

Expliciter 111

Analyse d'entretien avec déplacements,

Saint Eble 2015.

“Mais y avait pas une case joker ?”

Joëlle Crozier, Maryse Maurel, Mireille Snoeckx

Pour Sylvie

Le but de cet article est de présenter une analyse détaillée de protocole, enregistré pendant l'Université d'Été 2015.

Le thème de travail était de revenir à l'entretien d'explicitation avec de nouvelles ressources¹, en continuant à utiliser toutes celles que nous avons déjà, et de jouer avec toutes les techniques à notre disposition pour pousser l'exploration d'un vécu de type transition aussi loin que possible. Cette année, nous avons plus particulièrement amplifié l'utilisation des déplacements spatiaux, physiques ou imaginaires, horizontaux ou verticaux, et tous les participants ont joué avec eux sans retenue. Nous aussi. Cependant, pour notre trio, les relances adéquates n'étaient pas toujours disponibles et, si nous avons continué à veiller aux fondamentaux de l'explicitation, nous avons été confrontées à la difficulté du choix des bonnes relances pour guider le recueil d'informations sur les niveaux de description 3 et 4² et pour questionner l'agentivité³.

Cette université d'été a été précédée de deux journées de mise en route pour ceux et celles qui le voulaient, afin d'exercer “notre discrimination subjective”⁴. Nous y avons fait, entre autres, l'exercice de la marelle⁵ dont un moment est le vécu de référence V1⁶ de Joëlle, guidée par Catherine. Dans le trio, la méthode de travail utilisée était la méthode de co-recherche de l'Université d'Été décrite dans le compte-rendu de l'université d'été⁷. Nous avons pris en compte l'induction de Pierre de “sortir de la cage des consignes”⁸ et de jouer avec nos outils. Nous nous sommes mises d'accord sur une utilisation

¹ Voir Maurel M., (2015), Des fondamentaux de l'explicitation à l'explicitation augmentée, *Expliciter 108*, pp. 1-28.

² Vermersch P., (2014), Description et niveaux de description, *Expliciter 104*, pp. 51-55

³ Vermersch P., (2015), La prise en compte des modes d'adressage dans l'entretien d'explicitation augmenté : je, JE, il, elle, ça : l'agentivité au centre de l'autoréférence. *Expliciter 108*, pp. 28-29.

⁴ Voir *Expliciter 108*, pp. 1-28.

⁵ La situation de la marelle est une situation qui comporte 9 cases au sol avec une situation question au centre. Sur la droite : le futur à l'avant, le présent au milieu et le passé à l'arrière. Sur la gauche : 3 mentors ou ressources (à l'avant, au milieu, à l'arrière). Une place de joker est prévue juste derrière la situation question et devant celle-ci, une case représente l'avenir où le sujet ira de lui-même quand il se sentira prêt à faire le pas en avant pour répondre à sa question. Pour des compléments voir Vermersch P. (2005), Scission et structure intentionnelle. Mieux comprendre le concept de dissocié. *Expliciter 110*, pp. 41-42.

⁶ Nous rappelons que V1 est le vécu de référence, V2 le vécu de l'entretien de l'explicitation de V1 et V3 le vécu des actes de l'explicitation en V2.

⁷ Voir *Expliciter 108*, page 22.

⁸ Vermersch P., (2016), 14-19 Apprendre les consignes dans l'entretien d'explicitation. les comprendre, les dépasser, s'en libérer, *Expliciter 109*, p.17.

libre et ludique des déplacements spatiaux⁹ et de toutes les techniques à notre disposition. Nous nous sommes donc autorisées un maximum de libertés, comme de lâcher la technique pour viser l'effet recherché et les B ont été très souvent dans le lâcher-prise.

Au retour de Saint Eble, dès le début du travail sur cet article, nous avons opté pour montrer les effets des techniques que nous avons utilisées sur le recueil d'informations, tout en sachant que tout ne vient pas des techniques d'entretien, mais que A est un A expert. Ce A expert a mobilisé plusieurs ego en cours d'entretien, un A qui, avec ses multiples casquettes, a fait une partie du travail de B et a souvent orienté l'entretien : le A qui se laisse guider ; le A expert qui relève l'effet d'une relance en cours d'entretien et en fait un feed-back immédiat ; la B parfois qui propose une relance ; le témoin ; la co-rechercheuse qui pointe ce qui manque et qui, parfois, sait mieux que B où elle veut aller. Cette situation a pu créer des problèmes dans le contrat d'attelage quand les intentions de B n'étaient pas les mêmes que celles de A restées implicites le plus souvent pour B. Toutes ces remarques nous renvoient à la fois à la difficulté et à l'intérêt de la co-recherche que nous faisons à Saint Eble.

Malgré les réserves à faire sur le guidage dans certaines parties de l'entretien, son analyse s'est révélée à la fois difficile et très riche. À chaque tournant de l'entretien, à chaque relance de B, il se passe une foule de choses et il faudrait bien plus d'un article pour rendre compte de tout ce qui pourrait être ressaisi et travaillé dans ce protocole. À Saint Eble, nous nous étions mises en projet de documenter le plus possible ce dont nous aurions besoin pour rédiger la présentation et l'analyse de l'un des entretiens que nous aurions enregistrés. Au retour de Saint Eble, c'est le protocole de Joëlle que nous avons décidé de présenter. Nous avons choisi d'analyser un moment difficile à explorer - difficile par rapport à ce que nous savions faire les années précédentes -, un "micro-vécu", de type émergence, lorsque Joëlle est sur la case Joker dans l'exercice de la marelle.

Quatre parties structurent l'article : Dans la première partie, nous montrons les effets des techniques. Nous avons cherché l'intelligibilité du déroulement car nous savons bien que la lecture d'une analyse de protocole n'est pas aussi captivante que celle d'un polar nordique ! Nous présentons d'abord un résumé du déroulé de l'entretien à chaque étape et ces morceaux de résumé sont encadrés. Pour avoir une description de ce qui s'est passé, il vous suffit de lire les sous-titres et les paragraphes encadrés de la partie 1. Ce qui est intercalé entre ces parties encadrées, ce sont les commentaires de A et de B que nous avons appelés "postgraphies"¹⁰ et les extraits du protocole comme preuve de ce que nous avançons.

Dans la deuxième partie, nous aborderons quatre thèmes qui sont apparus au fur et à mesure du travail et qui méritaient d'être présentés à part, hors du déroulé de l'entretien : une description détaillée des propriétés de l'une des dissociées de A, "Celle qui vole" ; un exemple de co-présence de deux (ou trois ?) agents ; un schème, et une réflexion sur le statut possible d'un élément de N3, objet ou ego. Nous les avons présentés sous forme d'interviews, ce qui permet une autre organisation des données, peut-être plus facile à lire. À vous de nous le dire.

Dans la troisième partie, nous examinerons trois relances, efficaces ou moins efficaces. Pendant l'entretien, nous avons eu des retours en temps réel de A sur l'effet de certaines relances. Comme toujours, tout ne s'est pas dit pendant l'entretien. Au cours de l'analyse, nous avons les postgraphies de A. Ce travail de retour sur les relances, hors entretien, est formateur pour B ; c'est lui qui nous permet d'année en année d'améliorer l'ajustement aux effets perlocutoires recherchés et d'offrir à A un accompagnement à la fois plus efficace et plus adapté à nos buts.

Dans une quatrième partie nous avons regroupé ce qui nous semble important de souligner, comment se sont écrites les postgraphies et comment nous avons échangé pendant l'analyse et l'écriture.

Nous avons fait le choix de structurer l'article de façon à ce que les différentes parties puissent être lues séparément, quitte à nous répéter parfois.

Comme nous le verrons dans la phase de conclusion, l'analyse de protocole que nous vous proposons a été formatrice pour B qui a découvert l'effet perlocutoire de certaines relances, des bonnes comme des mauvaises ; pour A qui a poussé plus loin l'exercice de sa discrimination subjective jusqu'à faire des découvertes post-entretien. Nous avons pratiqué avec profit l'exercice des postgraphies ; nous avons

⁹ Voir op. cité, page 1.

