. Les travaux demandés pour la réussite du diplôme d'Etat d'AMP s'appuient sur les savoirs d'expérience de stage. La réflexion sur la pratique permet aux étudiants d'élaborer une compétence attendue dans les référentiels de formation à savoir être capable d'analyser les situations professionnelles. J'ai donc expérimenté l'entretien d'explicitation, en particulier pour un domaine de compétence : « *accompagnement éducatif dans les actes de la vie quotidienne* ». J'ai par ailleurs écrit sur cette expérience en 2012 et 2013, dans deux livres. Le premier, co-écrit avec Stéphane Rullac<sup>2</sup>, concerne la formation des éducateurs spécialisés « *Le DEES. Diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé* » chez Dunod. Le second concerne la formation des Aides médico-psychologiques, intitulé « *DEAMP : le guide pratique de l'aide médico-psychologique* », éditeur ESF.

## **ACCOMPAGNER A LA CERTIFICATION<sup>3</sup>**

L'épreuve du domaine de compétence 2 (DC2) « *Accompagnement éducatif dans les actes de la vie quotidienne* » consiste pour le candidat au Diplôme d'Etat d'Aide Médico-Psychologique (DEAMP) à soutenir à l'oral un compte-rendu d'intervention écrit. Ce dernier est réalisé par le candidat lors des stages durant la formation, néanmoins l'écrit n'est pas évalué en tant que tel. C'est la prestation orale

<sup>1</sup> A Buc Ressources, Centre de formation régional en éducation spécialisée, accompagnement social et médico-social et services à la personne

<sup>2</sup> Anthropologue et chercheur à Buc Ressources

<sup>3</sup> Inspiré du livre « *DEAMP : le guide pratique de l'aide médico-psychologique* » pp.66 à 69, 2013, Editeur ESF

qui est évaluée. Le candidat présente une intervention qu'il a effectuée dans un ou plusieurs temps clés du quotidien auprès d'une ou plusieurs personnes.

Il doit à la fois décrire la situation professionnelle qu'il a vécue mais aussi apporter une réflexion au-delà des aspects procéduraux et techniques.

### L'esprit de l'épreuve

Cette épreuve vise à évaluer les compétences du candidat à rendre compte d'une intervention auprès de personnes en situation de dépendance ou de handicap. L'acquisition de techniques de manipulation, le fait de savoir déplacer des personnes, les manipuler lorsqu'elles sont alitées ou bien en fauteuil roulant, la connaissance des règles d'hygiène et de sécurité, sont des savoirs nécessaires dans l'accompagnement éducatif. Cette épreuve permet ainsi de vérifier la capacité du candidat à utiliser les techniques et à accompagner la personne en fonction de son degré d'autonomie et en tenant compte de ses besoins, de son handicap et de ses attentes.

### Le contenu de l'écrit

L'objectif de cette épreuve est d'évaluer la posture professionnelle lors de l'accompagnement éducatif d'une personne ou d'un groupe : comment l'AMP stagiaire se positionne dans l'accompagnement des personnes ? Les obligations de sécurité et le respect de la liberté des personnes sont des éléments qui permettent d'évaluer le positionnement professionnel. Il s'agit de rendre compte d'un accompagnement lors d'un moment clé de vie quotidienne (lever, coucher, repas, toilette, habillage, etc.) effectué durant l'un des deux stages. Nous proposons donc un guide pratique pour la forme de l'écrit qui renvoie au référentiel de certification proposé par le centre certificateur (Direction Régionale Jeunesse, Sport et Cohésion Sociale, DRJSCS). Il s'agit donc de distinguer :

1. Le contexte de l'intervention : présenter brièvement l'institution, le public, l'équipe, les modalités d'organisation de l'établissement ou du service. Ainsi que les raisons du choix de la situation présentée : interrogations personnelles sur certains moments clés du quotidien ou situations vécues en accompagnement de groupe, questionnement en équipe, etc.

2. La présentation de la situation : décrire la personne s'il s'agit d'un accompagnement individuel (âge, sexe, histoire familiale, professionnelle et institutionnelle, origine sociale et culturelle) et la situation-problème (observation à un moment clé du quotidien : décrire le lieu, le moment, les acteurs en présence et le problème rencontré). Cette description doit être objective, sans interprétation ni analyse. C'est au moment de la rencontre avec l'équipe qu'il est nécessaire d'évoquer l'analyse, les objectifs et les moyens pour répondre à la situation.

3. L'intervention : présenter les actions mises en place en tant qu'AMP. Comment a été accompagnée la personne et/ou le groupe pour résoudre la situation ? Quel sens donner à l'action menée au regard des décisions prises en équipe. Quels ont été les critères d'évaluation définis ?

4. Le bilan de l'intervention : faire le point sur les difficultés rencontrées et les compétences acquises dans le cadre du DC2. Décrire en quoi l'accompagnement a permis de répondre aux besoins et au bien-être de la personne ou du groupe.

### La forme de l'écrit

Afin de soutenir le compte rendu d'intervention lors de la soutenance orale, il semble nécessaire de présenter un écrit en quatre grandes parties, lesquelles peuvent être composées de sous-parties :

#### Introduction

Contexte de l'intervention :

– contexte institutionnel – raisons du choix.

Présentation de la situation :

– observation et description d'une situation-problème – analyse en équipe pluridisciplinaire – solutions, moyens et objectifs proposés en équipe.

Intervention :

– les actions en tant qu'AMP : moyens et techniques mis en œuvre – expliciter le sens des actions.

Bilan : évaluation et réflexion.

Conclusion

L'entretien d'explicitation : pour faciliter le passage à l'écrit

Il est très difficile d'écrire sur une action et sur des pratiques professionnelles quotidiennes. Tout d'abord, il faut rassembler ses souvenirs, et différencier ce qui relève des faits et de l'avis personnel, et donc de sa propre interprétation. Il faut ensuite distinguer les différentes dimensions de la situation : l'usager, sa famille, les collègues, soi-même, l'action proprement dite, etc.

L'un des moyens pour explorer sa pratique professionnelle est de verbaliser son action (la mettre en mots) pour pouvoir ensuite l'écrire.

Pierre Vermersch propose une technique d'entretien qui s'attache à réussir ce défi. Il s'agit de l'entretien d'explicitation. Dans cette méthode, une personne interviewe le professionnel afin de l'aider à décrire son action, en lui posant des questions et en enregistrant les échanges. Ainsi, la personne qui interroge (interviewer) aide le professionnel à décrire pas à pas son action professionnelle.

Nous proposons ci-après un exemple d'entretien d'explicitation qui a permis la rédaction d'un compte rendu d'intervention.

### Exemple d'entretien pour le compte-rendu d'intervention

*Audrey, stagiaire AMP, évoque une situation vécue dans un Etablissement Hébergeant des Personnes Agées Dépendantes (EHPAD) auprès d'une personne atteinte de la maladie d'Alzheimer.*

*Cet entretien s'est réalisé dans un bureau du Centre de formation et a duré 30 minutes. Deux observateurs, stagiaires AMP, ont participé à cet entretien pour prendre note des propos échangés. Nous avons retranscrit la totalité de l'entretien et le débriefing avec les observateurs. L'intérêt de réaliser l'entretien d'explicitation en présence des observateurs est pédagogique. L'apprentissage de l'entretien d'explicitation se réalise à partir de ce dispositif. Un observateur se focalise sur l'interviewer et sa technique d'entretien, l'autre observateur prend note des propos échangés. Ce dispositif de formation permet aussi d'échanger avec l'interviewé et de comprendre comment il s'y est pris en situation professionnelle.*

**I** = Interviewer ; **S** = stagiaire AMP

#### **L'entretien**

**I**-Audrey je vous propose de prendre le temps, si vous voulez bien, de laisser revenir une situation vécue sur le stage 1 ou le stage 2, une situation vécue qui a posé problème. Je vous laisse le temps de retrouver et dès que vous avez trouvé vous me faites signe...

**S**-Oui c'était...lors de mon premier stage...en maison de retraite, en EHPAD...où en fait il y avait un secteur dans le restaurant qui était destiné pour les gens qui étaient en mixé total...qui ne pouvaient

pas manger seul...et donc qui avaient besoin d'une aide...donc une AMP ou une aide soignante. Donc du coup j'étais sur ce secteur là le midi...avec ma référente AMP et le problème c'est que...on avait en fait une dame atteinte d'une maladie d'Alzheimer et en fauteuil qui ne voulait pas manger, qui ne voulait pas s'alimenter et qui ne réagissait pas aux stimuli. Et du coup...pas d'alimentation et c'était une dame qui était dans...je veux pas dire dans une carence mais elle était faible...

I-D'accord...avant d'aller plus loin je vous propose de revenir au moment du repas.

S-oui

Le questionnement qui suit a pour objectif de faire décrire le moment du repas. L'interviewer cherche à identifier d'abord le contexte puis à s'informer sur les actions menées dans ce contexte.

I-Qu'est-ce qui se passe ? Concrètement qu'est-ce que vous avez vu ?

S-Elle n'ouvre pas la bouche, elle ne veut pas manger..

I-Vous êtes où dans la salle ?

S-on est à table...c'est en fait une grande table où il y a plusieurs résidents autour... où ces résidents là on les fait manger...

I-Prenez le temps de revenir dans cette situation... essayez de vous remémorer...vous êtes où à table ?

S-A côté de la dame.

I-oui

S-A sa hauteur en fait...en train de justement essayer de..de la stimuler pour déjà qu'elle réagisse..

I-On va reprendre, si vous voulez bien, vous êtes face à elle ou bien à côté d'elle ?

S-Moi je suis en bout de table..enfin..à peu près face à la résidente...ni de côté ni de face voyez...et voilà.

I-D'accord...vous êtes au début du repas ?

S.Oui on est à l'entrée..et bah..je pense qu'elle a aussi un problème avec le salé...

I. Vous allez un peu vite, on revient au début, si vous voulez bien, donc vous êtes au début du repas...qu'est-ce qui se passe ?

S- On est à l'entrée c'est salé

I- Comment vous savez que c'est salé ?

S-Ça se sent, c'est de l'avocat où...déjà c'est vert, c'est un légume et ça se sent à l'odeur...et en général, à la restauration, à la maison de retraite...toutes les entrées sont salées. Les plats sont salés et il n'y a que les desserts sucrés.

I – Donc vous faites quoi à ce moment là au début du repas... au moment où vous êtes avec la dame ?

S- Bah le chef cuisto nous prépare les assiettes et donc on emmène les assiettes aux résidents.

I- Oui

S-Donc on sert les résidents...et pour le secteur où je suis assis c'est uniquement des mixés total à l'entrée et au dessert.

I- C'est quoi un mixé total ?

S-Tous les aliments sont mixés pas en soupe mais...ça reste quand même un petit peu solide car c'est l'entrée ou un plat principal quand même mais pas besoin de mâcher...

I- Donc ce jour là vous êtes dans la salle à manger presque en face de la dame, vous êtes allée chercher le plat avant et au moment où vous êtes avec la dame comment vous faites...vous êtes où ?

S-Je m'assoie en face d'elle, je la stimule par la parole je lui explique que j'ai ramené son entrée....si je peux je mets la main sur son bras pour lui faire comprendre que je suis à côté d'elle au cas où...elle est perdue dans l'espace ou autre.

I-là au moment où vous êtes en face d'elle vous faites quoi ?

S-Bah en fait l'assiette est posée sur la table et je parle à la résidente qui est en face de moi et si je vois que la résidente...par rapport à son regard, elle ne réagit pas et qu'elle est toujours dans le vague et bah...

S- Et là juste à ce moment là vous voyez qu'elle est dans le vague ?

I -Oui et à ce moment là je lui touche le bras, elle ne réagit pas.

S. Comment vous voyez qu'elle ne réagit pas ?

L'interviewer se focalise sur les prises d'information d'Audrey et commence à s'informer sur les activités mentales réalisées durant l'action.

I- Pas de réaction..pas de mouvement de regard qui se tourne vers moi pour me dire qu'elle m'a entendu..du coup on a un échange verbal..ou non verbal par rapport au fait qu'elle ne parle pas forcément mais qu'elle m'a entendu, elle me voit, elle me comprend.

S-Oui

I-Donc je vois qu'il n'y a pas de réaction

S. Et donc au moment où vous voyez qu'il n'y a pas de réaction à quoi vous pensez ?

I- Bah peut-être qu'elle ne m'entend pas..donc du coup je vais avoir le contact du toucher pour lui faire comprendre que je suis là.

I- Et donc là vous avez fait quoi ?

S- Je lui mets la main sur le bras tout en continuant de lui parler...

I- Qu'est-ce que vous lui dites ?

S-Madame X c'est Audrey, je vous ai emporté votre entrée, on va manger..je lui explique quand même ce qu'il y a dans l'assiette car il y a certaines personnes en mixé...ce n'est pas forcément évident de savoir ce qu'il y a dans l'assiette.

I-D'accord

S- en gros les couleurs et ce que cela pourrait être, je présume...c'est pas toujours évident

I. Et là donc c'est quoi ?

S- c'était un truc orange donc je pense à une purée de carotte mais euh...je ne sais pas trop. Des fois c'est particulier car l'odeur change...

I- Vous avez l'odeur dans le nez ?

S- Ouais c'est pas super agréable donc après je peux concevoir qu'on n'a pas envie...

I-A ce moment là vous avez l'odeur dans le nez et vous êtes devant la dame et vous lui expliquez ce qu'il y a dans le plat et après ?

S- Je lui dis qu'il faut qu'elle s'alimente parce que...enfin du fait pour son bien-être et sa santé quoi. Et donc je prépare la petite cuillère...

Après avoir évoqué des informations sensorielles (vision et olfaction), Audrey va informer l'interviewer sur des actions matérielles.

I. Comment vous faites pour préparer la petite cuillère ?

S- Bah en fait je n'en mets pas beaucoup à l'intérieur de façon que ce soit à l'avant de la cuillère, de façon que ce soit plus simple...enfin ce sont des résidents qui ont tendance à ne pas ouvrir la bouche donc d'une en mettre beaucoup ça ne sert strictement à rien parce qu'il mange très peu..puis vaut mieux petit à petit que...

I- Donc pour cette dame là ?

S-oui je...j'en mets un petit peu au bout de la cuillère et je lui dis qu'on va goûter un petit peu pour le fait que peut-être elle va aimer et donc...n'ouvrant pas du tout la bouche...du coup je peux pas la forcer et je demande à ma référente AMP comment faire...pour qu'elle s'alimente.

I-Elle se trouve où la référente AMP ?

S-Sur la même table que moi mais avec un autre résident..donc à proximité quand même et du coup la problématique se pose là...elle me dit que si elle ne veut pas manger on ne peut pas la forcer et donc tant pis.

I-D'accord

S-Et donc j'ai un problème avec ça

I-Au moment où elle vous dit ça votre référente comment vous réagissez et qu'est-ce que vous faites ?

S-Et bah je me dis qu'il y a peut-être d'autre chose à faire pour la stimuler ou pour qu'elle mange. A la limite..parce que je sais que c'est une dame qui est tout de même plus sur le sucré...elle a moins de difficulté à ouvrir la bouche même si ce n'est pas non plus énorme...elle a moins de difficulté à ouvrir la bouche.

I- Quand vous me dites cela c'est que vous avez eu déjà l'expérience avec cette dame là auparavant ?



Audrey évoque son expérience passée puis l'interviewer focalise de nouveau sur les actions

S- Tout à fait..en fait le midi j'étais tout le temps sur la table des mixés total donc pour accompagner ma référente et l'aider à donner à manger aux résidents. Donc du coup c'est quand même une dame...c'est toujours les mêmes en général, donc si on prend l'habitude de voir ce qu'ils aiment ou n'aiment pas, leur goût, leur façon de manger aussi, s'ils ont de l'appétit ou non.

I. Ce jour là cette dame ne veut pas manger alors que les autres jours elle mangeait ?

S-Oui

I-Donc, si vous voulez bien Audrey, on revient au moment où vous parlez avec votre référente et vous posez des questions sur comment faire...

S-oui

I- Qu'est-ce qui se passe après, qu'est-ce que vous faites ?

S-bah après je réfléchis..bah je me dis..j'essaie de...alors pas de la forcer mais d'insister un peu dans...mes ruses entre guillemet pour du coup quand même qu'elle mange un petit peu..

I-c'est quoi insister ?

S-c'est pas vraiment insister mais...enfin c'est quand même essayer de trouver des ruses, des stratagèmes pour...

I-Donc c'est quoi les ruses ...vous faites quoi ?

S-bah..changer d'aliment, essayer de passer au plat...du coup ne pas lui donner d'entrée...enfin...sachant que moi-même l'odeur...je comprends qu'elle n'en veuille pas enfin...entre guillemet, je comprends qu'elle n'en veuille pas. Je me dis enfin...c'est vrai que l'odeur c'est quand même important, la présentation et là l'odeur n'est pas extra. Donc je me dis je passe au plat.

I-oui

S-je saute l'entrée.

I-oui donc qu'est-ce qui se passe ?

S-Et bah à peu près la même chose...ouais à peu près la même chose, elle n'en veut pas. J'ai beau à la limite d'essayer d'amener la cuillère à soupe sur sa bouche...un peu en poser sur ses lèvres pour qu'elle goûte ou...non elle n'en veut pas. Puis elle grimace, donc c'est vraiment...non elle n'en veut pas. Je me dis ça sert à rien d'insister parce que si au final elle mange un petit peu et qu'elle soit malade après ou que vraiment ça l'écoeure enfin..

I-C'est ce que vous dites à ce moment là ?

S-Oui c'est ce que je me dis..oui je ne vais pas lui donner quelque chose à manger et que vraiment elle ne veut pas, je ne vais pas la forcer. Et après on rentre dans de la maltraitance, donc dans du forcing..non je n'ai pas envie de...donc voilà...et ma référente me dit si elle n'en veut pas bah tant pis elle ne mange pas.