¹⁰ Nous appelons "postgraphie", plutôt que "commentaire", les compléments que A peut écrire dans son protocole en réactivant le lien évocatif avec V1, ou tout autre complément que A et B jugent utiles pour augmenter l'intelligibilité du protocole, voir Expliciter 108, p.23.

augmenté nos connaissances sur les N3 et la façon de les traiter, avec de nouvelles questions à la clé ; et nous avons donné un sens intuitif à la mienneté.

Partie 1 : La description du déroulé de l'entretien et les effets des techniques

1/ Informations diverses

Les déplacements physiques se font tous à l'intérieur de la véranda. Chaque fois que A se déplace physiquement, B l'accompagne, à la demande de A qui en a exprimé le besoin, comme un support ou un soutien. Pour plus d'informations, consulter le schéma ci-dessous.

En italiques et en retrait, les postgraphies, les compléments ajoutés par A dans la transcription de son protocole, soit spontanément sous l'effet de lectures réitérées, soit à la demande de ses partenaires.

En encadré, les reformulations, commentaires, et explications que nous donnons pour guider votre lecture. Dans l'idéal, les sous-titres de la partie 1 et ces parties encadrées devraient constituer un résumé de l'entretien à lire, pour se faire une idée du déroulement de l'entretien ou pour en raccourcir la lecture si vous manquez de temps.

Nous indexons par E1, E2 les échanges correspondant aux deux séances de travail en trio pour Joëlle en A. Séance E1, le 23 août 2015 (début 14h50, durée 1h22) ; Séance E2, le 24 août 2015 (début 14h18, durée 1h35).

Le protocole complet est disponible sur le site du GREX (<http://www.grex2.com/>) ou sur le site <https://sites.google.com/site/maryselmaurel/>.

2/ L'entretien d'explicitation du début

Dans un premier temps, un entretien d'explicitation est mené dans le fond de la véranda. Nous sommes assises sur des fauteuils autour d'une petite table. C'est la position P0 pour A. Cette première partie permet de documenter les niveaux 1 et 2 du vécu et d'obtenir des éléments de N3. A décrit les déplacements sur toutes les cases de la marelle sauf la case joker pour obtenir une ou des réponses à la question qu'elle s'est posée : "Quel est le sens de ce que je vais faire maintenant, professionnellement ?". A décrit son mécontentement de ne pas avoir de réponse satisfaisante à sa question, la suggestion qu'elle fait à son B d'aller sur la case joker, le vide sur la case joker, le lâcher prise corporel, et l'arrivée d'un petit carré noir qui semble venir de très loin, qui monte au niveau de son sternum, puis qui se pose entre ses pieds sous la forme d'une boîte, boîte qui se révélera être un délicat coffret en bois. Notons que le petit carré noir et la boîte sont des éléments de N3.

Zoom sur le lâcher prise corporel :

Pour le lâcher prise corporel, nous obtenons la description suivante : il y a un premier temps où A met en doute qu'il puisse arriver une réponse, puis elle a l'impression qu'elle lâche quelque chose pour laisser venir. Elle a les deux pieds bien ancrés dans la terre. Elle a la tête un peu relevée. "Celle qui a envie d'avoir la réponse à la question" pilote la volonté que ça marche. "Celle qui lâche prise" nommée aussi "Celle qui laisse venir", "Celle qui laisse faire", lâche quelque chose pour laisser venir : ça lâche dans le dos, elle lâche la tête, elle lâche le cerveau. A ressent une sensation qui part de la nuque, diffuse un peu plus large vers les épaules, descend, diffuse partout dans le dos. C'est plus noir à droite, plus blanc diffus à gauche, ça lâche, ça s'ouvre devant au niveau du sternum.

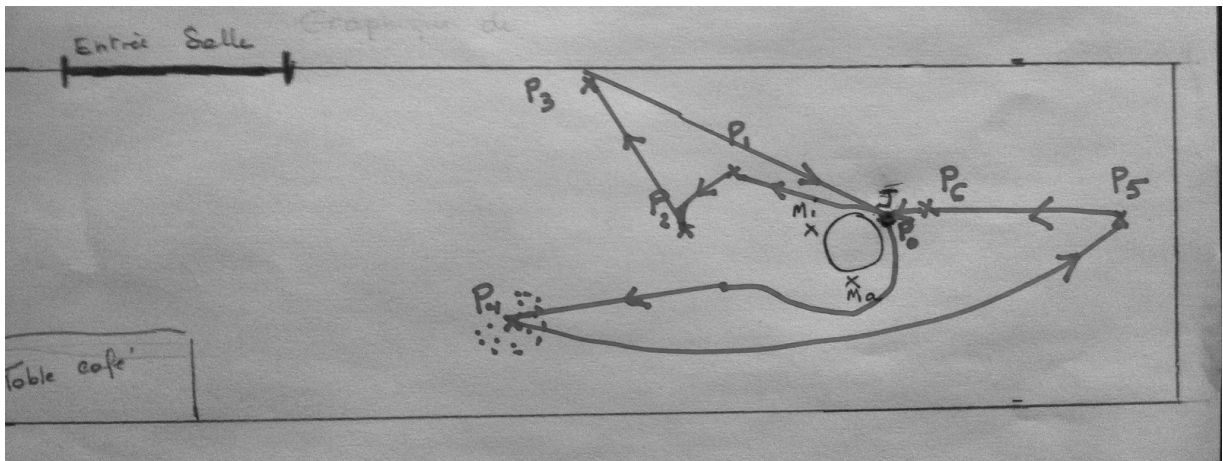
Fin du zoom "lâcher prise corporel".

La fin de l'entretien d'explicitation permet de savoir que A sort de la case joker et de la marelle pour découvrir ce qu'il y a dans la boîte : le coffret s'ouvre tout seul et Joëlle voit beaucoup de petits papiers blancs un peu dressés sur lesquels sont écrites des choses en noir. Elle nomme ce coffret " la boîte à idées ". Catherine lui demande : " Qu'est-ce qu'elle te dit ? ". Lui arrive alors une sensation puis une première réponse à la question initiale.

Nous faisons une pause pour nous recentrer sur notre objectif et pour chercher des réponses aux questions : D'où vient cette boîte ? Qui l'a créée ? Quelle est la genèse de la boîte ? Quel sens y a-t-il dessous ? Tout ce qui peut être intéressant pour nous renseigner sur l'émergence de cette boîte et sur son sens pour A.

Nous décidons d'utiliser la technique des déplacements et des expositions pour aller plus loin dans la description de l'émergence de la boîte. Mais au passage, bien sûr, nous utilisons d'autres techniques de notre panoplie et les suggestions créatrices de A.

Graphique des déplacements de E1 dans la véranda de la Bergerie



3/ Un déplacement physique de P0 vers P1, un envol mental à partir de P1, un atterrissage en P1

Nous avons commencé par un entretien d'explicitation puis nous avons fait une pause pour nous recentrer sur un objectif plus précis, celui de décrire l'émergence de la boîte. La première partie de l'entretien nous a livré une description du V1 et plus largement du moment où il est inclus. En ce qui concerne l'émergence de la boîte, nous savons qu'elle est arrivée sous la forme d'un petit carré noir, semblant venir de très loin, devenu une boîte en montant. La boîte est montée jusqu'au sternum de A et s'est posée entre ses pieds. C'est un joli coffret en bois marron, vernis, brillant et délicat.

Nous avons convenu pendant la pause d'utiliser des expositions pour aller plus loin. Nous travaillons en collaboration, chacune prenant en charge la co-recherche, quelle que soit sa position en A, B ou C, ce qui a créé du flou dans le statut des relances, relances avec intentions éveillantes bien ciblées, ou réflexion à haute voix, ou les deux entremêlées. L'entretien y gagne en fluidité et en créativité aux dépens de la rigueur habituelle des relances. Nous en verrons quelques exemples.

A lance l'idée qu'elle pourrait voler mentalement comme elle l'a déjà fait dans les exercices d'entraînement précédents. Son projet est de voler, mais le but de cette position de vol reste à la charge de A qui doit se débrouiller avec les intentions que nous avons lancées pendant la pause, sans préciser la mission parmi les missions envisagées : décrire l'arrivée de la boîte, accéder à ce qui l'a créée, et quel est son sens pour A.

Quand Mireille lui demande où elle veut aller pour se renseigner, A propose d'abord de voler en restant assise en P0, puis elle se déplace en P1 d'où elle prend mentalement son envol ; B lui demande ce qu'il y a juste avant l'arrivée du petit carré et A voit une scène figée, celle du V1, elle voit le petit carré mais pas ce qu'il y a avant. Relance inadaptée ou manque de cette compétence pour "Celle qui vole" ainsi que le suggère A dans ses postgraphies :

Postgraphie de A : Je me suis mise dans l'intention de jouer et expérimenter dès le début de l'université de St Eble et, dans les exercices faits lors des deux demi-journées de mise en route, j'ai déjà adopté cette exposition, où je volais mentalement : cela m'a amusée et m'a apporté des informations. Je suis donc dans l'attente et l'impatience de pouvoir recommencer.

Lorsque Mireille me propose de bouger, c'est comme si j'étais déjà prête depuis un moment à occuper de nouveau cette exposition. C'est pour cela que je dis je vole "assise". Et puis la suggestion de bouger faite par Maryse pendant la discussion me revient et je sens qu'il est possible pour moi de faire cet exercice mental dans une autre position que celle de la chaise sur laquelle je suis assise.

E1.B.189. Est-ce que tu veux que je bouge avec toi ?

E1.A.190. Oui je veux bien. De là où je suis, je peux voler au-dessus de hier ... A, Catherine et tout ça... Je suis vraiment haut

E1B.191. Tu peux voler au-dessus de tout ça ?

E1.A.192. Oui

Postgraphie de A : Mireille et moi sommes debout dans la véranda et je vole mentalement au-dessus de la scène du V1, c'est-à-dire que j'imagine surplomber la scène de très haut, un peu comme un oiseau, à plat ventre, les bras écartés. Je suis bien au-dessus des toits de maisons, au-dessus des arbres (que je ne vois pas d'ailleurs) à la hauteur où volerait un oiseau type oie sauvage. Je vois Catherine, la marelle et moi comme si j'étais placée de trois quarts arrière droit.

E1.B.193. Donc si tu veux bien, "Celle qui peut voler" vraiment haut au-dessus de tout ça, ce que je lui propose, c'est de regarder Joëlle juste avant qu'arrive le petit carré, juste avant.

E1.A.194. Pour l'instant, j'ai le petit carré, je ne vois pas ce qu'il y a avant. Attends il faut que je bouge (bruit de chaises).

Postgraphie de A : Je vois toute la scène en dessous de moi, une scène figée. Pour moi il est impossible de voir ce qu'il y a avant. Je déplace mon angle de vue et me place mentalement derrière Catherine et moi. Je n'ai pas la réponse. J'atterris et j'éprouve le besoin de bouger.

Ici je fais l'hypothèse que la compétence de "Celle qui vole" n'est pas de voir ce qu'il y a avant. Nous avons plein de questions avant de mettre en place "Celle qui vole", donc quelle est la compétence que je lui ai donnée ? Quelle est l'intention que je me suis donnée en proposant de voler ? Il me faut remonter au moment de la discussion. Parmi les questions que nous nous sommes posées, celles qui me parlent le plus sont "D'où vient cette boîte ? Qui l'a créée ?" J'étais donc il me semble sur l'agentivité pour chercher qui de moi a créé la boîte. Ce n'est pas la même chose que de remonter une chronologie.

Effet : En se déplaçant et en volant, A retrouve le petit carré noir dans le V1 sans pouvoir voir ce qu'il y a avant, qui n'est pas dans la mission de "Celle qui vole". B lui a donné la mission de voir ce qu'il y a avant le point noir alors que A avait déjà pris son vol, elle a donc activé "Celle qui vole" avec les questions et les missions de la discussion de la pause et ce qui a été prégnant pour elle est "D'où vient cette boîte ? Qui l'a créée ?"

4/ Un déplacement physique de P1 vers P2

A atterrit mentalement, dit qu'il faut qu'elle bouge, elle se déplace un petit peu à partir de la première position P1 et avance en oblique vers P2 (au centre de la véranda, assez près des fauteuils). Puis elle exprime le besoin de remonter le temps. La postgraphie qui suit nous indique que l'agent déclencheur est le témoin. Nous n'avons pas plus d'information.

Mireille relance et accompagne ce mouvement.

B.195. (20s) Le petit carré

A.196. C'est marrant j'ai l'impression qu'il faut que je remonte le temps

B.197. Oui justement

A.198. C'est comme si je lui faisais faire marche arrière

B.199. Alors fais tout doucement la marche arrière, tranquillement

Postgraphie de A : Mon "témoin" étudie la question de Mireille, et comprend que ce qui m'est demandé c'est de "remonter le temps". Je le dis, amusée, à Mireille. Je suis surprise par la réaction de Mireille, qui m'encourage à aller dans ce sens, j'avais l'impression d'avoir dit quelque chose d'incongru.

Effet : Le premier déplacement du fauteuil P0 vers P1 avec envol a permis à A de retrouver le V1 et le petit carré à l'origine de la boîte, mais il ne permet pas à A de savoir ce qu'il y avait avant, c'est-à-dire d'où est venu le point qui va donner la boîte. Elle atterrit puis elle se déplace à nouveau pour aller en P2. Elle suggère que pour savoir, ce qu'il y avait avant, elle pourrait remonter le temps. L'exposition de vol répond à une mission d'aller plus loin, mais est-ce plus loin dans le contenu de ce qui est décrit, ou plus loin avec une technique plus performante ? Sans le verbaliser, A choisit la deuxième option. L'accompagnement de B l'y autorise et B s'adapte à son choix.

5/ Remontée dans le temps en restant sur P2 et envol mental à partir de P2

E1.B.199. Alors fais tout doucement la marche arrière, tranquillement

Postgraphie de A : Sur le moment je suis troublée par ce que je fais mentalement et mon "témoin" s'interroge : c'est comme si j'avais une action sur le petit carré, je fais autre chose que de décrire. Je fais faire marche arrière au petit carré. Cela me demande une grande con-

centration, concentration n'est peut-être pas le bon mot d'ailleurs, je dirais plutôt un solide maintien en prise.

Là je n'ai pas l'impression de voler lorsque je fais ceci. Je n'ai plus la sensation de l'air qui me porte. J'ai le petit carré au focus, j'ai quitté le surplomb de la scène. (et oui j'ai dit plus haut que j'ai atterri!!). Il y a de l'hésitation. Je fais taire "Celle qui est étonnée" et mettrait presque en doute que ce qui m'est demandé n'est pas possible. Je fixe mentalement et intensément le petit carré, surtout ne pas le perdre de vue, faire abstraction de tout le reste, ma respiration est presque suspendue. Le petit carré devient de plus en plus petit.

E1.A. 204. (16s) Là je suis remontée à là où y a plus

Postgraphie de A : Je veux dire "remontée dans le temps" car en fait le petit carré est descendu tout en diminuant de taille. C'est un peu comme si l'on passait à l'envers et en accéléré le film de la croissance d'une plante sauf qu'ici ce n'est pas une plante mais un carré.

E1.B.205. Y a plus, d'accord, et t'es là où y a plus...

E1.A.206. C'est blanc

E1.B.207. C'est blanc, doucement, doucement, doucement, c'est blanc et là tu laisses venir...quelque chose qui va être un point...

E1.A.208. (10s) J'ai le point

Postgraphie de A : Là je viens de faire faire marche avant au film. Je suis allée tout doucement avec l'intention de viser ce qu'il y a juste après le blanc.