I. Et alors ?

S-Je ne suis pas dans l'optique de...bah tant pis elle ne mange pas..Je me dis en plus ce sont des malades atteints d'Alzheimer. Donc des fois je me dis...je me suis renseigné et des fois ils sont réfractaires à la nourriture mais pas parce qu'ils n'ont pas faim...parce que ils ont perdu le truc de se nourrir, de manger. Donc je me dis bah je passe au dessert...je sais qu'elle a un rapport au sucré qu'est plus sympas. Je me dis à la limite vaut mieux qu'elle mange 2.. 3 yahourts que...enfin plus de sucré que rien du tout. Donc je prends plusieurs yahourts des compotes. Le cuisto nous prépare toujours des plateaux dessert avec des compotes...du coup je lui demande des yahourts et des compotes en plus. Au cas où...il y a un appétit qu'est plus gros pour le sucré. Et il s'avère oui que le sucré passe beaucoup mieux. Alors elle est réfractaire à la première cuillère parce que...

I-Alors vous pouvez revenir au moment où vous lui donnez le dessert ?

S-Oui

I-Le plat il est devant la dame ?

S-Non le plat je l'ai mis de côté, comme l'entrée...enfin je décale l'assiette et je passe au dessert. Tout simplement...enfin je le mets de côté. Parce que je me dis...moi qui mélange facilement sucré salé...je me dis qu'il est possible du fait d'avoir mangé des yahourts et du coup que...l'appétit vient en mangeant, ça la stimule et peut-être elle voudra son repas.

I-oui

S-Donc je le mets de côté

I-D'accord

S-Voilà je me dis qu'il n'y a pas forcément de sens pour manger...du moment qu'on mange...si pour elle ça passe..donc voilà.

I-Donc vous mettez de côté et vous faites quoi ?

S-Donc je commence par yahourt nature sucré, avec du sucre, que je rajoute et ...la première cuillère est...comme le repas. Elle est réticente elle n'en veut pas...et je me dis qu'elle croit peut-être que...

I-Comment vous voyez qu'elle n'en veut pas ?

S-bah elle n'ouvre pas la bouche et elle a des moments de recul.

I- D'accord...vous avez la question de l'odeur dans ce moment ?

S-non en fait moi...je veux pas dire que je pense à sa place mais j'essaie de savoir pourquoi...ouais je me mets un peu à sa place...et je me dis qu'instinctivement elle croit peut-être que c'est toujours le repas et que...oui je mets l'assiette de côté mais euh...est-ce qu'elle a vu que j'ai mis l'assiette de côté tout simplement et je ne l'ai pas précisé donc...peut-être qu'elle croit toujours qu'on est sur le repas et elle n'en veut pas. J'essaie de lui mettre avec la cuillère juste un peu de yahourt sucré sur les lèvres...et du coup lui faire comprendre qu'on est passé au dessert et que du coup ça a changé c'est sucré et je lui dis que je vais vous donner du yahourt et c'est peut-être meilleur...vous savez c'est sucré m'enfin...

I-Tout cela est verbalisé ?

S-Oui je verbalise tout en pensant peut-être qu'elle ne m'entend pas enfin...je sais que c'est une dame qui entend un petit peu...après on a tous des moments où on est dans notre bulle donc...voilà je verbalise quand même. Je trouve que c'est important de leur expliquer et puis y a aussi des gens dans l'institution qui sont sourds mais qui arrive à lire ou des gens qui sont aveugles mais qui nous entendent donc on précise...on précise quand même. Donc finalement le yahourt...le goût sur la lèvre finalement est passé..donc oui du coup elle est en attente car en fait je n'ai pas le temps de remplir la cuillère que je vois que la bouche est ouverte donc elle est en attente de la prochaine cuillère...donc du coup je lui donne un yahourt et puis 2 yahourts car c'est pas 2 yahourts...du coup je me dis elle a rien mangé...bah je vois qu'elle est toujours en attente en ouvrant la bouche donc je lui donne 2 yahourts. Et j'essaie de repasser à une cuillère du repas...je lui dis on essaie on goûte et finalement non...ça passe pas du tout elle le recrache...c'est vraiment le sucré voilà. Donc je continue sur le dessert...elle a mangé 2 yahourts et de la compote. Donc c'est toujours ça qu'elle a mangé quoi.

I-Donc le repas se termine comment ?

S-Le repas se termine sur cette note là ouais mais moi sur des questions m'enfin...on ne peut pas que faire des repas sur des yahourts m'enfin y a forcément des carences après...c'est pas possible que de manger des yahourts même si oui c'est une personne atteinte d'Alzheimer, c'est une personne âgée...bah quand même quoi...voilà.

Audrey a fini de décrire ses actions matérielles et mentales durant cette première situation. L'interviewer va chercher à comprendre ce qui s'est passé par la suite afin de repérer les éléments de réflexion et d'analyse en équipe.

I -Donc après le repas se termine qu'est-ce que vous faites par rapport à cette situation ?

S-Bah en fait moi j'attends la réunion du matin, la réunion des transmissions et je sais que de toute façon y a une réunion de synthèse dans la semaine à laquelle moi j'assiste. Donc du coup...m'enfin j'ai le droit en tant que stagiaire d'y aller et de donner mes réflexions par rapport à certaines choses ou mes attentes...ou même mes questions « est-ce que..il est possible de... » donc m'enfin voilà du coup j'attends les transmissions dans...donc je précise...

I -C'est à quel moment ...après le repas ?

S- Non les transmissions c'est le lendemain matin ou le soir avec les dames de nuit mais moi j'y suis pas ...donc le lendemain matin.

I- Donc vous transmettez quoi ?

S – bah que...telle dame est quand même...m'enfin mange très peu, mange seulement sucré et que je la sens quand même...bah fatigué.

I-Oui

S-Donc du coup à stipuler dans le cahier de transmission et à voir ce que l'on peut faire en réunion de synthèse voilà...

I- D'accord...donc vous êtes à la réunion de synthèse, c'est à quel moment après la transmission ?  
 S- c'est le matin...c'est dans l'après-midi la semaine en général...pas tous les jours mais au moins une dans la semaine...  
 I – Donc vous faites le repas, le lendemain matin la transmission et dans la journée réunion de synthèse. Vous êtes à la réunion de synthèse.  
 S- oui  
 I- Vous y êtes là ?  
 S- Oui  
 I – Il y a qui et qu'est-ce que vous dites ?  
 S- Il y a le médecin coordinateur, y a l'infirmière en chef, coordinatrice, les AMP de l'étage donc du service et moi-même...et une infirmière et la psychologue.  
 I- Donc qu'est-ce que vous dites ?  
 S- Bah en fait on ne parle pas de tous les résidents mais on parle des résidents que chaque personne rencontre...m'enfin par rapport aux problèmes...donc du coup on parle de ces personnes là et quand on arrive sur une résidente chacun fait le tour par rapport à ses observations. Et donc moi je précise qu'aux repas...m'enfin au déjeuner...parce que le soir c'est différent ce n'est pas les mêmes aliments, ce n'est pas le même repas c'est plus léger. Donc je précise qu'au déjeuner cette dame ne mange pas, elle ne veut pas manger et euh...malgré mes ruses ou autre elle ne mange pas et elle est uniquement sur le sucré...y a pas de souci pour le sucré. Et donc avec le médecin, ma référente AMP et la psychologue, ils ont pour d'autres résidents installés des repas, disons pour des personnes qui ont le même problème, ils ont mis en place des repas mixés total, donc d'aliments de base sucrée...euh salée pardon. Ils ont mis un mixé total en sucré c'est à dire qu'ils mélangent dans ces aliments là sucrés et salés pour donner euh...peut-être du goût et faciliter l'aide pour manger. Donc je précise que ce serait peut-être bien d'essayer avec cette dame du coup...de passer sur un mixé total sucré pour voir si ça passe ou pas quoi.  
 I : Est-ce qu'il y a au moment de cette réunion d'autres réflexions sur cette dame là ?  
 S- Oui elle a perdu du poids et...elle a eu une perte d'équilibre et du coup elle est tombée...sur le côté et donc ouais ça ne va pas, elle est tombée sur le côté, elle a maigri, elle mange de moins en moins...Elle a chuté 2.. 3 jours avant mais moi je n'étais pas là à ce moment là en fait...donc voilà. Après ils ne savent pas si c'est plus basé sur le fait que du coup elle s'alimente moins et que peut-être elle est anémiée quelque part...et ça après c'est le médecin qui voit avec l'infirmière pour voir si c'est médical et quelles observations...  
 I- D'accord ...la chute, vos observations, y a-t-il d'autres informations qui circulent au moment de cette réunion pour cette dame ?  
 S- Non en fait elle avait maigri un petit peu mais ce n'était pas spectaculaire comment elle avait maigri...voilà.  
 I- Qu'est-ce qui se décide du coup en réunion ?  
 S- Du coup oui...en équipe pluridisciplinaire, en réunion de synthèse...il s'avère que...oui c'est une bonne idée car on constate tous la même chose...je ne suis pas dans le faux. Donc c'est pas mal donc ils décident de la passer la semaine d'après sur un mixé total sucré pour voir du coup comment ça se passe.  
 I- Du coup cette solution décidée en équipe vous l'avez vécue ?  
 S- Oui...quand ça se passe avec le repas mixé sucré ?  
 I – Oui ça se passe combien de temps après cette réunion ?

L'interviewer va s'informer de nouveau sur le déroulé des actions pour cette deuxième situation incluant les moyens et les solutions proposées en équipe

S- Même pas une semaine...parce que c'est par rapport au cuisto le temps qu'il ait l'information.  
 I –oui et donc ?  
 S- Le jour où elle a le repas mixé sucré...euh...  
 I – C'est dans la même salle, au même endroit ?  
 S – Oui c'est dans la même salle au même endroit...oui elle mange un petit peu mais honnêtement je ne sais pas si c'est dû au changement de repas...

I : Comment vous savez cela ?

S- Parce que je trouve que quand même entre temps elle reprend un peu du poil de la bête, elle reprend de l'énergie...je ne sais pas ...disons elle reprend le dessus déjà...

I- Comment vous le voyez ?

S- Bah ça se sent déjà le matin au réveil...m'enfin elle déjeunait pas forcément le matin et là...disons qu'elle ne touchait pas au petit déjeuner et là je trouve que...elle mange une tartine quand même ...même si elle n'a pas mangé les 2...elle reprend un peu d'appétit d'elle-même. Donc déjà je vois une amélioration. Mais bon le matin c'est du sucré...et puis elle n'avait pas forcément commencé les repas mixés sucrés encore donc euh...je ne sais pas.

I -Donc vous vous retrouvez devant elle au repas mixé et donc qu'est-ce qui se passe ?

S- Oui elle mange son repas mixé mais elle ne mange pas non plus toute son assiette. Mais elle mange un petit peu même si c'est 3...4 cuillères...elle mange tout de même.

I- Vous vous rappelez de la composition du repas mixé ?

S- Oui c'était euh...il y avait une espèce de sauce un peu marron...

I- Vous avez l'odeur en tête ?

S- Oui ça sent le sucré donc c'est une odeur plus agréable déjà et puis il y a une sauce ça passe un petit mieux enfin...Après je pense que ça dépend aussi de l'odeur et de la décoration de l'assiette. Je crois que ça joue quand même.

I- Et ce jour là elle est décorée l'assiette ?

S- Non elle n'est pas forcément décorée mais il y a une sauce marron qu'est jolie quoi et avec une purée donc ça passe.

I- Quel geste vous effectuez ?

S- Disons que je prends la purée et je prends beaucoup de sauce avec la purée.

I- Donc comment vous faites dites-moi ?

S- Bah en fait je prends un petit peu de purée au bout de la cuillère que je trempe dans la sauce...et du coup ça passe mieux...je pense que c'est mieux.

I- Vous l'amenez à la bouche ?

S- Oui je l'amène à la bouche...mais elle sort un bout de langue pour goûter avant et oui...ça passe un petit peu mieux mais ce n'est pas non plus...Il ne faut pas trop en mettre parce que...voilà ça passe oui mais je pense que...il faut le temps qu'il faut pour qu'elle se réhabitue à manger aussi.

I-Et pendant que vous lui donnez à manger comment elle est cette dame ?

S – Elle ne parle pas beaucoup, elle fait des petits sourires. M'enfin c'est plus du non verbal en fait....C'est une dame...elle n'est pas désagréable, elle sourit. Elle a l'air toujours un petit peu gêné mais elle n'ouvre pas pour autant la bouche quand elle ne veut pas.

I- Comment vous voyez qu'elle est gênée ?

S – Par rapport à sa façon d'être, elle me sourit sans ouvrir la bouche...quand même avec l'air de dire j'en veux pas mais gentil quoi...disons que c'est une attitude...peut-être que je me trompe mais par rapport aux attitudes de tout le monde, elle est plutôt gentille.

I- Elle vous reconnaît ?

S- Non je ne pense pas...comme elle ne m'appelle pas par mon prénom et qu'elle ne m'appelle pas tout court. Je me présente de toute façon et que ce soit elle ou d'autres résidentes à la table...on annonce toujours notre prénom donc quand même comme on a à faire à des personnes atteintes d'Alzheimer...on annonce tous les jours notre prénom.

I- D'accord Audrey, merci pour cet entretien.

### Débriefing avec les observateurs

A la suite de l'entretien qui a duré environ 30 minutes, je propose aux observateurs de donner leurs impressions afin d'aider Audrey à mettre en forme son écrit.

**I** = Interviewer ; **S** = stagiaire AMP ; **O1** = observateur n°1 ; **O2** = observateur n°2

I – Donc si vous voulez l'idée pour cet entretien d'explicitation c'est d'entrer dans les éléments de la description pour ne pas avoir d'oubli à l'écrit. On amène des informations que l'on n'a pas au premier abord si on n'interroge pas la manière de faire.

O1 – Donc si on dit quelque chose à l'entretien, le jour de l'oral, et que ce n'est pas écrit, ils vont nous pénaliser ?

I- Non pas du tout mais comme vous devez restituer un dossier de 7 à 8 pages il faut bien alimenter la description au moins sur 2 à 3 pages pour la première situation qui pose problème. Et il faut aller à l'essentiel. Donc sur la description, l'observateur qui a écouté Audrey qu'est-ce qui vous semble important ?

O2 – Disons que cette personne préfère le sucré plutôt que le salé malgré qu'elle essaye de lui donner. Elle repasse du dessert au repas, elle essaie de réintroduire le salé mais la résidente ne voulait pas. Mais en plus au moment du repas, elle a demandé à sa référente qui lui annonce que cela ne sert à rien, de ne pas forcer. Audrey a relayé cette situation au cours d'une transmission, le lendemain matin et par chance dans la journée il y a eu une réunion de synthèse avec le médecin coordinateur, l'infirmière, la psy et les AMP de chaque étage. Audrey a exposé cette situation où le médecin était d'accord, avec l'équipe, de passer à un repas mixé sucré.

I-D'accord et donc les hypothèses de travail, il y en a plusieurs pendant qu'elle est en train d'agir car Audrey en a plusieurs dans la tête, vous les avez repérées ?

O2 – Oui par rapport à l'odeur, elle explique ce qu'il y a dans l'assiette donc peut-être que l'odeur la gêne. Et parce que elle-même ne supporte pas l'odeur, Audrey n'aime pas cette odeur. La deuxième hypothèse : est-ce que c'est l'assiette, comment c'est présenté ? Et aussi comme c'est une personne atteinte de l'Alzheimer...

O1 – Peut-être ce n'est pas le repas ?

I- Oui donc ce serait quoi ?

O1- Donc si c'est une personne atteinte d'Alzheimer c'est que justement elle oublie qu'il faut ouvrir la bouche, qu'il faut manger, qu'il faut avaler...

O2 – Ils oublient ces personnes là en fait...ils perdent les sens.

I- Vous voyez d'autres hypothèses ?

S – En fait c'est la suite de la maladie d'Alzheimer...c'est dans le processus.

O2- Et puis Audrey après aussi tu n'as pas insisté sinon c'est de la maltraitance...

O1- C'est sa référente qui lui dit si elle ne veut pas manger elle ne mange pas. Et en fait si elle ne mange pas ce n'est pas grave. Il s'agit d'attendre une heure après ou bien d'essayer d'autres choses : donner des gâteaux. Audrey a donné des yahourts. Mais c'est sa référente qui lui dit tant pis et ça c'est choquant...

I – Disons qu'Audrey s'interroge sur cette réflexion. Donc nous avons les hypothèses en cours d'action puis après nous avons les hypothèses en réunion. Et qu'est-ce qu'on entend du coup en réunion ?

O2 – Si avec l'équipe...avec le médecin coordinateur qui dit qu'il a proposé un repas mixé sucré à une autre résidente et il serait bien d'essayer avec cette résidente à partir de la semaine suivante...le temps de le mettre en place par la restauration. Il parle aussi de la chute quelques jours avant...elle était tombée quelques jour avant, elle a perdu du poids...

I- L'idée c'est de savoir si cette chute a des conséquences par rapport aux repas mais Audrey n'aborde pas cela..

S- En fait on ne sait pas comment elle est tombée mais elle était marquée au niveau du visage...

I- Donc quelles sont les solutions qui ont été décidées en équipe ? Le repas mixé sucré car ils semble que la posture adoptée par Audrey était adéquate.

O2- Mais entre temps avant de passer à ce repas mixé sucré, Audrey a remarqué que la résidente reprenait le dessus ce qui est déjà une amélioration.

I- Oui comment expliquer cela Audrey ?

S- C'est peut-être liée à la chute...elle a repris des forces

I- D'accord...Laila (O1) qu'avez-vous noté et observé sur le questionnement ?

O1- Vous avez posé beaucoup de questions...déjà de trouver une situation est de dire où quand comment. Vous avez demandé de décrire la situation, de la revivre...de dire combien il y avait de personnes, d'encadrants...c'était à quel moment, où...

I : où qui quoi quand...c'est la dimension du contexte....

S : C'est le contexte institutionnel ?

I : Disons que ça fait partie dans votre écriture quand vous allez décrire avant d'entrer directement dans les actions, vous allez décrire le contexte de la situation dans l'institution où vous avez effectué le stage. Donc en introduction vous allez forcément présenter comme tous les autres dossiers : où vous avez pris cette situation, en stage1 ou stage2 et nommer l'institution la présentant brièvement et dire pourquoi vous avez choisi cette situation là plutôt qu'une autre...

S- Donc là du coup on est dans l'observation et la description de la situation dans un EHPAD ?

I- Oui c'est la première phase pour problématiser : vous êtes dans la description d'une situation problème vécue dans un EHPAD, phase 1. Au moment où vous êtes en réunion dans l'institution vous êtes dans l'analyse, c'est la deuxième phase attendue pour l'écriture, même si vous faites déjà de l'analyse en phase 1 à partir de vos réflexions au moment de la description de vos activités mentales. Vous décrivez vos actions matérielles comme par exemple lorsque vous décrivez les actions avec la cuillère, les aliments salés...vous percevez les grimaces, vous identifiez donc des informations à l'extérieur de vous, mais en même temps vous avez des actions mentales au moment où vous effectuez les actions...vous pensez à des hypothèses vous en parlez à votre collègue. Il y a toujours cet aller-retour entre ce que vous pensez et ce que vous faites. Et puis donc là la deuxième phase...vous êtes dans l'analyse, vous prenez du recul et vous en parlez en équipe. Il faut aussi l'évoquer dans l'analyse du problème, toutes les hypothèses que vous avez élaborées en cours d'action et après l'action au moment de la réunion. Et troisième phase on revient sur la situation problème avec les solutions et les moyens adaptés : le repas mixé sucré. Et dernière phase : le bilan ou conclusion qui présente l'évaluation de vos actions dans cette situation. Qu'est-ce qui a fonctionné et quel est votre questionnement puisqu'on voit dans l'entretien quand même que vous avez un doute sur le repas mixé car vous avez remarqué une amélioration en cours, qu'est-ce qui s'est joué pour elle entre ces deux moments là ? Vous êtes en droit de vous poser ces questions là aussi. Même si les moyens utilisés ne

sont pas efficaces il ne faut pas hésiter à l'aborder à l'écrit ou l'oral. Ce n'est pas pour cela que vous serez pénalisé au compte-rendu...bien au contraire. Cela montre que vous êtes capable de prendre du recul et d'analyser ce qui s'est passé.

O1 : Ils peuvent demander vous ne connaissez pas les repas, le contenu etc...

I- Non si vous voulez le jury peut demander quelles sont vos connaissances sur l'hygiène alimentaire, par exemple quand Audrey évoque ce n'est pas équilibré, que du sucré ce n'est pas très bon etc...Donc là il faut avoir des connaissances sur l'alimentation. Et puis l'intérêt est aussi comment Audrey s'est positionnée au moment du repas, quelle technique elle a utilisé : elle a touché, verbalisé...Le jury peut évaluer à ce niveau les compétences d'Audrey dans l'accompagnement éducatif et le relationnel.

O2 : A l'écrit on présente l'institution et à l'oral on présente aussi l'institution ?

I : A l'oral le jury ne sait pas forcément quel est votre parcours et d'où vous arrivez donc vous pouvez le dire et préciser, comme dans votre écrit, en quelques phrases où vous avez élaboré ce compte-rendu : un EHPAD avec tel public en évoquant, comme je vous l'ai annoncé tout à l'heure, avec quelle personne ou groupe de personne.

O2 : oui parce que moi c'est un groupe de personne...

O1 : et quand c'est un groupe on fait comment ? On fait deux analyses ?

O2 : en fait moi je vais prendre un groupe et je vais travailler sur une personne...

I : c'est tout à fait possible de travailler sur un groupe, la problématique est vécue avec le groupe même si le problème dans le groupe c'est un individu. Vous allez analyser ce qui se passe dans le groupe. Donc la même chose vous allez faire des actions, vous allez poser des hypothèses, vous allez rencontrer une équipe et dire « voilà j'ai pris une activité en groupe et il s'est passé cela... » et on va vous proposer des solutions.

O2 : oui mais dans la présentation de la personne on présente qui dans l'écrit ?

I – Dans le groupe si c'est 5...6 personnes il faut pouvoir nommer effectivement les individus dans le groupe mais l'analyse ne concerne pas chaque individu...

O2- En fait moi c'est sur l'accueil de 5..6 enfants et j'ai fait un tableau avec leurs besoins dans cette activité...

I-Vous n'êtes pas dans le projet individualisé vous évoquez une problématique liée à une situation au moment d'un temps clé.

O2- Je peux parler par exemple du groupe et décrire chaque enfant et évoquer par exemple un enfant qui m'a vraiment posé problème dans le groupe...

I-Oui biensûr oui

S- Dans le guide pratique pour écrire le compte-rendu vous écrivez « expliciter le sens des actions » c'est-à-dire ?

I- Quel est le but de vos actions ? Si vous faites cela c'est probablement pour de bonnes raisons. Si vous vous rapprochez d'elle par exemple c'est probablement pour la rassurer.

S- ah oui d'accord...OK

I- Ce sont vos intentions quelles soient thérapeutiques, pédagogiques ou éducatives...Par ailleurs c'est intéressant d'évoquer cela car vous ne m'avez pas repris dans mon questionnement. Dans la description du repas on ne sait pas si elle est capable de tenir une fourchette cette dame là...Vous ne décrivez pas ce qu'elle est capable de faire. Dans l'accompagnement éducatif, est-ce que vous avez l'intention de travailler sur l'autonomie au moment du repas ?

S- En fait ces personnes à cette table sont fatigables et ils ont souvent des problèmes au niveau des mains...ils n'ont pas forcément le matériel adapté à leur handicap mais il est vrai que l'on pourrait travailler sur les capacités pour faciliter l'autonomie.

Fin du débriefing

### **L'apport de la pratique réflexive en formation initiale**

Suite au stage de base sur l'entretien d'explicitation<sup>4</sup>, j'ai pris conscience de l'impact que pourrait avoir cette technique d'entretien pour la formation des Aides Médico-Psychologiques. Il est possible d'envisager cette technique à plusieurs niveaux de la formation :

1. Tout d'abord elle permet de réfléchir sur des situations professionnelles vécues en stage. Les stagiaires AMP ont à réaliser 2 stages de 420H soit 6 mois de stage avec des regroupements en Centre de formation. Ce principe d'alternance nécessite la mise en place d'un dispositif d'analyse des pratiques. Cette réflexion sur les pratiques professionnelles (RPP) existe à ce jour pour les AMP. Ce dispositif est animé par Béatrice Lorence, psychologue et formé à l'entretien d'explicitation.

2. La préparation à la certification est aussi un espace de formation proposé au sein du Campus que nous nommons « Atelier de préparation à la certification » (APC). Cet atelier se réalise au sein de petits groupes (6-7 stagiaires) d'une durée d'1H30 à 2H à chaque regroupement. Chaque atelier est animé par un intervenant choisi pour sa compétence dans le domaine de certification. J'ai donc expérimenté le domaine de compétence lié à l'« *accompagnement éducatif dans les actes de la vie quotidienne* » (DC2). Il est possible d'envisager un accompagnement pour les autres domaines, notamment les certifications concernant l'« *animation de la vie sociale et relationnelle* » (DC3) et la « *participation à la mise en place et au suivi du projet personnalisé* » (DC5).

3. La pratique de l'entretien d'explicitation peut être envisagée dans l'aide individualisée et collective dans les espaces de formation dédiés à cet effet. L'accompagnement au parcours de professionnalisation (APP) est un temps de la formation animé par le responsable pédagogique à chaque regroupement. Certains étudiants ont des difficultés sur le plan des apprentissages au niveau de l'écrit (synthèse, résumé de texte...) ou de l'oral (exposé, entretien individuel...). La pratique réflexive peut être utilisée à ce moment de la formation.

4. Durant les heures de groupe (cours) au moment des semaines de formation, les contenus de formation de chaque domaine de compétences pourraient être pensés à partir des modalités d'explicitation. Chaque intervenant peut articuler sa transmission des savoirs à partir des situations vécues sur les stages ou à partir du référentiel de compétences relatif au diplôme d'Etat. Par exemple sur le domaine de formation concernant la « *Connaissance de la personne* » (DC1), l'AMP doit avoir des connaissances théoriques pour comprendre les situations professionnelles. L'étude de situation pensée à partir de l'explicitation peut mettre en évidence les savoirs prescrits ou théoriques.

<sup>4</sup> animé par Anne Cazemajou en Décembre 2013



# *La conscience a-t-elle une origine ?*

*Des neurosciences à la pleine conscience : une nouvelle approche de l'esprit*

Michel BITBOL

Flammarion, Bibliothèque des savoirs, 2014

(Compte rendu de lecture de Claude Marty)

En relisant et relisant encore ce livre je suis passé du plaisir (dû aussi bien au contenu, qu'à certains passages, au style) à une irritation grandissante devant ses imperfections :

Il y a beaucoup de répétitions, même si elles s'enrichissent à chaque fois de façon souvent capitale.

L'absence de sous-titres est rédhibitoire dès qu'on veut retrouver quelque chose. De même un index des thèmes n'aurait pas coûté de grands efforts.

Il est difficile de distinguer la position des auteurs étudiés et de M.B., celle-ci étant glissante.

Mais à chaque fois je trouve des richesses nouvelles. Ce pavé est à découvrir, lire et relire pour qui veut travailler le sujet de la conscience (et la conscience du Sujet !).

Ce livre épais (690 p plus la bibliographie) peut apparaître comme une entreprise subtile pour convaincre de l'intérêt de l'Entretien d'Explicitation !

Disons que c'est au moins une défense longuement argumentée de l'introspection, mais qui finit par donner à l'EdE un rôle essentiel.

C'est en tout cas une apologie de la subjectivité, et pour en venir au titre, de la spécificité de la conscience de la conscience (ou peut-être de la conscience de la conscience de la conscience), ni objet ni phénomène, origine de tout (de la science moderne en particulier !), inaccessible en troisième personne parfois inaccessible aussi en première personne ; comment parler de ce dont on ne peut rien dire, même à soi-même ?

M. Bitbol utilise un long cheminement car son propos n'est pas seulement d'exposer ses idées (et ses savoirs considérables) sur la conscience, mais aussi, mais surtout, d'amener son lecteur à explorer sa propre conscience par toutes les méthodes disponibles, de l'introspection la plus rudimentaire à l'utilisation de l'EdE. Il s'agit pour M.B. de l'en convaincre au prix de bien des détours et des procédés stylistiques déroutants.

Mais c'est aussi une véritable somme : M.B. est manifestement un lecteur boulimique, mais capable de comprendre et mémoriser des positions qu'il ne partage pas et de les exposer généralement clairement et honnêtement (ce dernier point est rare, non ?). M.B expose tous les points de vue, tous les savoirs (de neurosciences en particulier) sur le sujet de la conscience ; mon inculture me ferait croire qu'il est exhaustif. Quand il décrit une théorie, il en fait une critique bien argumentée, mais non polémique ; ainsi j'ai fini par comprendre (?) beaucoup mieux Husserl, mieux savoir ce que j'y apprécie et ce à quoi je suis radicalement opposé. Évidemment il n'est peut-être pas totalement angélique : son exposé du matérialisme se base sur Denett, ce qui est quand même un cas extrême, caricatural à mon avis, mais il est vrai que celui-ci est un auteur très cité, considéré généralement comme représentatif de cette mouvance.

Il faut dire que M. B. est un stakhanoviste du travail intellectuel. Né en 1954, il est initialement Dr en médecine<sup>5</sup>, mais aussi en Physique<sup>6</sup> (les 2 en 1980), puis en Philosophie (HDR). Il a réellement fait du labo en physique jusqu'en 1990. Bien que je ne sois pas d'accord avec ses conclusions, je considère qu'il a réellement fait progresser l'épistémologie de la Mécanique Quantique, ce qui suffirait à retenir ses travaux.

Aujourd'hui il aborde le sujet difficile de la conscience que les neurosciences commencent pourtant à aborder. De plus le terme est ambigu, polyvalent. M. Bitbol va s'employer à mettre au clair les diffé-

<sup>5</sup> En particulier avec une histoire philosophique de l'anatomie et de la fonction des valves cardiaques.

<sup>6</sup> *L'hydrodynamique intra-cardiaque*. Laboratoire de Biorhéologie et d'Hydrodynamique Physico-chimique de l'université Paris VII

rents sens qui lui sont donnés. Cependant il semble négliger l'aspect nominalisation (chosification) de ce qu'il montre pourtant ne pas être une « chose » : une piste de lecture consiste à remplacer la nominalisation « conscience » par « être conscient (de ... ou même sans de ?) ou par le dynamique « processus conscient », ce qui lève bien des apories.

Je me contenterai de détailler l'introduction. Notons que les chapitres sont significativement appelés des Questions.

## Introduction

Celle-ci révèle clairement la double nature du livre

1) Dans un premier temps, p 9-13 ou 12, M. B. introduit objectivement la Question de son livre, celle de l'*expérience consciente* ou phénoménale, voire de l'expérience pure ; ce que David Chalmers appelle la question difficile, par rapport à la conscience d'accès, de soi, etc. ; que j'appellerais le vécu de la conscience ou le sentiment de la conscience ou le sentiment du vécu ou le vécu du vécu ... vous voyez-sentez ce que nous voulons ... ~~dire~~ évoquer.

a) Il ne s'agit pas de trouver son origine, mais de s'avancer dans la connaissance de l'expérience consciente. En sachant que cette exploration ne vous laissera pas intact.

b) Elle soulève une grave aporie : les mots rendent aveugle à cette dimension ; et pourtant il faut en parler<sup>7</sup>.

c) p 10 ; Wittgenstein a remarqué qu'il n'y a pas de référent pour les termes « douleur », « sensation », « expérience ».

« [la sensation] n'est pas quelque chose, mais elle n'est pas rien »<sup>8</sup> ; elle peut même être « tout »

De même l'expérience (consciente) n'est pas un objet ; un objet a une persistance par delà les situations, les états subjectifs ; elle est située : c'est « ce qui est être en ce moment » (mais qu'est-ce que « être » ?)

Je remarquerai que l'expérience et la conscience ne sont peut-être pas des objets, mais ce sont des objets de pensée, comme ce livre le montre ! Y penser n'est certes pas y entrer, mais on n'entre pas plus facilement dans un caillou. Beaucoup d'arguments de M.B. usent d'une rhétorique ; ils m'avaient convaincu dans une lecture rapide, mais ils me semblent, à l'examen, bien contestables.

L'expérience (consciente) n'est pas un phénomène ; un phénomène apparaît au sein de l'expérience. Elle n'est pas un apparaissant, mais « le fait intégral de l'apparaître ».

Elle n'a pas de propriétés.

J'objecterai que différentes expériences conscientes ont des propriétés, des saveurs différentes. D'une façon générale mon expérience peut être objectivée par un autre ou par moi-même dans la réflexivité. Ce que veut dire M. B. est que ce n'est pas ce qu'on atteint par la réduction phénoménologique : c'est que c'est terriblement réducteur.

P 11 La singularité de la question de l'expérience (consciente) justifie la singularité de la philosophie par rapport aux sciences. Elle est la butée de sa retraite devant l'avancée des sciences.

« Mais objectons que « pourquoi y a-t-il quelque chose plutôt que rien, que faire de ma vie, etc. » sont aussi des butées.

d) Elle met le philosophe dans un état de tension maximale ; il a souvent peur et recule. « Celui qui questionne est lui-même mis en question ».

M. B. va chercher à nous mettre dans cet état : être avec la question, là où elle vibre.

2) Dans un deuxième temps, M.B. va se situer dans une problématique personnelle. Pour lui la « Question » est désaliénante certes, mais aussi déstabilisante et M. B. est mal dans celle-ci ; ce malaise, assez profond d'ailleurs, heureusement par moments seulement, ne me semble pas intrinsèque à l'entrée dans l'expérience consciente et/ou à la déstabilisation<sup>9</sup>, mais propre à l'auteur.

M.B. va se servir de la métaphore d'une vision personnelle. Il est surpris, au milieu d'une foule, par son image dans un miroir, car il ne se rend pas compte tout de suite que c'est un miroir ; il ne se recon-

<sup>7</sup> « Wittgenstein semble nous souffler que ce que dont on ne peut pas parler en raison de son omniprésence, on n'est pas forcé de le taire entièrement. » p 32

<sup>8</sup> Wittgenstein, Phil. Invest., § 304

<sup>9</sup> Qu'on me pardonne, à titre de contre-exemple, d'être très personnel, sans pourtant entrer dans une explicitation : je ne me sens pas mal, au contraire, si je suis déstabilisé mais que je reconnais que je le suis et que j'« avance » ; c'est comme faire du vélo.

naît pas dans ce personnage « peu intéressant » ; il est mal à l'aise dans un sentiment d'inquiétante étrangeté (l'*Unheimlichkeit* de Freud, p 15) ; il commence alors quelques mouvements qui tendent à le relooker pour les autres ; il se précipite alors dans l'existence en passant à travers les sensations discrètes que lui présentait son corps propre, qui lui « soufflait votre présence irrémédiable au monde »

Ce miroir l'a renvoyé « aux sables mouvants de l'identité ».

Disons qu'il n'est plus réconforté par son ipséité, la sensation de sa permanence, (peu importe qu'elle soit illusoire ou pas).

P 17 Ce miroir brise le miroir social

Je trouve ce terme un peu réducteur au sens péjoratif du terme ? Quand je suis assis à ce travail de rédaction, que je suis vraiment dedans, où est le miroir social ? Certes, il y a eu un projet social, j'écris pour vous, essayant de me faire comprendre et d'apporter quelque chose ; et en arrière-plan ou en filigrane ou en périphérie un certain désir de donner une certaine image. Mais à un certain moment, j'entre vraiment dans le travail et plus rien d'autre n'existe, il n'y a quasiment plus de périphérie, etc.

M. B me semble réduire parfois l'expérience consciente au contact avec elle-même ; ce qui est fécond pour explorer la « Question », mais se déconnecte de la « vie », de cette intensité quand j'ai respiré cette rose ce matin ou quand je travaille en ce moment.

Il discute alors la construction du Je-sujet dans la dialectique avec l'autre (moi-objet), où il voit une anxiété sans bornes !