E1.B.209. Le point quand tu l'as il est situé où, par rapport à tes jambes, par rapport à ... ?

Postgraphie de A : Je n'ai pas la réponse à cette question. Au moment où je dis "j'ai le point", l'image que je vois est réduite à un rectangle dessiné par un trait fin noir, l'intérieur blanc et le point au milieu. C'est comme si j'avais fait un focus sur ce rectangle. Je ne vois pas les autres protagonistes de la scène. Situer le point par rapport à mes jambes ne m'est pas possible, je ne réponds pas à la question posée. La question 209 de Mireille a tout de même l'effet de me faire prendre de la distance pour situer un objet par rapport à un autre. Je réactive "Celle qui vole" et je partage avec Mireille ce que j'ai sous les yeux

E1.A.212. De là où je suis ...Je vois vaguement ma forme à moi là

Postgraphie de A : Quand je dis "de là où je suis" je suis en train de voler mentalement

E1.B.213. La forme de Joëlle

E1.A.214. Un rectangle blanc

E1.B.215. Un rectangle blanc

E1.A.216. Il y a un tout petit point au milieu

E1.B.217. Tout petit point au milieu. Et avant ?

E1.A.218. Y avait que le rectangle blanc

E1.B.219. Y avait que le rectangle blanc

E1.A.220. Y a Catherine là qui est à l'écoute, ça a l'air vraiment important qu'elle soit là à l'écoute en support.

Postgraphie¹¹ de A : Les mots sortent de ma bouche spontanément. En fait ce n'est pas quelque chose que je vois, ni que j'entends, ni que je ressens, c'est une information qui m'arrive "comme ça", ça sort tout seul de ma bouche, c'est "Celle qui vole" qui le sait mais je ne sais pas comment elle le sait.

L'information part de mon ventre, remonte par devant le long de ma trachée jusqu'à sortir par ma bouche: comme un pouf!

Il n'y a pas "Celle qui vole" d'un côté et mon ventre de l'autre. C'est comme si c'était moi qui vole, avec toutes les sensations de ce vol que j'ai décrites ; je ne vois pas "Celle qui vole", je "m'imaginer" dans cette position

E1.B.221. Alors y a le rectangle blanc

E1.A.222. Catherine, je la vois bien nette et puis moi à côté, c'est une espèce de forme

E1.B.223. D'accord

E1.A.224. Et puis y a le rectangle blanc qui occuperait presque toute la place devant. Et on est dans l'attente là Catherine et moi

¹¹ À partir de maintenant nous noterons seulement "A" ou "B" au lieu de "Postgraphie de A" ou "Postgraphie de B".

Effet : A fait remonter le temps au petit carré-point jusqu'au moment où il n'y a plus de point. Elle s'envole à nouveau. D'elle-même, elle décrit ce qu'elle voit de là où elle est, c'est-à-dire en train de voler. En réalité, A est en train de viser le V1, et c'est le petit carré qui est dans le V1 comme antécédent de la boîte, que A fait reculer dans le temps jusqu'à sa disparition, avec l'accompagnement de Mireille.

Le petit point noir est un symbole, c'est un N3 apparu dans le V1 comme précurseur de la boîte. A voit la scène du V1. Le petit point a disparu. Il y a un rectangle blanc devant ses pieds, autre N3. Catherine et Joëlle sont dans l'attente. Le rectangle blanc est lui aussi un élément de N3.

6/ Un maintien en prise sur le moment de l'attente jusqu'à l'apparition du petit point, position de vol au-dessus de P2

E1.B.225. Reste dans l'attente, reste dans l'attente. (*Mireille chuchote presque*) Tu es dans l'attente, cette attente où tu es en ce moment, y a le petit point ?

A : *Avec sa voix presque chuchotée, Mireille me maintient sur ce moment. Elle répète trois fois le mot "attente".*

E1.A.226. Non pas encore

A : *Je ne lâche toujours pas le moment*

E1.B.227. Ce que je te propose, c'est d'aller à ton rythme, alors rectangle blanc, tu es dans l'attente, et on attend que le petit point apparaisse

A : *Mireille insiste mais avec délicatesse, je ne me sens pas brusquée ("aller à ton rythme"), juste accompagnée dans le maintien en prise. Mireille répète encore le mot "attente" et au bout de 7 secondes d'une attente tranquille, je vois le petit point qui arrive !*

E1.A. 228. (7s) Alors il arrive, comme s'il arrivait ah ! carrément des profondeurs de la terre quoi ! C'est très profond

A : *Je sais que c'est très profond car il met très longtemps à émerger.*

E1.A.230. C'est vertical...(4s) ça va tout doucement

E1.A.232. Ça va devenir un point quand il arrive dans le rectangle

E1.B.233. D'accord. ça va devenir un point quand il arrive dans le rectangle, et si tu es d'accord, quand il est en train de monter des profondeurs de la terre, c'est quoi ?

E1.A.234. C'est comme si c'était une énergie

A : *Avant même que Mireille me pose la question "c'est quoi ?", l'idée d'énergie m'est venue à l'esprit (je ne sais pas comment) et quand j'entends Mireille me poser la question, la réponse fuse. Je crois bien que c'est encore "Celle qui vole" qui me communique cette information par le ventre. Cela a l'air de se passer à chaque fois que l'information fuse avec un ton très affirmé.*

Effet : Au moment où A voit la forme de Joëlle dans le V1 de la marelle, avec un rectangle blanc devant ses pieds et Catherine bien nette, elle voit qu'il est important que Catherine soit là en support, elle voit que Joëlle et Catherine sont dans l'attente. Alors, toujours accompagnée par Mireille, A reprend le fil du temps dans l'autre sens pour guetter l'apparition du point.

Mireille accompagne A dans l'attente de l'apparition du petit point et la maintient en prise sur le moment de l'attente. Quand le point apparaît et arrive dans le rectangle, c'est comme si c'était une énergie. Pour A, le petit point arrive de très profond, verticalement, doucement, comme si c'était une énergie.

Le procédé de remontée dans le temps, puis la reprise du fil du temps permet de découvrir la source de ce petit carré et son sens : il vient de très profond et c'est comme si c'était une énergie (qui est un N3).

7/ Description de l'énergie en sous-modalités

E1.B.237. Hum hum et cette énergie, elle a une forme, une couleur, un mouvement ?

E1.A.238. Alors maintenant que tu me poses la question, ça transforme l'image que j'avais, et ça devient quelque chose, comme un, comme un ...(20s)

E1.A.240. Alors il y a presque un grésillement, y a presque un son et en même temps, je sais pas, ça ressemble un peu à... c'est pas vraiment un éclair d'orage, c'est pas... parce que le mot orage ça ne me va pas, c'est pas comme un filament de vieille ampoule électrique, mais c'est un peu comme ça quoi, et puis ça bouge, ça oscille, c'est orangé, ça ne l'était pas avant que tu me poses la question.

A : *L'effet de la question de Mireille m'étonne. Ce que je suis en train de décrire se modifie.*

B : *Est-ce que tu as pu entendre cette relance comme une invitation au Feldenkrais ?*

A : Pas du tout. Mon témoin l'a pris comme un questionnement en sous-modalités et si je suis étonnée c'est parce que c'est pour moi la première fois que je constate que mon évocation se modifie sous l'effet d'un tel questionnement. Est-ce parce que jusqu'à présent je n'étais pas attentive à ce niveau aux effets des questions que l'on me pose ?

Le mot "énergie" m'a été communiqué par mon ventre. A ce moment il n'y a rien d'autre que ce mot. Ensuite c'est comme si, sous l'effet de la relance de Mireille, cette énergie se manifestait visuellement, avec un son aussi de grésillement, et un léger mouvement d'oscillation comme l'éclair d'une ampoule. Cette énergie est gaie, subtile, elle éclate, c'est comme une étincelle électrique.

Je suis en prise avec le V1, mais détachée (ce n'est pas étonnant puisque je vole, je suis bien dissociée) c'est un rapport froid, pas de ressenti, juste de l'observation au sens large, car il n'y a pas que du visuel.