M.B. dira qu'une métaphysique est l'expression d'un état de conscience. Je pense que cela correspond, sinon à une pathologie, du moins à un tempérament (cf. le cas patent de Kierkegaard). M.B. montre ici lui-même une complexion anxieuse, obsessionnelle limite, que, par exemple, je ne partage pas du tout.

Il la met en rapport avec celle du schizophrène qui ne se reconnaît pas comme auteur (M.B. dit agent, à tort me semble-t-il) de ses actes et de ses pensées. Il n'est pas adapté, comme nous, à sa créativité, à la spontanéité de ses actes.

« Nous », suffisamment sains, nous prenons en charge le « malaise vital de la reconnaissance de soi ».

## Discussion

A) Au fond de quelle conscience ou de quelle expérience vécue M.B. parle-t-il ; il ne la définit pas, il veut nous conduire à la prise de conscience d'un état qu'il considère comme fondamental, comme premier à toute conscience sinon à toute perception, pensée, etc.

Je suis mécontent de l'importance donnée à des états particuliers tels que ceux de la méditation : il ne cherche pratiquement jamais ce qu'est la conscience dans l'action ; au fond dans la vie ordinaire. N'est-ce pas pourtant dans l'exécution d'un acte difficile qu'on est au maximum dans l'expérience vécue ? C'est mon expérience ; il serait important de savoir si c'est mon idiosyncrasie ou un fait général : belle recherche pour l'EdE.

La conscience dont parle M.B. est-elle en amont de notre expérience vécue, ou en aval ? Est-elle une fonction du tronc cérébral ou du cortex frontal ?

B) Ma lecture des neurosciences me fait adopter le modèle de l'espace de travail global conscient (etgc) comme système fonctionnant quand je suis conscient selon les critères cliniques courants (essentiellement dérivés de l'expression en première personne). Mais je ne l'assimile pas à ma sensation d'être conscient ; je propose qu'il s'agisse là d'une fonction différente et que l'etgc puisse y être connecté ou non (ou plus ou moins en tâche d'arrière-fond. Nous ne serions pas toujours conscient d'être conscient.

C) Le grand intérêt pour moi de *L'origine de la conscience* que ce livre m'a fait prendre conscience ou préciser des questions sur le sujet. Je vous souhaite le même bénéfice.

## *Vous avez dit : AUTO-EXPLICITATION ?*

*Claudine MARTINEZ*

"- Alors Claudine, tu as refait le stage d'auto explicitation du mois de juin dernier ? Il me semble que tu étais au premier stage de ce type en décembre 2006 à Paris?"

- Oui! Voilà deux ans que je voulais le refaire et là, je fus enfin disponible pour y participer.

J'avais envie de reprendre un bon bain à St Eble avec Pierre (au-delà des bains dans l'Allier qui furent nombreux vue la chaleur qu'il fit!). J'avais une attente principale qui concernait l'écriture. Une envie de retrouver de l'intérêt pour écrire pour moi. Je n'avais plus le goût de remplir des pages comme à une certaine époque.

En fait j'y ai trouvé beaucoup plus. Je suis revenue comblée, remplie, riche d'une expérience forte et nouvelle qui m'a vue franchir quelques crans dans mes compétences à m'auto expliciter. Ce fut également une très belle expérience de groupe, ce qui est paradoxal, puisque l'auto-explicitation se fait de soi à soi! Une belle générosité et de beaux partages en grand groupe nous ont unis au-delà de nos expériences solitaires.

*Qu'ai-je donc appris de plus ?*

Après mon premier stage, j'étais surtout préoccupée de laisser le flux se dérouler. Ecrire, laisser glisser le stylo tant que le processus restait actif sans trop me poser de questions. Il s'y mêlait ce qui relevait de l'évocation du moment de référence et ce qui se passait intérieurement pour moi au fur et à mesure de l'écriture (introspection actuelle). Je me relançais une fois le flux terminé en examinant ce qui était venu et donc ce qui manquait ou l'aiguillage à prendre.

Qu'ai-je donc appris de nouveau ? C'est drôle de dire nouveau car en fait ce sont des points techniques que je connais bien, mais que je n'avais pas importés dans mes expériences antérieures d'auto-explicitation.

- **Négocier avec toutes les parties de soi.**

La négociation est quasi permanente dans un entretien classique. Je n'avais jamais eu l'idée de le faire pour travailler avec moi-même. En fait, c'est vraiment une clé, que toutes les parties de soi soient vraiment d'accord pour ce que l'on veut faire! Respecter qui nous sommes. Réguler de soi à soi, non avec la tête, accepter d'attendre. Pierre nous a fortement engagés à nous parler, à nous questionner. Dès qu'un signe négatif se présente, négocier. Donc prendre vraiment le temps au démarrage de se mettre à l'écoute de soi, de toutes ses parties pour en avoir le consentement.

"B : Claudine, si tu veux bien prendre le temps d'écouter si toutes les parties de toi sont d'accord pour reprendre une écriture maintenant ?

*A : oui, je suis un peu fatiguée, il se fait tard et la nuit va tomber, mais je veux bien essayer un petit moment."*

C'est ainsi que je suis repartie ce soir là, seule au camping, à la tombée de la nuit et que je me suis retrouvée sous le réverbère vers 22h 30, encore en action!

Si une hésitation se fait jour ("oui, mais..."), prendre le temps d'écouter ce que cette partie a à dire et négocier vraiment avec elle. De même si l'une d'elles n'est pas totalement partante ("à quelles conditions pourrais-tu le faire ?"). Il faut pouvoir accepter un refus : "qu'est-ce qui est important pour toi ? Qu'est-ce qu'il faudrait prendre en compte pour que ce soit possible ?"

C'est ainsi qu'au moins deux fois dans ce stage, je n'ai pas suivi strictement les consignes de Pierre.

Une première fois, j'étais installée dans le bas du jardin près de la bergerie non aménagée. Pierre nous avait proposé un travail d'auto explicitation après une tâche mentale imposée<sup>10</sup>. J'ai commencé l'exercice, mais j'avais du mal à rester concentrée.

<sup>10</sup> Un cube blanc aux faces rouges que chacun découpe dans sa tête. 3 tranches horizontales puis 3 verticales. La question est : combien y a-t-il de cubes avec seulement deux faces rouges?

"- Claudine, est-ce que tu veux bien poursuivre encore un peu ? Là, tu n'étais pas vraiment en évocation (du moment où j'ai fait l'exercice dans le grand groupe dans la grande salle de la Bergerie)! Le bruit des voitures te gêne! Prendre juste un moment..."

- Non, je n'ai pas envie de faire cet effort. Je veux garder mon énergie pour poursuivre ce que j'ai commencé hier. Je crains de ne plus être aussi efficace après..."

Je n'ai pas cherché à discuter davantage. J'ai pris mes affaires, ma chaise, suis remontée à la Bergerie. Il y avait du monde qui travaillait dans la galerie, je ne me suis donc pas fait de café pour ne pas les déranger. Que faire ? J'ai pris ma tablette et suis allée prendre des photos de tous ceux qui étaient absorbés dans leur tâche aux quatre coins de ce beau lieu.

Une autre fois, Pierre nous proposait de démarrer un travail sur un thème personnel. J'avais plusieurs thèmes qui m'intéressaient depuis un certain temps. Voilà l'occasion de m'y mettre! Toutefois, une autre envie était là, celle de poursuivre mes écritures précédentes. J'étais curieuse de voir si de nouvelles écritures sur le même moment de V2 (j'en avais déjà fait cinq) pouvaient encore faire émerger de nouvelles choses. Et en même temps, une petite inquiétude, s'il ne vient rien de plus que vais-je faire après ? J'ai donc pris le temps. M'écouter, écouter mon corps, tranquillement avec une attention ouverte, flottante et me parler comme un B<sup>11</sup> me parlerait. Je suis arrivée à la décision de tenter de poursuivre et qu'il serait toujours temps de démarrer autre chose, si je tombais en panne. J'étais tranquille avec ça.

### • Fonctionner avec un B

Ce fut aussi un point capital. Je ne soupçonnais pas la puissance de l'installation et du fonctionnement d'un vrai B dans cette situation. Il suffisait d'y penser et de prendre le temps de le faire, de lui laisser la parole et d'écrire! Cela suppose de lâcher encore un peu plus pour faire confiance à la situation d'alternance du A et du B que j'ai réellement occupés tour à tour. J'ai pu réinvestir toutes mes compétences de B et les effets perlocutoires étaient là! Voici quelques exemples de relances du B dans mes écritures :

"... donc si tu veux bien Claudine, tu es là sur ta chaise, les yeux fermés... c'est comment dedans ?..."

"...tu as une crainte qu'il ne se passe rien de plus. Il faut que tu lâches celle qui croit qu'elle n'y arrivera pas!..." Tu vas tout simplement dérouler tranquillement les choses. O.K.? Tu veux bien essayer ? Alors, je te propose... etc."

"... cool, tranquille Claudine, ça avance. Laisse venir... Demande si tu veux bien, à ton autre lieu de conscience de se focaliser sur tes actes mentaux... sur ce que tu fais avec toi-même pour cette période où tu vas choisir un moment où tu pratiques l'Ede. Fais lui confiance et là, laisse faire très tranquillement, tout doucement..."

"... et si tu laisses encore venir là, que tu ne vois plus clair (la nuit était tombée) mais que tu es bien dedans ?"...

"... quand tu étais dans ce passage dans ta tête, que cela reste fixe... ta conscience réfléchie croyait que tu n'irais pas plus loin! Et ça, tu le sais maintenant à la lumière de ce qui vient de te venir..."

Etc... etc...

En revenant à ma posture de A, je me sentais apaisée, guidée, canalisée. Il me ralentissait. C'était bien et surtout cela m'a permis d'aller beaucoup plus loin dans l'évocation, d'ouvrir des portes que je n'aurais certainement pas ouvertes. J'étais dedans et tout en restant dedans et en déroulant, je m'écoutais comme A. Le B était tapi et n'hésitait pas à intervenir. Dans un premier temps, j'écrivais tout ce que B me disait, puis progressivement cela ne devenait plus nécessaire, il avait pris sa place et fonctionnait.

### • La force des reprises

Une fois la négociation faite, le B mis en place, je démarre une reprise<sup>12</sup>. Un temps de relecture est essentiel afin d'ouvrir de nouveaux possibles. Je relis donc ce que j'ai déjà écrit. Par exemple, j'ai fait la première relecture du V2 avec l'intention éveillante : " qu'est-ce que je vais reprendre dans tout ce qui est écrit là ", sachant que j'y reviendrai à plusieurs reprises. Ce type de lecture me demande une

<sup>11</sup> Un B, c'est l'interviewer dans la situation d'entretien.

<sup>12</sup> Dans l'auto-explicitation, le travail se fait par session successives étalées dans le temps, quelques fois sur plusieurs semaines, à chaque démarrage un temps de lecture des écritures précédentes est faite, on appelle ça une reprise. Les reprises peuvent aussi se faire au sein d'une session.

grande ouverture, un grand calme, d'être vraiment complètement dedans. Et là, quels possibles s'ouvrent à moi ? Là encore, c'est dans mon corps que cela se passe, non dans ma tête avec des degrés de résonance divers, une phrase qui m'accroche, qui me retient... Concrètement, je surligne ce qui résonne, ce qui a de l'écho. Quel projet vais-je faire ? Sur quel moment spécifié de mon vécu ? Qu'est-ce qui m'intéresse dans ce que je cherche ? Sous quel angle ?

Ensuite pour cette première reprise, Pierre nous rappelle d'être attentifs à la structure temporelle du vécu. Y a-t-il des enchaînements avec un tuilage (des informations qui se superposent), avec des choses en parallèles ? Alors je vais devoir m'y reprendre à plusieurs fois sur le même instant. A quel moment du déroulement de l'événement est-ce que je me situe ? Avant, dans l'anté-début, pendant, à la fin, dans les effets... ?

S'il y a plusieurs couches de vécu, il m'est impossible de les décrire en même temps et donc là aussi, je vais revenir et repartir.

Et puis, rester bienveillante avec moi-même, ce qui ne me dispense pas du contrat, ni du contrat d'attelage.

En fait les conditions à créer sont très importantes. Il faut s'occuper de soi comme quand on s'occupe de notre A dans un entretien<sup>13</sup>.

Ce fut la première fois que j'expérimentais autant de reprises sur un même moment. J'ai été très impressionnée de ce qui a pu me venir de nouveau à chacune d'elles et surtout d'accéder à des informations d'un niveau si profond de ma mémoire passive. La force des reprises est vraiment quelque chose de réel. Elle permet de franchir comme des feuillets de notre vécu pour aller vers le plus profond, le plus caché de notre mémoire passive.

Je veux vous présenter avec un exemple comment une phrase générale, "anodine" (diraient certains) s'est développée ou plutôt comment elle a pris corps pour arriver au processus même de ma pensée, au cours des trois reprises qui ont suivi l'écriture du V2.

- Le point de départ fut un exercice provoqué par Pierre au début du stage. Un travail en grand groupe, mais chacun pour soi avec une consigne en deux temps :

*1<sup>er</sup> temps : "Si ça vous convient, laissez revenir un moment où vous étiez en train de pratiquer l'Ede. Et je vous laisse le temps de retrouver ce moment et de vous en informer."*

Pierre nous laisse 7 à 8 mn puis :

*"Lentement, vous vous préparez à reprendre contact avec la salle... la présence des autres..."*

Et là, Pierre nous donne le 2<sup>ème</sup> temps de sa consigne qui va en fait être le support de notre première écriture et le point de départ de notre travail en auto-explicitation :

*"Qu'est-ce que vous avez fait avec vous-mêmes quand vous avez entendu la consigne ?*

- J'ai donc, dans ce premier écrit (V2), laissé glisser sur les feuilles de mon cahier tout ce qui se passait dans ma tête et tout ce que je faisais avec moi-même quand j'écrivais. Je suis essentiellement restée dans le flux (mon fonctionnement antérieur) et cela a rempli 4 pages et duré environ 1h 15. Cet écrit fut ancré sur le moment où Pierre donne la première partie de sa consigne (V1). En fait, je me suis laissée accaparée par ce qui s'est passé pour moi au moment de l'écoute de la consigne et ensuite, j'ai décollé de la deuxième partie de la consigne pour rester dans ce moment là du point de vue du contenu et non des actes. Le contenu (noème) précède toujours les actes (noèses). J'ai écrit tout ce à quoi, j'avais accès dans ce premier temps. Tout y est mêlé, le contenu de ce qui me vient avec ce que je fais avec moi-même.

- Pour la première reprise de ce texte de V2, j'ai donc sélectionné une phrase, que j'avais surlignée tout au début de cet écrit : "les idées passent dans ma tête, je ne me les dis pas, elles sont!" J'avais dans l'idée que c'était vraiment général et donc j'étais curieuse de voir s'il viendrait des choses!

Cette première reprise m'apprend les choses suivantes :

*"Quand les idées passent dans ma tête, il y a deux choses différentes qui passent, d'une part les idées et d'autres part des tableaux". Les tableaux correspondent à des moments de ma pratique d'Ede. A ce moment là, l'un deux domine vraiment, celui qui est apparu le 1<sup>er</sup> qui s'est passé en novembre avec une formatrice clown. Puis un autre est venu, mais est un peu moins prégnant qui se passe en Guadeloupe au printemps et aussi un 3<sup>ème</sup> qui m'apparaît plus faiblement, avec des jeunes dans un*

<sup>13</sup> Ce que vous venez de lire dans le paragraphe précédent, ce sont en fait pour l'essentiel, les consignes que Pierre nous a données.

*club de kayak. Je vois celui-là entre les deux premiers. Le positionnement de ces tableaux dans ma tête va du haut à gauche vers le milieu et à droite dans cet espace mental. Ils sont positionnés dans l'ordre chronologique de mon vécu."*

*En dehors de ces tableaux, il y a "les idées" qui sont tout ce que j'ai écrit d'autre en V2. Quand je parle "des idées", je ne sais pas à ce moment là, ce que cela recouvre<sup>14</sup>. Je survole mon vécu, je ne m'y arrête pas vraiment. Les tableaux, moments de différents V1, sont trop prégnants.*

*Mais une information pré réfléchi, en lien avec ces idées, arrive tout de même : "en fait, c'est une petite voix. Elle ne vient pas de ma tête, je n'ai pas l'impression de la diriger, elle est très faible, c'est comme s'il ne restait que la trace du contenu qu'elle amène".*

Donc à partir de la phrase du départ, j'apprends que les "idées" se décomposent en "tableaux" et "idées". Que les premiers s'organisent d'une certaine façon dans ma tête, que les idées sont liées à une petite voix.

- La 2ème reprise m'apprend des choses nouvelles sur comment ces tableaux me sont venus :

*"dans ma tête se fait un mouvement vers la gauche, comme si j'avais des yeux à l'intérieur qui regardent vers le haut à gauche. Et là, surprise, c'est là qu'est le premier moment d'Ede<sup>15</sup> celui du premier tableau. Je le vois, le même que dans la 1<sup>ère</sup> reprise, sans cadre. Il se détache sur le fond gris anthracite de mon espace visuel de visée à vide. Ensuite j'ai balayé vers la droite pour trouver le deuxième tableau. C'est sur le passage de ce mouvement, vers le milieu que se trouve le 3<sup>ème</sup> tableau, mais de façon plus fugace. Il y a donc eu un mouvement intérieur de balayage dans ma tête vers la gauche puis vers la droite après un temps où il n'y avait rien. Là, où je ne voyais que des choses figées, il y avait en fait du mouvement, mais qui était sous jacent, pré réfléchi, inconnu de moi jusque là!*

*Donc quand "des idées passent dans ma tête":*

*- il y a d'une part un mouvement des yeux dans mon espace de visée à vide qui me donne des tableaux visuels colorés relatifs aux contenus (des moments de pratique d'explicitation) potentiels à retenir.*

*- d'autre part une petite voix très faible, perceptible uniquement par sa trace kinesthésique à l'intérieur de ma poitrine et aussi par ses effets sur ce qu'elle dit pour mon propre guidage<sup>16</sup>.*

*Un peu plus tard un autre tableau va surgir, mais de façon très fugace, celui d'un stage de base dans ma région. Je suis alors étonnée de constater que c'est son apparition provoque une réorganisation de la chronologie de l'ensemble des tableaux (nouvel accès à du pré-réfléchi).*

*Du coup, j'accède au fait qu' il y a eu 2 temps :*

*- un premier qui s'est manifesté juste là, avec des petits "plocs" (sensations sèches et brèves kinesthésiques), de petits tableaux/images. Il y en a eu 3, les journées de pratique à Paris, la salle du club de kayak, le stage de St Geniès.*

*- et dans un deuxième temps, quelque chose ouvre. Ça part vraiment vers le haut, à gauche où se trouve l'Ede avec la clown (le 1<sup>er</sup>) et le balayage qui suit va ensuite vraiment vers le moment qui se passe en Guadeloupe (le 2<sup>ème</sup>).*

Donc les tableaux apparus dans la première écriture se sont complétés et ré organisés et surtout est apparu ce mouvement, une sensation visuelle, un peu comme la trace d'une comète qui les positionne et les relie dans l'espace de ma pensée<sup>17</sup>.