Effet : La relance de Mireille en sous-modalités modifie l'image de A et produit une description de ce qui est "comme si c'était une énergie" ; elle en produit un équivalent sensoriel : c'est comme une étincelle électrique, gaie, subtile, avec presque un son de grésillement, ça oscille, c'est orangé. Ce que provoque la relance de Mireille : elle amplifie quelque chose de ténu qui est ici un symbole N3, apparu dans la situation du V2 (comme cela peut se faire en focusing).

Notons que A rend compte de l'effet perlocutoire sur elle du questionnement en sous-modalités de B.

E1.A.248. Et puis y a le point qui arrive

E1.A.250. (8s) ça n'a pas l'air de toucher le sol, ça a l'air d'être un peu au-dessus, et le rectangle maintenant c'est comme si c'était un tapis volant au-dessus du sol mais pas très haut

E1.A.252. C'est le point et puis après y a le petit carré qui arrive

E1.A.254. C'est en montant qu'il devient carré

E1.A.256. Il grossit petit à petit mais il reste toujours carré

En résumé, effets de la succession des techniques :

En remontant le cours du temps et en reprenant le fil du temps dans le bon sens, il vient quelque chose qui arrive des profondeurs de la terre, qui monte verticalement, tout doucement, et qui apparaît à A comme une énergie, qui devient un point en arrivant dans le rectangle blanc, lui-même comme un tapis volant au-dessus du sol. En montant le point se révèle être un carré qui continue à grandir, et qui devient la boîte.

C'est la position de vol, l'aller retour dans le temps, le maintien en prise sur le moment de l'arrivée du petit point et le questionnement en sous-modalités (amplifiant le signal/le sentiment de l'énergie) qui produisent cette description.

A suggère qu'il aurait fallu à ce moment-là poser la question : Qu'est-ce que ça t'apprend ? Nous ne l'avons pas fait.

8/ Déplacement mental à partir de la position de vol en P2 pour plonger dans le carré à l'initiative de A

E1.B.261. Est-ce que tu aurais besoin de changer, de voler un peu plus à droite, ou un peu plus à gauche, de te rapprocher, ou prendre une autre position de vol ?

A : Alors que B me propose de prendre une autre proposition de vol, j'entends "position folle" (amusant quiproquo). Je suis toujours dans l'intention de m'amuser et d'expérimenter. L'idée de plonger dans le carré me vient alors.

E1.A.262. Et si je vais dans le carré ?

E1.A. 264. (rires) Attends je plonge...(9s)

A : Le plongeon mental dans le carré prend 9s. Je plonge jusqu'au tout petit point-carré, puis je me retourne pour regarder au-dessus.

E1.B.269. D'accord, vas-y tranquille, tu es bien là ?

E1.A.270. Je regarde les deux là, Catherine et moi. Hop je monte comme une fusée !

A : Je suis dans le tout petit point-carré, en bas, je regarde au-dessus. Ce n'est pas "je" qui est là, c'est le "petit lutin", la "partie de moi qui a envie de jouer" avec son côté espiègle, rencontrée dans l'entretien de St Eble 2013 avec Armelle .

E1.B.271. Oui, tu es bien

E2.A.272. C'est dingue parce que je trouve un côté espiègle, un truc du style "ah tu t'attendais pas à ça" !

A : Là c'est mon témoin qui parle lorsqu'il dit "c'est dingue". Je pense que je m'attendais à plus rationnel. Tout ce que j'ai décrit précédemment est quand même un peu fou. C'est comme si c'était le petit point-carré qui me parle avec son côté espiègle et me fait prendre conscience de tout ce que je viens de faire mentalement.

E2.A.272. (suite) Et en même temps c'est pas juste, parce que y a la délicatesse... c'est comme si y avait quelque chose qui attend doucement quoi

A : Mon témoin évalue les deux informations récoltées : la délicatesse et le côté espiègle. Seulement ces infos ne qualifient pas le même objet, mon témoin se fait piéger. Le côté espiègle qualifie la dissociée qui plonge, elle n'est pas très sérieuse, elle s'amuse à plonger et la délicatesse qualifie l'énergie, son côté subtil. C'est du sérieux, ça se respecte, ça prend son temps pour émerger.

E1.A.274. Hop, c'est comme si j'avais envie d'aller dans les mains de A qui est là... hop, je me pose, hop, c'est tout simple

A : Le "lutin" a fait son travail, il remonte dans les mains de Joëlle comme s'il lui disait de prendre ce qu'il a trouvé. Le "c'est tout simple" signifie de ne pas se poser de questions.

B : Dans l'entretien, tu n'as jamais, me semble-t-il mentionné la présence du "lutin", confirmes-tu qu'il est activé ?

A : Pendant l'entretien il n'y a que le côté espiègle qui m'est apparu, mais je confirme que c'était le lutin, la partie de moi "espiègle" "qui a envie de jouer".

A : Le plongeon n'apporte pas vraiment les informations recherchées. Il y a tout de même "quelque chose qui attend doucement" : ce sont les prémisses de l'énergie créatrice qui a envie de se manifester.

A : L'intention n'est pas donnée par B en 261. A fait un peu "ce dont elle a besoin", intention donnée dans la consigne. Ce n'est pas étonnant que l'on n'obtienne pas vraiment plus d'informations sur le V1.

Effet : Le plongeon mental de A dans le petit point confirme le mouvement ascendant du petit point. C'est un autre ego déjà connu de A, nommé le "petit lutin", qui en fait l'expérience en étant dans le petit point. Il s'est activé tout seul. Pendant le V2, A n'a perçu que l'état interne associé à cet ego, l'espièglerie. Il monte avec le petit point pour se poser dans les mains de la Joëlle du V1, suivant le même mouvement que la boîte dans le V1.

Nous faisons une nouvelle pause pour faire le point, A revient en P0, et après quelques échanges, A se demande ce que lui apprend le rectangle blanc.

9/ De P2 vers P3 puis un Feldenkrais à la demande de A

Au lieu de prendre en compte la demande de A, et de proposer à A de viser le rectangle blanc et de lui demander "Qu'est-ce que ça t'apprend ?", B propose à A de choisir une exposition pour embrasser tout ce qui vient de se passer (E1.B.279). B ne précise pas la visée comme si elle était implicite à la suite de la discussion de la pause : c'est encore une fois le revers de la médaille de la co-recherche inclinant fortement vers le jeu qui induit, dans certains cas, comme ici, un manque de rigueur dans les relances et une discontinuité avec ce qui précède dans l'entretien. A consent timidement quand B propose un déplacement physique. Elle se déplace de P2 en P3.

A : Je ne ressens pas vraiment le besoin de me déplacer. Je suis ce qui m'est demandé mais sans grande conviction car cela me paraît difficile. J'aurais davantage besoin de me poser pour répondre à la question "Qu'est-ce que ça m'apprend ?". Je sens que ce n'est pas "Celle qui vole" qui a la réponse. Elle n'a pas cette compétence. Mais j'ai envie d'essayer ce que me propose Maryse.

B : B suggère de regarder les deux scènes, mais A ne vise que le V1, (non je vise aussi la scène précédente dit A) ; la relance est mauvaise, mais quel était mon but ? Je voulais que A tienne à la fois le V1 décrit en évocation et la représentation obtenue par les différentes techniques utilisées après la fin de l'entretien d'explicitation (déplacement physique, vol, remontée du temps), mais encore eût-il fallu le dire clairement, et accompagner A convenablement. Comme j'ai laissé le choix, A choisit de viser le V1 et la scène précédente.

A : J'embrasse tout : moi dans la scène précédente c'est à dire moi (debout) en train de "vivre le plongeon" et moi en V1. Je suis restée sur l'intention donnée en 279 (Faut qu'elle puisse embrasser tout). Mentalement je fais une visée des deux (comme un faisceau).

Après ce moment de confusion induit par des relances peu précises des B ignorant ce qui s'est passé précédemment et après le déplacement physique, A suggère de continuer avec un Feldenkrais.