Dans cette reprise, j'ai pu également entrer vraiment en évocation dans deux de ces tableaux de façon très fine, ce dont je doutais auparavant du fait que ces tableaux étaient figés<sup>18</sup> (ce qui est pour moi inhabituel!).

<sup>14</sup> Là, j'écris d'un lieu où je suis positionnée en V4, je regarde après 2 mois et demi ce qui est consigné dans ces écritures qui sont des V3. Là, je ne suis pas en évocation, je peux lire, relire, tourner les pages et qualifier ce qui est écrit et aussi rentrer à nouveau en évocation.

<sup>15</sup> Ede : abréviation d'entretien d'explicitation

<sup>16</sup> Cette voix si petite, s'est donnée à moi dans ce V3 par une faible sensation corporelle interne derrière mon sternum, comme le point de départ de cette voix intérieure. Je ne l'ai pas écrit à ce moment là, focalisée comme j'étais par la description de ce mouvement intérieur dans ma tête. Mais je sais que c'était là. En relisant cet écrit de V3, tout est à nouveau là en moi, petits moments d'évocation qui se font avec la relecture.

<sup>17</sup> De quoi s'agit-il là ? Est-ce une information plus fine dans la fragmentation ou bien cela fait-il partie du fonctionnement de ma pensée, c-à-d du niveau 3 (Cf. cet été) ?

- Dans la 3<sup>ème</sup> reprise, je ne vais pas plus loin en évocation sur le moment où j'écris cette phrase "des idées passent dans ma tête..." et ne retrouve pas plus d'informations descriptives sur ces deux points identifiés, les tableaux et les idées.

Par contre, elle me ramène sur autre chose du même moment, la couche de l'état interne que je décris au tout début du V2 avec ce que je fais avec. Le moment du vécu de référence (ou V1) est bien celui où j'entends la première partie de la consigne de Pierre, dans la grande salle de la Bergerie dans le grand groupe. Nous n'avons pas encore commencé l'exercice d'écriture "*Un sentiment d'inquiétude est passé rapidement. Je l'ai perçu et l'ai balayé, du moins je ne m'y suis pas arrêtée. Je garde sans m'en rendre compte l'attention flottante, une sorte d'ouverture vers mon passé (V2).*"<sup>19</sup>

Je relis alors une nouvelle fois les quatre écritures précédentes (V2 + 3 V3) ce qui me fait prendre un peu de recul. Du coup, des mises en relation des différents éléments et surtout de ces deux couches de vécu (cognitif et état interne) se font et du sens apparaît. Je ne suis plus dans l'explicitation mais dans le décryptage du sens comme dirait Nadine.

Extrait de cette 3 <sup>ème</sup> reprise	Analyse du contenu (en V4)
<i>- "ce sentiment d'inquiétude est apparu juste au moment où Pierre formulait le début de sa consigne "retrouver un moment où..." donc la suite de sa phrase "je vous laisse le temps... et de vous en informer..." est certainement restée à la marge de mon champ d'attention</i>	Là, je fais une reprise d'une information du V1 apparue en V2 et je bascule dans des commentaires (avec "donc...") et formule une hypothèse.
<i>Ce qui m'apparaît alors, c'est que j'avais besoin de me rassurer (idem)</i>	Nouveau commentaire, explication
<i>Vu ma situation de retraitée, je n'ai plus de pratique professionnelle!</i>	Je reprends l'information qui fut le déclencheur de cette inquiétude en V1
<i>Donc, identifier des moments réels de pratique était essentiel et me suffisait d'où le fait que ces tableaux soient figés (totalement inhabituel pour moi).</i>	Cette conclusion s'impose à moi et donne du sens à la fixité des tableaux qui m'avait intriguée
<i>En fait, ils constituaient des portes. Je pouvais ensuite pousser chacune d'elle.</i>	Là, je fais une découverte. Accès à plus de sens.
<i>Ce que je n'ai pas manqué de faire, juste pour voir si cela fonctionnait!</i>	Je fais un constat. Je m'étais autorisée à faire ce détour dont j'avais besoin.
<i>J'ignorais encore le mouvement qui les générerait.</i>	Je poursuis mes commentaires
<i>J'ai poussé deux de ces portes pour constater que je pouvais vraiment entrer en évocation de ce vécu là, en retrouver le déroulement et le cœur pour la deuxième<sup>20</sup>.</i>	Et justifie
<i>Mon sentiment d'incapacité (je ne vais pas pouvoir...) est alors tombé et je me suis dit qu'il fallait que j'arrête de m'inquiéter si vite et surtout que je me fasse plus confiance.</i>	J'arrive à la remise en cause d'une croyance (présence d'une co-identité) et le self prend le relais)
<i>Avec cette 3<sup>ème</sup> reprise, je découvre mon véritable fonctionnement (non conscient) et non celui que je me donnais"</i>	Conclusion sur cette découverte qui m'a vraiment laissée perplexe!

<sup>18</sup> Je découvrirai dans une autre reprise que le fait que ce soit des tableaux et qu'ils soient figés, a un sens.

<sup>19</sup> C'est très surprenant pour moi de reprendre connaissance de cette chose là, à la date d'aujourd'hui, car j'ai vécu exactement la même chose dans un autre moment de l'Université de cet été.

<sup>20</sup> Ce moment se passe dans une journée de pratique en Guadeloupe et traite du chevauchement sensoriel. M(A) et P(B) n'arrivent pas à utiliser ce type de chevauchement et se sentent en échec : "je m'assieds sur le divan face à P, avec M sur le côté légèrement dans mon dos. J'entends la voix de P qui dit : "je n'entends rien!" et me revient de l'avoir remise en évocation et de lui permettre d'entendre là où elle ne percevait rien.



Dans les deux premières reprises, j'ai accédé au dépliement de la phrase sélectionnée dans mon écrit V2, du point de vue du contenu (fragmentation : les idées, les tableaux, le mouvement etc...). Dans cette 3<sup>ème</sup> reprise, j'ai accédé à des choses plus sous jacentes (expansion) sur ce que je fais avec moi-même en relation avec cette donnée de mon état interne que fut cette inquiétude et j'accède à du sens.

Et c'est alors que j'ai une nouvelle surprise. Après tout ça, sur la fin de cette 3<sup>ème</sup> reprise me vient une hypothèse sous la forme de trois questions, chacune relative à une partie de moi.

*"- quelle est cette partie de moi qui est de suite inquiète et se dévalorise de suite ?*

*- quelle est cette partie de moi qui avance quand même et accepte de s'ouvrir à ce qui vient ?*

*- quelle est cette partie de moi qui peut être sereine, se faire confiance...?"*

Je les ai ainsi nommé "parties de moi" et donc m'apparaît que ces trois parties et les relations qu'elles entretiennent entre elles à ce moment là, seraient sous-jacentes à tout mon fonctionnement autant en V2 que dans les trois V3 de ces reprises. Je peux vous dire que cela m'a fait drôle. C'est comme si quelqu'un d'autre que moi objectivait ce qui s'est passé sans que j'en sois au courant!

Dans la suite du stage (2<sup>ème</sup> partie) je me suis attachée à travailler sur cette hypothèse. J'ai étudié, comme Pierre me l'avait conseillé, le contenu des 4 premières écritures afin de découvrir comment ces parties de moi se sont manifestées, comment elles se sont cachées derrière mes comportements, mes croyances, ma façon de dire et d'écrire les choses. Ce fut donc une suite tout en étant une nouvelle étape de travail.

J'ai voulu montrer avec ces quelques données de mon vécu de stage, combien la notion de reprise est productive. C'est comme s'il fallait que les choses les plus apparentes soient formulées pour que d'autres arrivent à la conscience réfléchie et ainsi de suite...

- **Une plus grande intégration de certaines données de la psycho phénoménologie**

Je n'ai pas découvert de concepts nouveaux. Mais certains sont devenus plus vivants, plus actifs.

- Ainsi la "**conscience réfléchie**" a perdu un peu de sa grandeur. Elle m'est apparue comme pourvoyeur de croyances limitantes, voire dévalorisantes à mes propres yeux. Car derrière ces croyances se cachaient aussi des co-identités que j'ai identifiées. Et donc, je me suis mise à lui faire moins confiance et à reporter celle-ci sur ma **mémoire passive**. Laisser tout ouvert et continuer de creuser, laisser venir et encore et encore.... Donc lâcher encore un peu plus! "N'y aurait-il pas encore autre chose peut-être ?..." Et quand on se croit arrivé au bout, y retourner! Je n'aurais jamais imaginé accéder aux informations qui me sont venues pour expliciter cette phrase banale "les idées passent dans ma tête".

- Ensuite les trois pôles de mon vécu : **noème, noèse et égo**. Mes sept écritures dont six reprises (un V2 et six V3) m'ont montré combien ces trois axes de description étaient liés. Je n'ai pas traité ici des 3 parties (2 co-identités + le self selon l'ISF de Schwartz) qui me sont apparues et que j'ai étudiées dans les trois dernières reprises. C'est clair que suivant les relations qu'elles entretiennent entre elles, mes comportements ne sont pas les mêmes. J'ai constaté que certaines des informations nouvelles qui m'arrivaient, remettaient en cause des croyances que j'avais au démarrage, du coup cela a fait bouger les relations entre les parties en présence. Ceci pour dire qu'il y a bien des relations étroites entre le contenu, mes actes et les parties de moi.

- La notion **d'intention éveillante** est maintenant vraiment entrée dans mon vocabulaire, mais plus que cela, dans mon monde! Quelle intention éveillante est-ce que je me donne pour repartir dans une nouvelle écriture, une nouvelle auto-explicitation ?

Enfin, je ne sais comment nommer ce mouvement intérieur à ma pensée qui a circulé et positionné les différents tableaux dans ma tête, qui étaient de véritables aperceptions visuelles ?

Je ne dois pas oublier non plus les termes **d'introspection rétrospective et d'introspection actuelle** puisque celles-ci s'enchaînent de façon ininterrompue dans l'écriture de ces auto-explicitations. Elles sont facilement repérables et participent me semble-t-il de l'écriture même de l'auto-explicitation. Point que j'aimerais bien discuter!

## **MON FONCTIONNEMENT LORS DE MES REPRISES OU AUTO-EXPLICITATIONS ?**

Question beaucoup plus difficile. Pour savoir comment je m'y suis prise, il me faut me remettre en évocation de ces V3 en relisant à nouveau ces écritures. Pour ce que j'ai traité précédemment il me suffisait de travailler sur les matériaux fixés par l'écriture. Ces différents moments de V3 deviennent alors des V2 et le V2 précédent devient le vécu de référence ou V1.

Je ne reprends pas ce que j'ai dit sur la négociation avec toutes les parties de moi, ni sur l'accompagnement de mon B. Je veux juste aborder trois points qui me paraissent importants.

- **Une posture**

Cette posture, je l'ai repérée assez vite quand j'étais en position d'évocation et je me souviens l'avoir reprise consciemment plusieurs fois. Une fois l'intention éveillante donnée, la négociation faite, je faisais quelque chose, sans y être vraiment attentive pour pouvoir partir en évocation : je prends une posture à la fois physique et psychique. Je ferme systématiquement les yeux, je me redresse sur mon siège, roule les deux ischions un peu vers l'arrière, aligne ma colonne vertébrale au-dessus, épaules et bras détendus, tête verticale mais souple. Là, mon regard intérieur plonge vers le bas, comme dans un tunnel. Je fais une longue et lente inspiration qui me parcourt des orteils jusqu'au haut du crâne puis suit l'expiration correspondante en redescendant et je ne bouge plus, ne fais plus rien. Me voilà disponible, prête, attentive à ce qui va venir. Etre au milieu des autres ne me dérangeait alors pas.

- **Introspection actuelle, auto-explicitation, écriture**

Les enchaînements d'évocation de V1 ou du V2 avec des séquences "d'introspection actuelle" (IA) constituent un point qui me paraît spécifique de l'écriture de l'auto-explicitation. Nous n'avons pas ce genre de chose dans les protocoles d'entretiens classiques. Je m'interroge donc sur les rapports qu'entretiennent l'introspection rétrospective (moment d'évocation) et l'introspection actuelle. Ce sont essentiellement pour moi des moments de méta position. Il y a aussi le témoin qui intervient, qui m'accompagne de ses réflexions, voire qui met en relation des informations différentes qui ont déjà émergé et dégagent ainsi du sens.

Je ne fais là, que poser cette interrogation, car je n'ai pas repéré de fonctionnement systématique. Ça navigue en fonction de ce que les évocations m'apprennent et aussi en fonction des reprises. Est-ce que je laisse trop faire ?

Voici un exemple d'enchaînement d'idées couchées par l'écriture.

Contenu de cette écriture (2 <sup>ème</sup> reprise)	IR : introspection rétro active IA : introspection actuelle
<i>"...il y a eu aussi le stage de St Geniès..."</i>	IR: info pré-réfléchie qui m'arrive dans ce V3
<i>Il émerge après que j'ai évoqué, juste cité "les journées de pratique de cette année"</i>	Je donne le contexte de son émergence dans ce V3
<i>Il me surprend car je n'y pensais pas</i>	IA : sur mon état interne
<i>Et là, juste après avoir écrit ces mots, j'ai eu un temps d'arrêt, de suspension</i>	IA : je décris ce qui se passe
<i>Me vient du sens je comprends quelque chose.</i>	IA
<i>Il y a comme un changement de registre</i>	IA : commentaire
<i>Ce qui se fait là, c'est que j'identifie le mode d'émergence des différents moments de pratique.</i>	IA : j'explique
<i>Ils s'organisent par rapport à leur chronologie dans mon vécu.</i>	IA : arrivée de sens
<i>Eurêka!</i>	
<i>Je continue d'écrire, en changeant de couleur (vert) et résume ce qui est venu et puis je fais parler mon B :</i>	IA : je décris ce que je fais
<i>"est-ce que je peux faire venir plus, comme ce petit mouvement vers la gauche qui a entraîné ce balayage intérieur ? Y a t-il Claudine encore autre chose ? Si tu laisses ton autre lieu de conscience, le même, aller voir ce qui se passe à ce moment là, en toi ? Vas doucement, laisse venir..."</i>	Intervention du B dans cette reprise
<i>Je finis d'écrire ce qui vient, puis je résume encore et le B repart :</i>	IA : Je décris ce que je fais

<i>" et si tu laisses encore venir, là, qu'il ne fait plus clair, mais que tu es bien dedans ?"</i>	Intervention du B
<i>Je réajuste ma posture, puis me vient :</i>	IA
<i>"je ne sais pas comment sont mes mains à ce moment là"</i>	IA : une question tournée vers le V1
<i>(pourquoi mes mains ??)</i>	IA : cette interrogation montre que la question précédente a bien émergé
<i>mais cette information fait venir des paroles de Pierre sur les pratiquants de méditation, de Yoga etc...</i>	Commentaire sur l'évocation qui arrive (V1)
<i>je découvre que je suis centrée, alignée et hop,</i>	IA : description de ma posture intérieure
<i>je perçois que le petit malaise du début est sur ma droite</i>	IR : je repars en évocation du V1
<i>A ce moment je constate que je suis un peu décalée à droite (intérieurement). Je laisse cette chose pour revenir au milieu. (là, le passé et le présent se mêlent). Etc...</i>	IA: en évocation, je contacte la posture intérieure du V1

### • **Ecriture et auto-explicitation**

Mon rapport à l'écriture a évolué au cours de ces 5 journées. Comment cela s'est-il passé avec ma propre mise en évocation ?

Lors des deux premières écritures (le V2 et le 1<sup>er</sup> V3), je me suis trouvée dans une alternance, une juxtaposition entre des moments d'évocation et des moments d'écriture. J'en ai même été surprise, car je n'avais pas encore repéré cette façon de faire. J'étais obligée de mettre mes deux mains devant mes yeux pour faire le noir avant la visée à vide et pour laisser venir le moment à évoquer. Puis, une fois les choses là, je reprenais mon stylo et le laissais glisser sur la page. Quand cela s'arrêtait, je recommençais. Je remettais mes mains sur mes yeux et ainsi de suite.

Et puis sans que je ne m'en rende compte, je crois que cela a commencé surtout lors de la 3<sup>ème</sup> écriture (2<sup>ème</sup> V3), je n'ai plus eu besoin de m'arrêter pour faire le noir et pouvoir aller en évocation. L'écriture me maintenait en prise. Ce qui s'écrivait avec la vitesse de l'écriture manuelle (beaucoup plus lente que la parole) entretenait ce qui était en train de s'écrire et activait la suite.

Je pense qu'il y a eu toute une série de facteurs qui mis ensemble alimentait l'écriture :

- le fait d'écrire la négociation avec moi-même

- d'écrire l'accompagnement de mon B

- la bienveillance et le fait de m'autoriser à écrire tout ce qui venait, aussi bien du méta, que des réflexions... sans évaluation, sans jugement. J'écrivais tout ce qui se présentait tranquillement.