E1.B.283. Si tu en es d'accord ... tu es là, tu es dans le passé, au moment où il y a Joëlle et Catherine, il y a le rectangle blanc et le petit point dedans (*inaudible à cause de la pluie qui tape sur le toit de la véranda*)

E1.A.284. Je peux te suggérer de faire un Feldenkrais sur toute la scène ?

A : J'entends ce que dit Mireille qui vient de reprendre mais je ne vise pas exactement ce qu'elle me demande, je vise le V1 et moi dans la scène précédente, je reste en prise avec mon faisceau, et mon intention est toujours la même: chercher ce que m'apprend ce rectangle blanc (276). L'idée du Feldenkrais s'impose.

E1.B.286. Si c'était une forme, si c'était une couleur ou un mouvement, qu'est-ce que ce serait ...

A : Je suis en prise avec le V1 c'est sûr, je ne le perds pas de vue, sur la droite de mon faisceau, et puis il y a tout le reste qui vient d'être vécu dans l'autre partie du faisceau, moins net, comme un magma.

Quand B pose la question du Feldenkrais, suite aux inductions précédentes de tout embrasser, A vise deux choses, comme avec un faisceau, à droite elle vise le V1, avec elle, Catherine et le rectangle blanc, et de l'autre côté, elle vise tout le reste, c'est-à-dire les scènes précédentes du V2, ce qui apparaît moins nettement, comme un magma, sur sa gauche.

E1.A.287. Alors il m'apparaît un cylindre qui englobe tout, Catherine, moi, un cylindre, un cylindre un peu grisâtre mais qui est en même temps transparent

E1.B.288. Un cylindre un peu grisâtre, transparent qui englobe tout, Catherine et toi et le rectangle

E1.A.289. Tu m'as proposé toute la scène donc y a tout dans le cylindre

E1.B.290. Joëlle tu peux prendre le temps de regarder, puisque tu l'as ce cylindre, transparent

A : Là, avec le recul je me demande s'il n'aurait pas fallu tout de suite demander ce que cela m'apprend plutôt que de faire décrire davantage l'image. C'est comme en focusing lorsqu'on fait trop décrire, le sens semble se diluer.

E1.B.290. (suite) qui englobe toute la scène, qu'est-ce qu'il y a dessous, à l'origine du cylindre, si tu descends, ce cylindre, tu le vois, tu regardes en bas du cylindre, tu prends tout le temps, le cylindre, il se termine comment en bas le cylindre

Le Feldenkrais recentre A sur le rectangle blanc. L'image produite par le Feldenkrais est un cylindre grisâtre et transparent, qui n'a pas de fond ni de haut, comme un tuyau coupé posé sur l'herbe autour de Joëlle et Catherine, avec le rectangle blanc devant.

E1.B.300. Et sous le rectangle blanc qu'est-ce que tu vois si tu prends le temps d'aller regarder

E1.A.301. Ben y a la petite énergie qui monte

E1.B.302. La petite énergie d'accord, donc il y a le rectangle blanc, la petite énergie, le cylindre posé sur l'herbe. Et la petite énergie, tu la suis à l'envers là, elle vient d'où, la petite énergie qui monte, quand tu dis qu'elle monte, elle vient d'où

E1.A.303. Du centre de la terre

A : C'est mon ventre qui sait qu'elle vient du centre de la terre.

E1.B.306. Tu es sûre qu'elle ne vient pas de plus loin, des antipodes ?

A : antipodes cela ne convient vraiment pas. En 228 "Celle qui vole" m'a communiqué que cela vient des profondeurs de la terre, cela a créé une réelle prise de conscience pour moi à ce moment-là. Maintenant c'est une information qui fait partie de moi, donc l'information est une évidence pour moi au moment où je la dis. Je sais que cela vient du centre de la terre. C'est acquis.

E1.A.307. Non du centre de la terre, ça me va bien

E1.B.308. Du centre de la terre. Et ... ça t'apprend quoi d'après toi, là ce que tu vois, tu lui donnerais un nom, à cette petite énergie qui monte du centre de la terre. Tu peux la nommer, ou mettre une étiquette, je sais pas, peut-être pas

A : Là il y a deux questions, je ne réponds qu'à la deuxième. Mais l'intention lancée en 278 est bien de chercher ce que cela m'apprend. Mon attention en est détournée.

E1.A.309. C'est l'énergie qui fait pousser les graines

E1.A.313. En fait cette énergie là, et bien c'est la même qui fait pousser tout ce qu'il y a là quoi. *(ton très affirmé).*

A : Malgré mon ton très affirmé, "Celle qui vole" n'est pas en action. Je suis debout en prise avec le faisceau et l'information vient cette fois-ci de mon plexus mais de très profond en moi, comme une évidence.

Effet : Le Feldenkrais crée une image-symbole, celle d'un cylindre posé sur l'herbe, englobant Joëlle et Catherine, avec le rectangle blanc devant. C'est un élément de N3. B ne demande pas à A ce que lui apprend le cylindre, B demande de nommer ce qui est sous le cylindre et qui vient du centre de la terre. Sous le cylindre, il y a la petite énergie qui est l'énergie qui fait pousser les graines, qui fait tout pousser. Elle monte depuis le centre de la terre, elle devient un point noir, puis un carré noir, puis en continuant à monter elle devient la boîte. Pouvons-nous dire que le symbole du cylindre permet le début de l'accès au sens de la boîte et au schème de créativité de A ?

10/ Retour à P0 et convocation d'une personne ressource

E1.B.314. D'accord. Et est-ce que tu pourrais soit convoquer soit te mettre dans une place où tu sais plein plein plein plein de choses inédites...Je sais pas, qui tu as envie de convoquer, où tu pourrais te mettre ... quelqu'un qui pourrait nous éclairer un peu sur qu'est-ce qui fait que cette énergie fait pousser les graines... c'est la même que celle qui fait monter la petite boîte. C'est quand même bizarre comme truc...Est-ce qu'il y aurait quelqu'un là chez toi qui aurait une explication là-dessus que tu pourrais nous donner ?

B : B cafouille complètement, inutile d'en faire l'analyse, en fait ce n'est pas ego B qui s'exprime mais ego co-chercheuse qui se débrieffe à haute voix en s'adressant à A, non pas à son ego A mais à son ego co-chercheuse aussi. D'ailleurs A répond rationnellement par une évaluation.

E1.A.315. A mon avis ce n'est pas de l'ordre du rationnel ça c'est sûr ! Je ne vois personne qui puisse expliquer ça

A : Dans tout ce que dit Maryse, je capte "bizarre" et "expliquer". C'est mon témoin qui répond : le rationnel ne peut expliquer quelque chose d'aussi bizarre. Mon témoin est sceptique.

Pris dans le sentiment de liberté que lui donne la sortie de la cage, B a complètement perdu le but que demandait A, à savoir ce que lui apprend le rectangle blanc, et oublie de la guider fermement, en s'exprimant comme dans un débriefing et en lui laissant une part dans le choix des techniques, exposition ou convocation d'une personne ressource, en faisant des commentaires déplacés et contre productifs ("c'est bizarre", demande d'explication). B se reprend et propose encore un choix, en précisant que nous cherchons plus de description, une exposition ou une personne ressource.

E1.B.316. D'accord et si tu reviens dans ta posture de A là (*déplacement*, tu vois celle qui a fait le Feldenkrais là, donc qui a vu venir cette énergie comme si elle venait du centre de la terre, la même énergie que celle qui fait pousser les graines, toi Joëlle là, dans ton rôle de A, celle qui a vu apparaître la petite boîte, qui sait pas vraiment d'où elle vient, à qui tu pourrais t'adresser pour avoir un peu plus d'informations, ou à quel endroit tu pourrais te mettre pour avoir un peu plus d'informations ? Qui c'est qui pourrait nous aider ?

B : Pourquoi je dis qui, et pas une relance plus ouverte ? Et pourquoi je ne me contente pas d'un déplacement que A et son Potentiel choisiraient comme ils veulent, j'ai en tête mes propres expériences (je ne laisse pas mon expérience de côté) et je pense à une partie de A avec des compétences particulières.

E1.A. 317. (31s) Alors il faudrait que ce soit quelqu'un qui a à la fois des compétences de jardinier et de spéléologue, en plus le spéléologue non ça va pas parce que au centre de la terre il fait trop chaud, il va se brûler, mais bon c'est pas grave, avec des super-je-ne-sais-pas-quoi.

A : J'entends tout ce que dit Maryse, il y a beaucoup de choses, c'est comme si elle résumait tout ce qui s'est passé avant, cela se résume pour moi à "énergie qui fait pousser les graines" (d'où le jardinier) et "qui vient du centre de la terre" (d'où le spéléologue).

E1.B.318. Super pouvoirs

E1.A.319. Super pouvoirs pour aller au centre de la terre

E1.B.320. Pour aller au centre de la terre

E1.A.321. Il y a aussi les compétences du jardinier

E1.B.322. OK, tu peux le fabriquer le personnage ?

B : Je te suggère de créer la personne ressource, et j'utilise "fabriquer" qui apparemment te fait de l'effet, tu le fais, et il est intéressant de voir comment tu fabriques le personnage, il tire ses compétences de l'outillage que tu lui donnes. Tu peux en dire plus ?

A : Avant cette étape, spéléologue et jardinier n'étaient que des idées, aucun personnage en vue. Ils se fabriquent sous l'effet des relances de Maryse.

B : Évidemment, puisqu'en 322, je t'ai demandé si tu pouvais le fabriquer.

A : Quelle était ton intention en me demandant de les fabriquer ?

B : J'ai seulement oublié de laisser mon expérience de côté et j'ai projeté mon mode de fonctionnement : quand je crée un personnage imaginaire, je le fabrique bout par bout. Dans un rêve éveillé, celui du pont, comme je croyais que Pierre allait nous demander un personnage, j'avais préparé de la pâte à modeler, et puis il a dit : "Il y a un pont" et la pâte à modeler n'a pas servi. Pourquoi ? Je peux fabriquer un personnage en pâte à modeler, mais pas un pont, pas celui-là, il devait être un grand pont et en pâte à modeler, il n'aurait pas tenu.

A : Et lorsque tu veux fabriquer bout par bout quel est ton but ?

B : Je ne peux te répondre que pour les rêves éveillés où les créations imaginaires se font sous contrainte. Dans ce cas, je pars du réel ou de ce que j'ai préparé, la pâte à modeler, l'eau du lac, une maison que je connais, un paysage familier, et puis je modifie en imagination pour que ça convienne.

A : Qu'est-ce que tu imaginais que cela pourrait me permettre de dire ?

B : En fait le mot "fabriquer" m'a échappé tellement j'étais dans le lâcher prise, je voulais dire "tu peux le laisser venir, le convoquer, l'accueillir" et comme ces formulations ne sont pas encore spontanées pour moi, j'ai laissé passer "fabriquer".

B : Cet échange est intéressant parce qu'il pose la question de quelle relance choisir pour les personnes ressources, peut-être que nous le savons, que le GREX sait, mais pas moi.

E1.A.323. Oui

E1.B.324. C'est un personnage qui a des compétences en jardinage et en centre de la terre, OK, ça peut se faire ?

E1.A.325. Oui, j'ai une espèce de personnage en combinaison de cosmonaute qui est en train de descendre au centre de la terre

E1.B.326. Il a un peu de compétences en jardinage aussi ?

E1.A.327. Oui je lui ai rajouté un tablier, deux ou trois outils

B : Tu viens de les rajouter ou les outils étaient déjà là ? Intéressant la fabrication de la personne ressource, peux-tu en dire plus ?

A : Petit à petit, sous l'effet des relances de Maryse, le personnage se crée. Je fais le parallèle avec l'énergie qui s'est dessinée petit à petit sous l'effet de la relance en sous modalités de Mireille, parallèle aussi avec le film avant-arrière. Sauf que, ici, ce n'est pas un questionnement ouvert en sous-modalités mais des suggestions à partir de ce que j'ai dit plus haut. J'ai plus l'impression de créer ici alors que pour l'énergie "ça" se fait tout seul. Encore un "ça"...

B : Il est regrettable que ces relances soient issues de mon mode de fonctionnement.

Noter les effets perlocutoires produits sur A par les inductions de B.

E1.B.328. OK, et qu'est-ce qu'il peut dire de la situation qui a été évoquée sous forme d'image là avec ce cylindre transparent qui englobe toute la scène avec Catherine et Joëlle qui voyait apparaître le petit rectangle ? Qu'est-ce qu'il peut en dire ? De son jardin ou du centre de la terre, je ne sais pas c'est toi qui vois, lui qui est à la fois compétent en jardinage et dans le centre de la terre. Qu'est-ce qu'il peut dire de ce cylindre posé là avec ce petit rectangle qui... où aboutit cette énergie qui vient du centre de la terre ? Qu'est-ce qu'il peut nous apprendre de plus lui ?... (9s) Avec son petit tablier et sa tenue de cosmonaute... (4s) Il est toujours au centre de la terre ? (33s) Tu es toujours en contact avec lui ?

E1.A.329. Oui. C'est comme si il remontait le long de cette énergie là, un truc un peu orange... Ce qui est sûr c'est que c'est très puissant, cette énergie est très puissante, ah c'est un truc costaud, c'est devenu très costaud

A : L'énergie n'est plus le filament d'ampoule électrique mais plutôt quelque chose comme une grosse corde orange le long de laquelle le personnage remonte.

E1.B.330. Et avec ses petits outils de jardinier et son tablier il fait quoi ?

A : Oriente l'attention sur l'action de la personne ressource. Ses compétences étaient de donner des infos supplémentaires sur le V1.

B : Donc ce n'était pas la bonne relance, qu'aurait-il fallu dire pour qu'il reprenne la description du V1 ? "Qu'est-ce qu'il peut nous décrire de plus ?"

A : Quelles choses inédites tu peux nous donner ? (reprise des mots de B 314)

B : Non pas "tu" mais "il".

E1.A.331. Il va cultiver ça, il va cultiver ce qui apparaît

A : Mon témoin n'est pas satisfait

B : Qu'est-ce qui ne le satisfait pas ? Qu'est-ce qui lui manque, qu'est-ce qu'il aimerait avoir ?

A : Le témoin a l'impression d'avoir déjà entendu tout ce qui vient d'être dit en particulier "ça va donner des idées". Il n'a rien entendu d'inédit.

Effet : Malgré les relances inadéquates de B, A choisit d'installer une personne ressource, qui a des compétences en jardinage et en centre de la terre, donc à la fois jardinier (il a les outils du jardinier) et spéléologue (il a une combinaison de cosmonaute pour ne pas se brûler). Avec son aide, nous obtenons des morceaux de sens : le jardinier va cultiver et prendre soin du carré qui est venu tout seul, comme il prend soin de toutes les petites graines, dans l'espoir que ça pousse pour donner des idées à A.

11/ Déplacement physique de P0 vers P4 pour "tout embrasser"

E1.B.346. ... Tu vas choisir un endroit exo, extra, méta, ce que tu veux, une position où tu vas aller tranquillement, quand tu seras prête, tu prends tout le temps qu'il te faut, un endroit quelque part dans la véranda ou ailleurs...

E1.A.347. Oui

E1.B.348. Tu y vas pas en vrai, tu préfères rester sur place ?

E1.A.349. Pour faire quoi ? Parce que du coup j'ai besoin

A : Me déplacer sans savoir pour quoi faire ne m'est pas possible. J'ai besoin d'un objectif.

Le retour en temps réel de l'effet des relances sur A est très précieux. Nous le vérifions sans arrêt tout au long de ce travail.