J'étais totalement absorbée dans ce qui était en train de se faire.

L'écriture couche sur le papier les informations qui émergent dans l'évocation. Le temps d'écriture me garde en contact avec ces informations et fait enchaîner le déroulement. Cela passe de moi au papier par je ne sais quel processus! Il y a une sorte de continuité entre les mots, les phrases écrites, le stylo, ma main, mon bras et moi. C'est vivant et l'écriture appelle. S'il n'y a plus d'information du vécu de référence, vient alors se qui se passe en moi, le témoin prend le relais et puis c'est le tour du B. Et l'écriture se poursuit au même rythme, sans précipitation. Difficile à décrire. L'écriture est à la fois active et activante du processus intérieur en cours. C'était important pour moi d'écrire à la main de ne pas être sur l'ordinateur. Je ne sais si cela aurait été pareil si je m'étais servi d'un ordinateur ?

La 2<sup>ème</sup> reprise fut une très belle séquence. J'étais seule, en fin de journée dans ce camping si apaisant et calme sous les grands arbres pas loin de l'Allier. Je pouvais entendre le bruit de l'eau. Quand j'ai eu terminé de commenter les nouvelles informations de cette séquence, j'ai senti une grande paix intérieure "c'est comme si je sortais de moi pour occuper un espace plus grand tout autour de mon être physique! " J'ai arrêté d'écrire et j'ai goûté la tranquillité et la douceur de cette nuit. Le vent était tombé, j'entendais les criquets...

Je n'ai pas envie d'en dire plus. J'aurais plaisir à discuter avec ceux qui ont vécu ce type d'expérience. Pour ceux qui aimeraient savoir ce qu'il y eu d'autre dans ce stage, je vous encourage à le faire. Chacun y va avec son expérience, qu'il soit débutant ou déjà avec un certain bagage. Il n'y a aucun souci, chacun avance à son rythme et remplit sa musette. Merci à Pierre et à tous les participants de ce beau stage de juin.

# *Dissociation/Décentration*

*Pierre-André Dupuis*

Au cours de la réunion du GREX le 13 juin 2014, une discussion est revenue sur le choix des termes de "dissociation" ou de "décentration", à la suite des articles de Jean-Pierre Ancillotti, Frédéric Borne et Eric Maillard, puis de celui de Jean-Pierre Ancillotti, parus dans le n°103 d' *Expliciter* (pp. 2-22). Dans le même numéro, Pierre a abordé lui aussi la question des dénominations (p.55) et indiqué que les termes de "dissocié" (pour désigner le résultat de la "scission", qui est "une opération fondatrice et constitutive de la conscience") et de "dissociation" (pour désigner l' "opération" qui aboutit à ce résultat) ouvraient à un "sens théorique décisif et ample", sous-jacent à la "pratique des dissociés".

Pour ma part, j'ai avancé quelques arguments pour que "décentration" (qui a bien sûr sa légitimité) ne remplace pas "dissociation". La préférence lexicale enveloppe ici, en effet, des enjeux relatifs à ce qu'on peut penser du "monde intérieur" ( qui, pour Pierre, "n'a pas de spatialité", - cf. *ib.*, p.55). Voici ce qui me semble plaider en faveur de "dissociation":

1) La connotation du terme de "dissociation" n'est pas forcément péjorative (perte de cohésion interne). Ce terme peut être aussi associé à : distinction, différenciation, fragmentation, analyse, disjonction (cf. la "synthèse disjonctive" de Deleuze dans *L'Anti-Oedipe*, qui est inclusive et non-limitative: elle "affirme les termes disjoints, les affirme à travers toute leur distance, *sans limiter l'un par l'autre ni exclure l'autre de l'un*", - p.90). On peut aussi penser à cette "division multiplicative" que l'on trouve, depuis la division cellulaire, jusqu'aux expériences de l'amour : "Nos âmes se rencontraient, se multipliaient : il en naissait une de chacun de nos baisers" (Vincent Denon, *Point de lendemain*).

2) "Décentration" est un terme piagétien lié au constructivisme, mais il appelle presque automatiquement - comme on le voit par exemple lorsqu'on travaille sur l'implication - celui de "distanciation" (les deux mots sont associés p.19, mais aussi par Nadine, p. 26). Mais "décentration" et "distanciation" ne sont pas les mêmes "gestes" ("changer d'angle", c'est différent de "prendre du recul"). Or "dissociation" est neutre par rapport à cela. C'est un terme plus englobant.

Si l'on élargit le sens du constructivisme, pour mieux comprendre ce qu'est une "complexité organisante" (Jean-Louis Le Moigne), l'approche est plutôt spiralaire, et la scission ce qui rend possibles aussi bien le dédoublement que le redoublement. Par exemple, la connaissance se construit récursivement : non seulement ce qu'il y a à connaître et le sujet connaissant se modifient et s'enrichissent réciproquement, mais il existe une propriété tanscendandale de "réflexivité" qui (dirions-nous peut-être) est la condition fondamentale à la fois du "réfléchissement" (et plus généralement des "reprises" de la sémiose) et de la "réflexion" ("retour" sur).

3) La "décentration" oblige à comprendre la "réintégration" des parties du moi comme une "recentration". Or c'est loin d'être toujours le cas : on peut par exemple avoir une réintégration à partir d'un "contenant", ou d'une "marge" (un peu comme on dit que "la marge tient la

page"), ou encore du "trait" de la diagonale d'une flèche comme celle qui, peut-être, d'un cycle de vie à l'autre, traverse les différents âges, etc.

4) Tout en étant compatible avec le constructivisme, la psychophénoménologie est plus spontanément ouverte à la découverte de "couches", d' "univers" de conscience, à ce qu'on ne construit pas vraiment mais simplement contemple, etc.

Il est donc possible, et très acceptable en psychophénoménologie, que plusieurs univers s'interpénètrent (cf. l'exemple même du premier article, où le *réel* évoqué est le point de départ d'un *rêve* où interfère le monde *imaginaire* de Kaamelott, etc. - p. 11).

Pour l'instant, c'est comme cela que je comprends l'indication selon laquelle "le monde intérieur n'a pas de spatialité" (p.55) : l'espace - si l'on garde tout de même provisoirement ce terme - n'est de toute façon pas une surface (un plan sur lequel on ferait varier des angles) mais un volume, ou plutôt des volumes. Ces volumes ne sont pas seulement des "mondes clos" mais aussi des "univers infinis", pour reprendre la célèbre distinction de Koyré. Et ce ne sont que des images...

5) Le choix de mots est en congruence avec le "style cognitif" de l'accompagnateur et sans doute ses options fondamentales ( mais ici il ne faut pas restreindre les "effets perlocutoires" aux mots, car ils incluent aussi les phrases; en revanche il faut supposer que la question de ces effets ne se pose pas seulement pour A mais aussi pour B). Dans une perspective constructiviste de "recadrage", dans une démarche thérapeutique ou de modification de la représentation d'une situation-problème, dans une analyse de pratique orientée vers l'aide au changement (p.28), cela peut se comprendre. Mais l'*enrichissement* de premières perceptions ou de premières représentations peut conduire aussi à ces transformations. En outre, certains dissociés apportent des *conseils*.

J'ajouterais que :

1) La dissociation est compatible avec le "lâcher-prise" et n'impose rien. Il y a beaucoup de conditions d'acceptation des dissociés par A, de vérifications, de tâtonnements. B n'impose pas mais suggère, etc.

2) Il y a une confusion ( c'est le cas aussi chez Yves Clot) lorsqu'on croit que le "point de vue en première personne", c'est la même chose que l "étude de la conscience isolée" (p.21). On peut très bien accéder en première personne à l'étude d'une conscience qui n'est pas isolée du tout!

3) Sur la conclusion (p.21-22) : c'est de Pierre que j'ai appris que l'on était au moins en partie responsable, même en cas de rupture, de l'état dans lequel on laisse celui avec lequel (ou de celle avec laquelle) on avait été en relation.

Mais, bien sûr, la discussion n'est pas close!

## *Journal Expliciter et présentation de protocoles*

*Maryse Maurel*

Cet écrit est une contribution au débat qui s'est amorcé au séminaire de juin 2014. Pour ceux et celles qui n'ont pas pu être présents pour cause de grève des trains ou pour d'autres raisons, je rappelle que :

- certains participants ont pris la parole pour dire que l'article de Joëlle et Armelle<sup>21</sup> était difficile à lire,
- dans la foulée, certaines personnes ont même questionné la pertinence de la présentation d'analyse de protocoles dans *Expliciter*,
- d'autres enfin ont suggéré que ces articles devraient être introduits d'une façon ou d'une autre pour en faciliter la lecture, en tout cas pour aider le lecteur à aborder cette lecture.

Il n'est pas question ici pour moi de répondre directement à ces interventions ni de les critiquer, bien au contraire. Il aurait peut-être même fallu qu'elles soient faites plus tôt. Dans la mesure où les présentations de protocoles sont incontestablement difficiles à lire, toute suggestion pertinente pour en améliorer la lecture est bonne à entendre et à prendre. Dans les propositions faites en juin je retiens celle d'une introduction claire qui annonce le but des auteur(e)s. Je retiens aussi celle de faire attention à l'harmonisation au sein de l'article des notations, en particulier celles des répliques et relances, en les expliquant.

Je veux seulement ici élargir le débat en nous renvoyant chacun à nos expériences spécifiées de lecteurs d'*Expliciter*.

Il me semble pourtant utile de rappeler auparavant quelques éléments sur la genèse et l'histoire d'*Expliciter*.

### **Expliciter**

Au départ, à partir de septembre 1993, il y avait un petit bulletin d'information de quatre pages, nommé "GREX info", familièrement entre nous "le quatre-pages", où il y a d'abord eu des informations et des articles de Pierre, puis sous l'effet de ses inductions successives, des articles d'autres personnes<sup>22</sup>. Petit à petit, le journal a grossi et les articles se sont allongés<sup>23</sup>. Le but<sup>24</sup> de Pierre et de Catherine, qui assuraient la publication de ce bulletin dès la création de l'association GREX, était de créer un outil : pour échanger sur les travaux en cours des grexiens, pratiques, formations, recherches, dans des domaines déjà très variés ; pour stimuler le travail d'écriture ; pour garder traces des avancées individuelles et de l'avancée collective.

En novembre 1996, le bulletin a changé de titre et il est devenu *Expliciter*.

Au début du GREX, on pouvait parler au séminaire de Paris sans avoir écrit d'article pour le numéro qui précède le séminaire. En particulier, les présentations de protocoles se faisaient sans support écrit publié. La règle "si vous avez quelque chose à dire et si vous voulez parler au séminaire, écrivez-le pour *Expliciter*" ne deviendra effective que bien plus tard, entre mars 2004 et avril 2005, et à ma connaissance, de façon implicite. Donc, depuis 2005 il n'y a plus, comme dans les débuts, deux contenus différents pour le sommaire du journal et le programme du séminaire. Après 2005, il y a eu un sommaire et un programme qui annonçait "Discussion des articles de ce numéro avec les auteurs présents". Maintenant il n'y a plus rien, la règle d'usage est connue.

J'ai l'habitude de dire que la collection *Expliciter* est une mine d'or, je le dis souvent et je l'ai écrit dans mon témoignage du numéro 100. *Expliciter* n'a pas de comité de lecture, chacun de nous peut y publier

<sup>21</sup> Jouons avec les dissociés. Août 2013. Par le trio Alexandre, Armelle, Joëlle., *Expliciter* 103, pp. 31-46. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

<sup>22</sup> Voir Maurel M., 2008, Repères chronologiques pour une histoire du GREX. L'arbre (inachevé) du GREX., *Expliciter* 75, 1-30. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

<sup>23</sup> Je rappelle que les articles courts ont encore et toujours droit de cité dans le journal. Nous en avons utilisé, Agnès et moi, pour le dossier jeunes enfants.

<sup>24</sup> A ma connaissance, il n'y a pas de traces écrites. En tout cas, ce sont les fonctions que le journal a assurées.

ce qu'il veut sous le format qui lui convient à la date qu'il choisit ; cela fait d'Expliciter un outil magnifique. Le seul caractère fixe est la fréquence, un numéro avant chaque séminaire. Il n'est pas besoin qu'une recherche ou un article soit achevés pour les envoyer ; il n'est pas besoin de leur trouver une catégorie qui corresponde au thème traité ; nous écrivons ce que nous avons envie de partager avec les autres, comme je le fais en ce moment, pour le discuter dans le cadre du séminaire et non à bâtons rompus entre deux coups de fils ou deux échanges de mails ; nous amenons notre texte vers un état d'achèvement qui dépend de notre disponibilité et de l'avancée de notre réflexion sur le sujet ; nous pouvons y intégrer des questions et nous repartirons du séminaire avec quelques réponses et de nouvelles interrogations.

La collection Expliciter est une mine d'or même s'il est un peu difficile de s'y retrouver et d'y chercher quelque chose - d'où l'intérêt des dossiers qui regroupent les articles d'Expliciter par thème - ; les articles étant de contenu, de style, de format, de longueur et d'état d'achèvement très variables, il y a donc une grande diversité dans les articles publiés et par suite, une grande diversité dans notre façon de lire Expliciter, nous ne nous intéressons pas tous aux mêmes articles, et tant mieux ! Les débats en séminaire autour des articles publiés n'en sont que plus riches, ils sont notre reflet pluriel à côté du travail commun du GREX qui nous réunit.

La collection Expliciter est une mine d'or et nous pouvons y conserver tous les écrits du groupe. Il y a un effet cumulatif par le fait qu'Expliciter est en ligne sur le site et que toute la collection est consultable et téléchargeable gratuitement. C'est un atout précieux pour conserver et connaître l'histoire de notre groupe et sa production. C'est également un atout précieux pour revenir sur certains articles, même longtemps après leur parution.

Je n'ai pas le sentiment que le fonctionnement d'Expliciter ait été remis en question pendant le séminaire de juin, je me suis seulement donné l'occasion de préciser de façon explicite ce qu'est pour moi le journal du GREX parce que c'est ce qui sous-tend ma position sur les publications de présentations de protocoles, j'y viens.

#### **Les publications de présentations de protocoles**

Je peux affirmer que ces articles demandent énormément de travail à leurs auteur(e)s, ils les font beaucoup travailler et beaucoup réfléchir, ils sont longs et difficiles à écrire et encore bien plus longs à élaborer si l'on tient compte du travail de transcription et d'analyse préalable à l'écriture. Ils sont donc très utiles à leurs auteur(e)s, c'est un fait incontestable. S'ils le sont moins pour les lecteurs, j'ai envie de dire "qu'importe !".

Juste un petit bémol que je veux noter ici : je voudrais exprimer mon regret que, dans le débat qui suit les présentations de protocoles, les discussions portent davantage sur la forme que sur le fond. Selon moi, c'est arrivé souvent. Les articles sont-ils trop longs à lire, trop difficiles à lire, manquent-ils d'intérêt pour vous ? Pour quelles raisons ? Manquez-vous de temps pour vous les approprier ? Autres ?

Pourtant je veux tenter de répondre à la question : quel est l'intérêt de la publication de ces articles et de leur discussion en séminaire ? Et au-delà de l'intérêt en général, qu'en est-il du mien ?

De façon très générale et non spécifiée, je peux dire que ces articles font travailler les concepts et la théorie (pour les auteurs comme pour les lecteurs), qu'ils permettent de se les approprier ; d'avoir des exemples à disposition, pour soi, pour les formations aux techniques de l'entretien d'explicitation, pour nos futures recherches, exemples sur lesquels nous pouvons revenir plus tard. Par exemple, l'un des premiers protocoles publiés, "Le cas Baptiste", nous montrait comment une professionnelle était agie par une prise d'information sans en être consciente de façon réfléchie ; c'est cette information que permettait de dévoiler l'entretien en explicitant le préréfléchi d'Agnès. Le protocole de Constance nous montrait que l'on peut travailler en explicitation avec une enfant de 5 ans, nous l'avons d'ailleurs repris, Agnès et moi, pour le dossier "L'entretien d'explicitation avec de jeunes enfants". Le protocole "À la recherche de la solution perdue" posait quelques petits cailloux de validation des résultats obtenus par des entretiens d'explicitation successifs sur une même situation spécifiée et filmée. Je pourrais continuer à multiplier les exemples, mais nous n'avons sûrement pas tous les mêmes en référence selon nos centres d'intérêt.

Dans ces articles nous voyons vivants et à l'œuvre les concepts théoriques de la psychophénoménologie et les outils de l'explicitation que la transcription permet de regarder de près, de critiquer et donc d'améliorer. Il n'est pas nécessaire que l'étude porte sur la totalité du protocole, comme le montre

l'exemple du pont<sup>25</sup> qui est une illustration de micro-transition que, en 2012, nous n'avons pas su exploiter suffisamment par manque de techniques pour y accéder et de catégories pour saisir et nommer les choses, ou peut-être par suite d'une impossibilité d'accès inhérente à la situation. Nous pourrions peut-être le reprendre à la lumière des avancées de l'Université d'Été 2014.

Chacun et chacune d'entre vous pourra compléter cette liste à son goût ou la critiquer.

À l'occasion d'un travail sur un protocole, nous pouvons aussi avoir des idées d'interprétation différentes de celles que propose l'auteur. Nous pouvons en faire part au groupe pendant le séminaire, ou pas, en les conservant pour un usage ultérieur.

A ce sujet, si on veut faire paraître dans un délai raisonnable les articles de présentation de protocole, en particulier ceux qui portent sur les protocoles de Saint Eble après l'Université d'Été concernée, ces articles sont forcément inachevés car le temps des reprises est long, très long, pour que se donnent des résultats de recherche pertinents. L'intérêt que je vois dans des publications d'analyse inachevée, c'est de poser un travail dans un lieu où il sera conservé, à la disposition de tous, avec la possibilité de le reprendre plus tard avec de nouveaux concepts théoriques, donc de nouvelles poignées conceptuelles, avec de nouvelles catégories.

Je vais donner quelques exemples en allant maintenant vers quelque chose de plus spécifié, je veux parler de mon point de vue en première personne de lectrice ou d'auteure de présentations de protocoles dans *Expliciter*.

Je pense d'abord à un article qui m'a donné beaucoup de pensée à moudre. C'est le texte de Sylvie sur la construction des compétences<sup>26</sup>. Quand Pierre a dit pendant le séminaire, dans la discussion autour de cet article "Là Sylvie, tu es arrivée au bord de ce qui est intéressant, il faut que tu fasses de nouvelles reprises<sup>27</sup> pour dégager des conclusions de recherche", je n'ai pas compris. J'ai relu l'article de Sylvie, je le trouvais à la fois intéressant et complet. La phrase de Pierre est restée longtemps énigmatique pour moi, que voulait-il dire ? J'ai compris la remarque de Pierre quand j'ai travaillé sur mon protocole de décembre 2011<sup>28</sup> et que j'ai compris que j'étais encore bien loin des conclusions de recherche.

Il me revient aussi deux articles de présentation de protocoles qui m'ont donné du fil à retordre et qui ont attiré mon attention sur la difficulté d'écrire sur un protocole. Ce sont les textes de Frédéric sur une expérience de remémoration<sup>29</sup> et celui de Pierre<sup>30</sup> sur le sens se faisant selon Richir et le dessin d'un vécu.

---

<sup>25</sup> MAUREL M., (2012), « Il y a un pont ... » Un exemple de travail de l'imaginaire, *Expliciter* 96, pp 43-55. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

<sup>26</sup> Bonnelle S., (2009), Fragments de vécus d'une formatrice : regards sur un processus de construction de compétences d'aide au changement des pratiques professionnelles, *Expliciter* 78, pp 40-47. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

<sup>27</sup> J'utilise le mot "reprise" au sens où Pierre l'utilise dans son article sur la sémiose : VERMERSCH P. (2009), Méthodologie d'analyse des verbalisations relatives à des vécus (1). Première partie : organiser les données de verbalisation en suivant le « modèle de la sémiose », *Expliciter* 81, pp 1-21. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

<sup>28</sup> Maurel M., (2012), Explorer un vécu sous plusieurs angles (première partie), *Expliciter* 94, pp 1-28. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

Maurel M., Martinez C., (2012), Explorer un vécu sous plusieurs angles. Deuxième partie : 1. Vivre des positions dissociées, *Expliciter* 94, pp 1-30. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

<sup>29</sup> BORDE F., (2004), Matériaux d'une expérience psycho-phénoménologique de remémoration. *Expliciter* 55, pp 1-11. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

<sup>30</sup> VERMERSCH P. (2005), Tentative d'approche expérientielle du "sens se faisant", *Expliciter* 60, pp 48-55. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

VERMERSCH P. (2005), Approche psycho-phénoménologique d'un « sens se faisant ». II Analyse du processus en référence à Marc Richir, *Expliciter* 61, pp 26-47. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>

VERMERSCH P. (2005), Eléments pour une méthode de "dessin de vécu" en psycho-phénoménologie *Expliciter* 62, pp 47-57. Sur le site du GREX <http://www.grex2.com/>



En fait ces deux textes (j'amalgame en un seul les trois textes de Pierre publiés dans *Expliciter* 60, 61 et 62) ont pour but de passer des éléments théoriques à l'aune de l'expérience. Remémoration, Husserl, Vermersch, psychophénoménologie pour Frédéric :

*Ma véritable motivation s'est trouvée dans la mise à l'épreuve d'un objet par la méthode psycho-phénoménologique. C'est donc, pour l'instant, une vue sur une expérience à laquelle j'ai procédé pour ma propre formation que je propose (Expliciter 55, p. 1, col. 1).*

Toute la psychophénoménologie augmentée du travail de Richir pour Pierre :

*Tout en lisant et relisant le texte de Richir, en le reprenant pour repérer les points qui pourraient être éclaircis pour le rendre accessible à tous, je me disais que ce n'était guère satisfaisant du point de vue de la démarche expérientielle que je (nous) défendons depuis un peu plus de dix ans, puisqu'il n'y avait pas de vécu de référence spécifié (V1).*

*La réponse obligée à cette remarque était de suivre l'analyse de l'auteur en essayant de la rapporter à un vécu singulier et spécifié (Expliciter 60, p. 48, col. 1).*

Ces deux expériences se sont faites sans questionneur, c'est-à-dire en auto-explicitation, mais mon discours reste valable pour ce qui concerne le travail sur un protocole d'entretien.

Dans les deux cas, j'y ai trouvé le souci de garder des traces écrites de l'expérience pour pouvoir les prendre comme objet d'analyse et de réflexion dans un après-coup, le souci d'une méthodologie rigoureuse d'analyse, le souci de mettre des concepts à l'épreuve, la difficulté à saisir linéairement des choses complexes, simultanées, parfois évanescences, la persévérance à aller plus loin que ce qui est déjà réfléchi.

*Il me semble que la description de vécu, doit être resituée par rapport à la motivation qui l'initie, d'autant plus qu'une telle description pourrait paraître évidente a priori (puisque'il s'agit de décrire ma propre expérience après tout !) alors qu'elle est difficile, technique, exigeante et certainement pas immédiate (Vermersch, P 2005). Ce qui est familier n'est pas pour autant connu. Et avant d'être connu, notre vécu doit être reconnu (Piguet 1975), ce qui est une autre façon de nommer l'activité de réfléchissement qui est à la base de l'explicitation phénoménologique (Expliciter 62, p. 47, col. 2).*

Et nous pourrions ajouter pour ce qui concerne les descriptions de vécus de l'Université d'Été 2014, l'activité de reflètement (pour obtenir le niveau 4).

Je viens de relire l'article de Frédéric et la suite des trois articles de Pierre pour retrouver sur une situation spécifiée, l'intérêt que je trouve dans ce genre d'articles. Il me revient des pensées de ma première lecture "C'est intéressant comme idée d'expérience", "Je ne sais pas si je m'y serais prise comme ça", "Ah, je n'aurais pas pensé à qualifier ça de revirement, ni à le noter d'ailleurs", "c'est fin comme description", "Ah, Pierre aussi il a du mal à se mettre en auto-explicitation", "mais ça fait combien de reprises en tout", "il fait référence à la résonance et au focusing", etc. Il y a aussi, dans les deux articles, la mise en œuvre d'une méthodologie très rigoureuse où il y a des idées à prendre.

Toutefois, ce qui m'étonne le plus dans ma relecture des articles de Pierre, c'est que j'y découvre un sentiment intellectuel et sa saisie, et je fais le lien avec le thème de Saint Eble 2014. La petite chose ("c'est autant une sensation qu'une pensée" écrit Pierre) qui se manifeste pendant qu'il joue un morceau de musique à l'orgue et qu'il verbalise en disant ensuite "c'est différent" relève du niveau 3 et il ajoute :

*... pourtant en imaginant quelqu'un qui me demanderait de décrire en quoi consiste cette différence, j'ai eu l'impression derechef que je ne saurais pas répondre autre chose que des balbutiements ! (Expliciter 61, p. 28)*

Il n'y a rien et pourtant il y a quelque chose qui attire l'attention de Pierre alors qu'il est en projet d'illustrer par un exemple les propos de Richir. Ensuite, tout au long de l'auto-explicitation et des très nombreuses reprises, le sens de ce sentiment intellectuel (le niveau 4) se dévoile, par couches, jusqu'au plus intime qui concerne l'identité :

*Et le processus d'élaboration du sens a conduit à mettre au jour ce second pôle [du côté de l'ego], et non pas celui qui s'est donné en premier comme le plus évident [du côté du jeu musical]" (Expliciter 61, p. 43, col. 1).*

Je vous encourage à relire ces articles pour y retrouver un peu de ce qui nous a animés pendant l'université d'été.

Je prends un troisième exemple, mon protocole de décembre 2011 cité ci-dessus. En travaillant cet été à Saint Eble avec Pierre et Joëlle, pendant que Pierre décrivait des éléments relevant du niveau 3, j'ai reconnu des choses présentes dans mon vécu de décembre 2011, choses que je n'avais pas su nommer

mais qui sont, elles aussi, des manifestations du niveau 3 ; pour le niveau 4 c'est certain, il y a des informations, mais le sens qui s'est donné là est-il liée au déploiement d'une graine de sens ou à un schème organisateur travaillant en moi à mon insu ? Y a-t-il une différence ? Et si oui, quelle est-elle ? Je vais essayer de répondre à mes questions et je vais chercher dans le protocole des traces du niveau 3. Je ne sais pas encore si je vais les trouver dans ce que j'ai dit en entretien avec Claudine et dans ce que nous avons écrit. C'est le problème de la complétude de l'information recueillie en entretien : le questionné ne répond pas aux questions que le questionneur ne lui pose pas et le questionneur ne peut pas poser les questions pour lesquelles il n'a pas la théorie, les catégories et l'outillage nécessaires pour le faire. Et en décembre 2011 et janvier 2012, nous ne disposions pas, Claudine et moi, des poignées conceptuelles et des catégories pour attraper et décrire ce que nous avons pu approcher cet été à Saint Eble. Dans mon cas, j'ai conservé ces informations très vivantes dans ma mémoire et je peux les retrouver facilement. Si nous n'avions pas posé ce protocole et le travail que nous avons fait dessus, Claudine et moi, toute cette histoire serait oubliée, emportée par le flux de la vie et de mes préoccupations et je ne suis pas sûre que je pourrais y revenir.

C'est ainsi que, à partir des réflexions et des relectures faites pour étayer une argumentation sur l'intérêt des publications de présentations de protocoles, j'ai trouvé, sans l'avoir cherché, un lien entre des articles anciens et le travail de notre dernière Université d'Été.

En conclusion de cette partie, je veux seulement affirmer, comme vous l'avez compris, que les présentations de protocoles dans *Expliciter* m'intéressent beaucoup, m'apportent beaucoup et me questionnent en tâche de fond bien après leur parution. En particulier, j'ai envie de rechercher dans d'autres présentations de protocoles déjà publiés des traces de sentiment intellectuel (niveau 3) que nous avons pu laisser passer par manque de poignées pour les attraper. Et peut-être aussi relire *Expliciter* 27 qui contenait un dossier sur le sentiment intellectuel traité en août 1998 à Saint Eble. Quelles avancées avons-nous faites sur ce thème entre 1998 et 2014 ? Comment en parlions-nous en 1998 ? Qu'en avons-nous compris ? Quels outils nous manquaient pour décrire ce que nous avons pu décrire cette année ?

Reprendre donc.

Reprendre n+1 fois les analyses de protocoles pour qu'ils nous livrent leur sens caché non immédiatement accessible<sup>31</sup>.

Reprendre aussi les textes publiés pour les considérer d'un autre point de vue, enrichis que nous sommes des avancées récentes du groupe.

Laisser travailler les reprises. Se laisser travailler par les relectures. Lâcher la bride à notre potentiel. Laisser advenir ce qui peut advenir quand on y pense un peu, puis qu'on oublie, mais que "dessous, ça se souvient et ça continue à penser".

Et pour vous, qu'en est-il ? Que trouvez-vous, ou ne trouvez-vous pas, dans ces présentations ? Et plus particulièrement en lien avec notre dernière Université d'Été ?

### **L'histoire et les archives du GREX**

Enfin, vous savez que je me suis toujours intéressée à l'histoire du GREX. J'ai donc envie de replacer ces travaux et ces articles dans une perspective historique. Nous posons des textes, ils pourront participer plus tard à la reconstitution de l'histoire de nos idées et de celle de notre groupe, ils seront les témoins de nos balbutiements, de nos questions, de nos avancées techniques et théoriques, nous pourrions toujours les reprendre et les retravailler, nous, ou ... nos successeurs. Ces textes nous survivront. J'ai toujours trouvé fascinant de pouvoir entrer dans la pensée de quelqu'un depuis longtemps disparu par la magie du texte et de la lecture. Nous sommes en train de reprendre les textes de l'école de Würzburg et ceux d'Alfred Burloud entre autres, textes écrits au début du XXème siècle, il y a déjà cent ans, alors pourquoi ne pas imaginer qu'un jour, dans un futur proche ou lointain, des thésards ou des chercheurs puissent reprendre nos exemples et nos analyses pour y faire leur miel en réactivant les sens sédimentés dans nos écrits ? Jolie perspective, n'est-ce pas ?

<sup>31</sup> C'est ainsi qu'en travaillant sur le protocole de Pierre d'août 2014, je découvre en réordonnant les données, des choses que je n'y avais pas encore vues alors que j'ai été observatrice et actrice de ces entretiens, que j'ai fait une partie de la transcription, que j'en suis déjà à un nombre conséquent de relectures des transcriptions et d'écoute des fichiers audio, et que je fréquente régulièrement ce protocole depuis plus d'un mois.

## *Description et niveaux de description du vécu.*

*Pierre Vermersch*

A/ Qu'est-ce qu'une description ? description de quoi ? Pourquoi des "niveaux" de description ? Idée provocative d'un *entretien de description* plutôt qu'un entretien d'explicitation ???

► Qu'est-ce que décrire ?

J'ai détaillé dans un texte récent ma position sur le concept de description<sup>32</sup>, je la résume. Décrire n'est pas interpréter, ni commenter, ni analyser. Le but est de nommer de la façon la moins interprétative possible et le moyen est d'être au plus proche du factuel. Mais ce n'est qu'un idéal régulateur, car par le fait de la mise en langage c'est toujours une interprétation partielle non sue. Il ne peut y avoir de description pure par principe, mais on peut viser une description qui soit la moins interprétative possible dans les limites de notre maîtrise de la langue. De même, la description n'est pas une analyse, car l'analyse devrait suivre la description. Mais le fait de segmenter la continuité du vécu pour pouvoir en nommer les éléments crée une première forme d'analyse, c'est inévitable, c'est une des limites importantes de l'utilisation du langage.

► Le but de description de l'entretien d'explicitation

L'*entretien de description* vise la connaissance du déroulement d'un vécu tel que celui qui le vit<sup>33</sup> peut le décrire en mots<sup>34</sup>. Le fait de décrire va s'articuler autour d'une double exigence, d'une part obtenir la mise en mots dans les termes mêmes qui appartiennent au monde de l'interviewé et d'autre part mobiliser de façon ferme et non inductive la compréhension experte de ce qu'est décrire un déroulement de vécu. On a donc, d'une part les dénominations spontanées de l'interviewé, qui reflètent ses propres catégories descriptives, et d'autre part les connaissances expertes de l'intervieweur quant à ce qui est nécessaire (en structure) pour produire une description du déroulement.

Le jeu du guidage de l'entretien est de ne pas influencer les dénominations produites spontanément par l'interviewé, autrement dit, ne rien induire au niveau de la dénomination du contenu vécu, de façon à recueillir les mots (les catégories sont sous-jacentes) exacts de l'interviewé. Mais seul, par son propre mouvement, l'interviewé n'ira pas loin, il faut donc le guider en structure pour qu'il décrive ce qu'il ne sait décrire spontanément. Par exemple, poser une question sur la prise d'information, parce qu'elle n'a pas été exprimée, sans suggérer le contenu de l'information, mais en dirigeant l'attention vers "qu'est ce que vous prenez en compte à ce moment-là ? (celui dont il vient de parler) " ou "comment saviez-vous que c'était correct ? " (à supposer qu'il ait utilisé ce mot). C'est là toute la subtilité tranquille des effets perlocutoires produits par le langage vide de contenu, langage qui désigne la cible attentionnelle, mais n'en nomme pas le contenu. Mais pour faire cela, l'intervieweur a en permanence présent à l'esprit une grille des informations possibles/nécessaires pour rendre intelligible le déroulement du vécu. Cette grille lui permet de repérer les manques, les omissions, les incomplétudes, les flous, les approximations. Non pas que lui, en connaisse le contenu, mais son propre espace de

<sup>32</sup> Vermersch P., 2014, Le dessin de vécu dans les recherches en première personne. Pratique de l'auto-explicitation. 195-233, In Depraz N., Première, seconde et troisième personne, Zeta Books (à paraître 2014).

<sup>33</sup> Donc, dans la perspective épistémologique du point de vue en première personne.

<sup>34</sup> On peut demander à un sujet un dessin, un chant, une danse, le choix d'un symbole, d'un objet, pour *exprimer* son expérience, c'est courant dans la pratique psychothérapeutique ; mais pour la recherche, tôt ou tard il faut aboutir à une mise en mots, qu'elle soit première comme dans l'entretien d'explicitation ou seconde, c'est-à-dire qui soit une mise en mots de ce qui a été exprimé de façon non-verbale. C'est un limite incontournable de la recherche.

catégorisation lui permet d'en détecter l'absence et de chercher à diriger l'attention dans le souvenir vers ce qui manque. Non pas en formulant le fait que ça manque, ce qui serait un jugement qui mettrait l'interviewé en métaposition, en jugement/ évaluation de son propre discours, mais en renvoyant des questions articulées sur ce qu'il dit : et quand vous faites x par quoi vous commencez (à supposer que l'interviewé ait déjà nommé l'action x) ? Et comment saviez vous que vous saviez ? (pour obtenir l'information sur le critère de fin). Etc .

## B/ Les niveaux de description

Une fois clarifié le concept de description et le but de la description, ce qui apparaît maintenant c'est la nécessité de distinguer dans la pratique de l'entretien de description des "niveaux de description" du déroulement du vécu. Ces niveaux de description seront définis en se plaçant du point de vue de l'intervieweur. J'ai choisi de les nommer "niveaux" parce qu'il y a clairement une gradation depuis le plus évident, le plus facilement conscientisé (niveau 1, description globale déjà conscientisée) vers le plus masqué (niveau 4 organisationnel, organique, infra conscient). Mais il n'y a pas seulement une gradation évident/masqué, il y a aussi une grande différence de statut entre les niveaux : les deux premiers décrivent le contenu du vécu ; le troisième décrit des états de conscience qui n'ont qu'un rapport indirect et allusif avec le contenu vécu, ce sont les sentiments intellectuels ; le quatrième décrit une réalité organique généralement invisible et pourtant essentielle, active en permanence, la dimension organisationnelle du vécu. Voici quelques caractéristiques de ces quatre niveaux .

### *N1 niveau global de description de la conduite : les étapes.*

Un premier<sup>35</sup> niveau de description (N1), porte sur les principales étapes du vécu, elles étaient déjà réflexivement conscientes ou faiblement implicites. Ce niveau de description est celui qui est spontané parce que facile à percevoir dans la remémoration.

Dans mon exemple [rappel : je suis en train de donner la consigne au groupe du début de l'induction d'un rêve éveillé que je dirige, et à un moment je me l'applique à moi-même, il y a donc une transition entre me donner la consigne et finir par y répondre], il me vient spontanément une description de ma conduite qui s'organise facilement en quatre grandes étapes qui se suivent: étape 1 : je décide d'appliquer la consigne que je viens de donner au groupe, à moi-même [consigne résumée, : prenez le temps de vous représenter un lieu agréable] ; étape 2 : j'évoque rapidement par quelques images peu détaillées des lieux en Dordogne, où je suis allé en vacances récemment ; étape 3 : je passe à l'évocation suivante très rapidement, il s'agit de quatre lieux liés à mes promenades habituelles, je ne les retiens pas ; étape 4 : un lieu s'impose progressivement à moi que je n'ai découvert que récemment et qui me convient pour cet exercice. Ces quatre étapes sont globales, clairement organisées, à ce niveau de description on connaît ce qui s'est passé, mais on ne comprend pas ce qui s'est passé, on n'a pas encore l'intelligibilité de ma conduite.

### *N2, niveau détaillé de description de la conduite : fragmentation et expansion.*

Le second niveau de description (N2), est celui que l'on peut produire en étant guidé en entretien de description, ou en prenant le temps d'une ou plusieurs sessions d'auto-descriptions (cf. Le bel article de Claudine dans ce numéro), il est basé sur une fragmentation des grandes étapes en micro étapes, puis éventuellement, encore en actions élémentaires, et à chaque temps ainsi distingués, on a la possibilité d'aider à faire une expansion des propriétés, des qualités, pour mieux les différencier. Ce niveau, est l'occasion d'aider à la prise de conscience de ce qui était pré réfléchi au moment de l'action. L'intérêt de distinguer ce N2 du premier est qu'il n'est pas accessible sans expertise person-

<sup>35</sup> Dans cette présentation résumée, je ne prends pas en compte la multiplicité des couches de vécu, je me centre sur la couche de l'action parce qu'elle représente la structure fonctionnelle principale. Pourrons lui être associée d'autres couches plus tard, indexées sur cette structure temporelle.

nelle (comme dans l'apprentissage des techniques de l'auto-description), et si l'on n'a pas cette expertise, sans être guidé par un entretien de description, dont c'est la vocation. Car c'est le propre de l'entretien de description que de produire des verbalisations de ce niveau de détail. On peut aussi considérer ce niveau comme basé sur le dépassement de l'implicite, en particulier lié aux limites de la conscience en acte, l'entretien de description permet le réfléchissement (le passage à la conscience réfléchie) de ce qui a été vécu sur le mode de la conscience pré réfléchie. La distinction entre le N1 et le N2 repose donc non seulement sur une différence du niveau de détail, mais sur le fait que ces détails sont implicites, pré réfléchis, et qu'il faut guider une prise de conscience tout autant qu'un acte de rappel.

Dans mon exemple, entre le moment où je décide de m'appliquer la consigne et le remplissement par les premières images de Dordogne, il y a un intervalle qui fait la transition, je peux nommer la présence de cet intervalle entre les deux étapes, même si je ne sais pas en dire plus quant à ce que contient cette transition (voir le N3 et le N4);

consigne ► transition ► images Dordogne ; étape 1 ► transition (1,2) ► étape 2

Puis, dans l'étape suivante (étape 2) qui se rapporte à l'examen rapide des lieux en Dordogne, je peux décrire le fait qu'il y a successivement quatre images faiblement esquissées de lieux différents ; je pourrais assez facilement décrire, le contenu, le cadrage, ma réaction, à chacune de ces images, mais je ne saurais pas clairement dire ce qui m'a fait les choisir, puis les rejeter ; etc ...

étape 2 ► transition (2,3 ) ► étape 3

et donc au sein de l'étape 2, il y a quatre sous-étapes, et les passages, les transitions, qui arrêtent l'acte, et se tourne vers l'acte suivant (chaque acte de choix et de traitement de chaque image est une étape).

E2 Dordogne ► étape 2,1 ► T ► étape 2,2 ► T ► étape 2,3 ► T ► étape 2,4 ► T (2,3 ) ► E3

Mais même ainsi c'est très partiel, car si j'ai bien nommé les sous-étapes, je ne suis pas rentré dans leurs détails, ni dans les transitions. Par exemple, je n'ai superficiellement détaillé les propriétés de ces images, que parce que j'ai été accompagné et que l'intervieweur m'a "maintenu en prise avec ce moment passé". Ce qui veut dire qu'au tout début de l'entretien ces informations ne m'étaient pas encore disponibles, je n'avais pas l'idée du détail de ce que j'avais pris en compte, et je sais que je n'ai pas exploré finement les critères de choix, puis de rejet de chacune de ces images furtivement aperçues qui nous informeraient des transitions. De même pour la suite des étapes.

### *N3 description des états de conscience non thématique : les sentiment intellectuels.*

Le niveau 3 de description (N3) est celui des "sentiments intellectuels" (cf. Burloud).

Les sentiments intellectuels sont superficiellement très variés, ce peut être un ressenti corporel, un geste, une impression de mouvement, de distance, d'enveloppement ou de direction, une image ou portion d'image sans lien direct avec le contenu de la pensée, un symbole, un blanc, un vide, etc.

Par exemple, quand je fais la description de mon vécu me vient l'impression d'une direction, d'une dynamique, puis une image qui la dessine sous la forme d'un vague fuseau qui traverse depuis le bas à gauche vers le haut à droite, comme une image symbolique représentant une vaction, un mouvement continu depuis le début de la consigne jusqu'à son résultat. Ou bien, je prends conscience plus tard, en revenant sur la description, qu'au début de l'emplacement de ce fuseau, il y a une autre strate et là il y a une "boule" orange.

Ce niveau se donne dans un premier temps comme n'ayant pas beaucoup de sens, et même comme inutile à prendre en compte. Du coup il n'a d'intérêt que si l'on comprend qu'il est l'expression "symbolique", "indirecte", "non verbale" du niveau de la pensée qui s'opère de façon infra consciente (c'est le terme choisit par Burloud), ou encore au niveau du Potentiel ou de l'organisme.

En fait, ce qui est passionnant pour nous, c'est que le sentiment intellectuel est la preuve du fonctionnement actif, productif, orienté, adapté, finalisé, de notre cognition organique, non pilotée par le "je".

#### *N4, description de ce qui préside à l'organisation de la conduite.*

Le niveau 4 est le niveau organisationnel du déroulement des actes vécus, de ce fait il est un niveau quasi invisible pour le sujet qui pourtant le met en œuvre. Pourquoi le niveau organisationnel serait-il invisible à celui qui vit la situation ?

Une organisation, un schème par exemple, est comme la structure des possibles d'une action finalisée, avec des étapes et des embranchements ; à chaque embranchement, il y a un test qui permet de choisir d'arrêter ce que l'on est en train de faire et de déterminer la branche qui conduit à l'étape suivante.

**C'est pourquoi, on ne peut pas observer un schème**, on ne peut qu'en voir la manifestation, car c'est une structure qui dans son entier va se moduler en fonction des critères actualisés dans la situation et dans les limites de ses capacités assimilatrices (cf. La théorie des schèmes et de l'équilibration chez Piaget). Donc on ne voit jamais le schème, juste son actualisation partielle, son instanciation, c'est-à-dire le déroulement d'actions.

Le fait qu'il s'agisse de l'expression d'un schème doit être *inférée* à partir du recoupement de la forme des répétitions, ou du fait que la façon de procéder est indirecte, contre-intuitive, ce qui tendrait à prouver qu'il y a autre chose que de la spontanéité, ou *reconnue* par celui qui le vit et le met en œuvre comme schème. Reconnu, veut dire que le sujet peut identifier après coup, ou pendant qu'il opère, qu'il sait que ce qu'il fait est l'expression d'une organisation apprise, mise au point, déjà utilisée. Mais cette reconnaissance ne s'applique facilement qu'aux procédés les plus systématisés et déjà relativement conscientisés par l'exercice, elle est de l'ordre de la métacognition.

Il y a d'innombrables schèmes et intentions qui se sont formés en nous à notre insu par la simple répétition des situations comparables.

Pour nous, le point méthodologique important c'est que ces schèmes peuvent aussi être conscientisés après coup.

Le niveau organisationnel est l'expression de notre passé, il est sous-jacent à nos activités comme sédimentation structurée des expériences précédentes cumulées, à la fois comme expression de nos tendances, de nos attitudes, et des schèmes déjà constitués (cf. Burloud).

Il donne bien la grammaire de nos actes, mais cette grammaire est elle-même pré-sélectionnée par nos co-identités (cf. Claudine), et donc par nos valeurs, par la représentation que nous nous faisons de notre mission.

C'est tout l'intérêt de l'apparition *spontanée* ou *provoquée* de sentiments intellectuels (N3), car cela alerte et potentiellement informe, sur la présence de ce niveau organisationnel, et qu'il est possible de prendre le sentiment intellectuel comme base pour un "focusing universel"<sup>36</sup> permettant de se poser la question "qu'est ce que cela m'apprend ? qu'est-ce qui se passe ? D'où cela me vient de procéder ainsi ?".

La mise à jour du N4, n'est donc pas un simple travail de description, comme si le sens était déjà là et qu'il fallait simplement le mettre en mots ; ni d'un travail de réflexion, qui demanderait un raisonnement à partir du sentiment intellectuel ; mais d'un travail de reflètement<sup>37</sup>, c'est-à-dire de la mobilisation d'un acte particulier qui lance une *intention éveillante* à partir de questions du type : qu'est-ce que cela m'apprend ? Et accueille la réponse qui émerge.

Ou bien, tout simplement (c'est ce que j'ai vécu dans mon exemple et que l'on retrouve chez Claudine) par le fait de rester en contact ouvert avec le sentiment intellectuel qui est apparu (stratégie de

<sup>36</sup> Le focusing mis au point par Gendlin, est un procédé qui permet de passer d'une question formulée, à la réponse de l'organisme sous forme d'un "ressenti corporel" [qui du coup apparaît comme une variante de sentiment intellectuel ], puis ce sentiment intellectuel est traduit en une réponse donnant le sens et répondant finalement à la question posée.

<sup>37</sup> Vermersch, P. "Activité réfléchissante et création de sens." *Explicititer* n 75 (2008): 31.

l'infusette dirait Dynèle). Le reflètement n'est pas un acte contrôlé, mais un acte invoqué, résultat d'une intention éveillante<sup>38</sup>.

Par exemple, le sentiment intellectuel qui s'est présenté sous la forme de la figuration « d'un fuseau qui traverse l'espace » depuis le début jusqu'à la fin de mon action, se révèle dans un premier temps comme la représentation analogique d'une organisation dynamique de mes choix. Organisation, qui m'apparaît donc après coup comme présente dès le départ et se poursuivant de façon constante jusqu'au résultat final, comme s'(il) savait où (il) allait<sup>39</sup>.

Mais avec cette information qui habille la figuration qui exprime le sentiment de vection, je ne suis encore que peu informé sur l'intelligibilité qui anime cette vection depuis le début.

L'étape suivante sera de pouvoir nommer le contenu de ce sentiment intellectuel « petite boule orange » présente au début, « localisée » dans ma représentation à la racine de la vection, et surtout comme étant la « symbolisation » condensée d'une multiplicité de critères que je pourrais énoncer sans difficulté dans l'entretien et qui anime effectivement mes choix et mes rejets.

Plus profondément, m'apparaîtra encore plus tard un autre sentiment intellectuel qui m'informerait sur la présence d'un schème de choix dans ce type d'activité fondé sur mes expériences équivalentes de guider un rêve éveillé dirigé. Comme si ce schème sous-tendait l'organisation et la mise en œuvre des critères figurés par la petite boule orange.

En poursuivant, je finirais par noter encore plus en retrait, la présence d'une autre figuration, donc d'un autre sentiment intellectuel, émotionnellement chargé, lié à l'espace de mes choix de lieu, et finalement me touchant de façon trop intime pour être partagé.

(Les exemples détaillés seront présentés et analysés dans un article pour le n°105 en collaboration avec M. Maurel et J. Crozier).

Que pensez-vous de ce schéma des niveaux de description ? Vous paraît-il clair ? Éclairant ? Vous permet-il de mettre de l'ordre dans vos propres observations ? A moins qu'il ne soit source de confusions ?

Peut-être, comme me l'a suggéré Maryse Maurel, cela pourra-t-il vous permettre de relire les anciens entretiens avec de nouvelles lunettes, de nouvelles catégories.

*Pour ma part, je ressens cette nouvelle organisation catégorielle comme très importante. Elle donne une place claire aux signaux « incompréhensibles » de l'activité cognitive qui se déroule de façon infra consciente, et que nous avons nommé « sentiment intellectuel », elle permet de les saisir dans le cours d'un entretien d'explicitation / description, elle permet de comprendre pourquoi on peut aller les chercher, les provoquer, les éveiller, pour pouvoir saisir ensuite ce qui organise les niveaux manifestes (niveaux 1 et 2). Elle ouvre à un repositionnement fondamental de la place de l'organisme dans notre conduite, de la fonction, de l'importance de ce qui se passe sans le « je ». Elle esquisse donc de repenser le cadre conceptuel des rapports entre la conscience réfléchie et l'activité infra consciente.*

<sup>38</sup> Vermersch, P. "Rétention, passivité, visée à vide, intention éveillante. Phénoménologie et pratique de l'explicitation." *Revue Expliciter* 65 (2006).

<sup>39</sup> En travaillant sur la prise en compte de l'activité cognitive organisée infra consciente, manifestant la dynamique productive de l'organisme, il devient de plus en plus tentant de chercher à distinguer quand est-ce qu'il est légitime d'écrire en « Je » et quand est-il plus juste de parler en « il » pour qualifier ce qui se passe en moi, sans que ce soit « je » qui l'initie, le contrôle, l'organise.

## À propos des dossiers thématiques du GREX

Les dossiers déjà existants sont régulièrement téléchargés sur notre site. Pour le moment il y en a déjà un certain nombre, nous venons d'y ajouter "L'entretien d'explicitation avec de jeunes enfants" (Agnès Thabuy et Maryse Maurel), un dossier "Formation" est en préparation par le soin de Philippe Péaud, Armelle Balas-Chanel va préparer un dossier "Analyse de Pratique".

Il est intéressant de noter que, quinze jours après la mise en ligne sur le site du GREX et sur celui d'academia.edu, le dossier "L'entretien d'explicitation avec de jeunes enfants" a déjà été chargé plus de cent fois, depuis différents coins du monde.

Voici la procédure à suivre si vous avez des idées de thèmes :

- 1/ vous m'envoyez la liste des articles sélectionnés (dans les sommaires d'Expliciter, éventuellement dans d'autres ou même issus de vos disques durs et non publiés) avec les références,
- 2/ vous me proposez un ordre d'édition et vous écrivez une présentation,
- 3/ je fais le travail technique de constitution du dossier,
- 4/ vous relisez et vérifiez,
- 5 nous publions en l'envoyant à Frédéric qui met le dossier sur le site.

Rien ne s'oppose à ce qu'un article figure dans plusieurs dossiers avec des entrées différentes.  
Maryse Maurel

### À propos des articles publiés dans Expliciter

J'invite chaque auteur et auteure d'Expliciter à vérifier sur le site du GREX, dans la rubrique Auteurs, que tous ses textes y figurent.

Si ce n'est pas le cas, envoyez-moi un courriel pour me dire ce qui manque, avec le numéro d'Expliciter et le titre de l'article. Je le découperai dans Expliciter et je l'enverrai à Frédéric qui le mettra sur le site.

Merci pour ceux et celles qui consultent le site et qui n'y trouvent pas ce qu'ils cherchent.  
Maryse Maurel

### N° 105 d'Expliciter

Projet d'un **numéro spécial** sur l'Université d'été 2014, Micro-transitions , niveaux de description, dissociés et + . Date limite de remise des articles le 7 janvier 2015. Pierre Vermersch.

## Sommaire n° 104

- 1 - 10 Phénoménologie de l'écoute. Analyse micro et subjective de l'empathie. Comment s'harmonise une relation ? Emmanuelle Maître de Pembroke.  
11 - 15 A quelles conditions un entretien post visite de stage peut-il être un temps de formation pour l'étudiant, futur enseignant ? Sylvie Bonnelle.  
16 - 19 CR groupe Fabien, Christine, Sylvie. Université d'été Août 2013.  
20 - 32 L'entretien d'explicitation pour les travailleurs sociaux. Gérald Alayrangues.  
33 - 35 La conscience a-t-elle une origine ? de Michel Bitbol. Notes de lecture de Claude Marty.  
36 - 43 Vous avez dit : auto-explicitation ? Claudine Martinez.  
44 - 45 Dissociation/décentration. Pierre-André Dupuis.  
46 - 50 Journal Expliciter et présentation de protocoles. Maryse Maurel  
51 - 55 Description et niveaux de description. Pierre Vermersch.

## Séminaire

Vendredi 21 novembre 2014  
de 10 h à 17h 30  
FIAP Jean Monnet  
30 rue Cabanis 75014

► Assemblée générale à 10 h .

## Journée de pratique

Samedi 22 novembre  
de 10 h à 17 h  
1 rue Cabanis, Centre hospitalier Saint Anne, salle  
C1 rez de chaussée du pavillon C à l'IFCS

## Expliciter

### Journal du GREX2

Groupe de Recherche sur l'Explicitation 2  
Association loi de 1901  
9 rue Saint Amand  
75015 Paris  
01 43 79 47 05  
www.grex2.com  
Directeur de la publication P. Vermersch  
N° d'ISSN 1621-8256