E1.B.350. Pour regarder tout ça, alors pour regarder tout ça et te dire ce que ça t'apprend, pour regarder l'ensemble de tout ce qui s'est passé depuis le début de l'entretien, depuis que tu as décrit tout (*Joëlle se déplace*) ... Donc prends un endroit où tu essaies de voir Joëlle qui est là, Joëlle qui est en haut à côté de Catherine, Joëlle qui observe le petit spéléologue, ... tu vois l'ensemble ? Tu les vois toutes les Joëlle là ?

E1.A.351. Heu oui

A : J'essaie d'être en prise avec tout ce que nomme Maryse, cela m'aide qu'elle récapitule. Je mets toutes les situations, dans un coin de ma tête, comme un paquet style ballot plutôt à l'arrière gauche de la tête. Le V1 a un statut à part : je l'ai en point de mire sur ma droite, je ne le lâche pas.

E1.B.352. Quand tu regardes ça, tu te demandes qu'est-ce que ça m'apprend à moi Joëlle ? ... Tout ce qui s'est passé là, qu'est-ce que ça t'apprend ?

A : J'attends, je laisse venir et la réponse sort toute seule, comme une évidence.

E1.A. 353. (21s) Ça m'apprend que je suis reliée à ... que je suis reliée à ... à plein de choses, ça m'apprend que ma croyance, c'est une croyance très forte, en fait qu'il y a plein d'énergie qui circule et que je lui suis reliée, et ça m'apprend que je lui fais vraiment confiance, et que si je lui fais confiance et que je laisse ça agir, ça vient tout seul quoi.

A : Quand je dis: "ça vient tout seul", le "ça" représente la boîte d'abord et plus largement les idées.

Effet : L'attention portée à V1 et aux structures intentionnelles précédentes apporte des précisions. A apprend qu'elle a une croyance très forte, qui est d'être reliée à toute l'énergie qui circule, et elle apprend que si elle lui fait confiance, les idées viendront toutes seules.

12/ Micro-déplacements autour de P4

E1.B.354. Est-ce que je peux te proposer de te décaler un tout petit peu et de voir si ça t'apprend autre chose, si y a d'autres choses qui apparaissent en te décalant un tout petit peu

A : À chaque petit déplacement le sens va se préciser davantage

En faisant des micro-déplacements autour de P4, A donne les informations suivantes : Le jardinier la relie à son grand père. A savait déjà qu'elle avait besoin de la terre. Ce qui est beaucoup plus évident, c'est qu'elle va vraiment chercher l'énergie créatrice en mettant les mains dans la terre, ce qui la relie à sa grand-mère. L'énergie est vraiment puissante et pour laisser venir, elle a besoin d'avoir les deux pieds ancrés dans la terre.

A : 27 janvier 2016. Une information que je n'avais pas vue et en même temps une réelle prise de conscience : "je vais chercher l'énergie créatrice en mettant les mains dans la terre, autrement dit, la terre m'inspire!!!

A : Mettre les mains dans la terre me relie à ma grand mère que je revois mettre l'index dans la terre de ses jardinières, sans utiliser d'outils.

Effet : Plusieurs micro-déplacements autour de P4 nous apprennent que A va chercher l'énergie créatrice en mettant les mains dans la terre, autrement dit que la terre l'inspire, que cette énergie est vraiment très puissante. Quand elle laisse venir, ses deux pieds sont bien ancrés dans la terre (chaque fois que A dit "les deux pieds bien ancrés dans la terre", elle tape ses deux pieds par terre). Enfin cela prend sens dans son histoire : son rapport à ses grands-parents qui travaillaient la terre à leurs heures perdues, son grand-père avec ses outils, sa grand-mère avec les mains directement dans la terre.

13/ Déplacement physique de rapprochement de P4 vers P5

Puis, d'elle-même, Joëlle se rapproche de la position de A dans le fauteuil.

E1.A.371. Je vais me rapprocher parce qu'hier... quand je me suis rapprochée

B : Tu te rapproches de quoi ? De quelle scène, ou de quelle Joëlle ?

A : Je me rapproche de la position de Joëlle dans le fauteuil, plus près du fond de la véranda. Je sais que la veille dans un des exercices, cela a été fructueux de m'approcher.

E1.B.372. Oui

E1.A.373. Voilà

E1.B.374. Attention y a celle qui a vu l'image là, si c'était un mouvement, une forme, une couleur, ne l'oublie pas, elle t'a dit des choses, elle était là, donc englobe là...celle qui est dans le fauteuil qui fait A, ... celle qui est là-haut dans l'hélicoptère avec Catherine, en l'air, celle qui est dans le jardin avec Catherine ... Voilà, si tu t'en rapproches...

A : Cela commence à être plus difficile, il y a plein de situations à englober. C'est comme si je faisais un paquet avec tout ce que j'ai vécu avant, tout en restant en prise avec le V1 là-bas dans le jardin sur ma droite. Tout est dans une espèce de faisceau qui part de moi au niveau du plexus, et un lien plus fort me relie au V1. Mon but est de ne pas le perdre. Je fais confiance au fait que ça doit être possible. J'active une posture que j'ai adoptée avec succès dans les exercices précédents : j'écoute mon B, je ne lâche pas le faisceau, je laisse faire, j'attends.

E1.A.375. Alors ce que ça m'apprend c'est que, si je veux utiliser ça, il faut que je le fasse avec légèreté, ça c'est l'aspect jeu c'est à dire que ...

E1.B.376. Tu as des indications pour le faire avec légèreté ? Ça s'oppose à quoi ?

A : Il y a deux questions dans une, je ne réponds qu'à la deuxième. La réponse à la première question viendra plus tard en 388 après des tentatives inductives de B.

E1.A.377. Ça s'oppose au sérieux...

E1.B.378. Ça a un lien avec la petite fille ou le petit lutin

E1.A.379. Non ça a un lien avec "Celle qui vole"

E1.B.380. Ah d'accord et qui est légère

E1.A.381. Et qui est légère

E1.B.382. Donc cette énergie créatrice que tu puises dans la terre, tu puises cette énergie mais il faut le faire avec légèreté, en volant, en voletant, en l'air.

E1.A.383. (rires) C'est... c'est encore pas tout à fait ça

E1.B.384. D'accord, prends tout le temps qu'il te faut pour l'exprimer avec les mots les plus justes possible, tu peux encore bouger, tourner, peut-être que si tu vas voir de l'autre côté là-bas tu verras autre chose

Effet : Le sens continue à se préciser. A vient de trouver une ressource (aller puiser l'énergie créatrice dans la terre) mais il y a des conditions : elle doit le faire avec légèreté, sans sérieux ; il y a un lien avec "Celle qui vole", ce doit être un jeu.

14/ Déplacement physique, grand tour autour des précédentes positions pour arriver derrière le fauteuil de A en P6

E1.B.385. Donc là tu vois, tu la vois de dos, puis y a “Celle qui vole”, là-haut, puis y a celle qui a vu le cylindre, qui est appuyée au mur là-bas, tu englobes tout ça ?

E1.A.386. Oui

E1.B.387. Et est-ce que ça t’apprend quelque chose d’autre, d’autre, par rapport à ton grand-père avec les outils, ta grand-mère qui a les mains dans la terre, l’énergie créatrice qui monte du centre de la terre, et puis, oui, mais il faut le faire avec légèreté, en volant, est-ce qu’il y a d’autres choses là qui t’apparaissent dans le grand tour ?

E1.A.388. Oui (*changement de ton de voix*) c’est que pour que ça puisse venir, je dois lâcher. La légèreté c’est, pas d’objectif, pas de ... c’est laisser venir, c’est ... c’est dans la terre

E1.B.389. Parce que l’énergie elle vient toute seule du centre de la terre ?

E1.A.390. Et ben oui

E1.B.391. Ça te va ?

E1.A.392. Oui

E1.B.393. Y a pas autre chose ?

E1.A.394. Je prends conscience que si je change de position ...

E1.B.395. Enfin je sais pas, mets-toi à un endroit plus méta quoi, ou si tu veux pour venir là te mettre en position méta

Effet : Dans un grand tour autour des positions précédentes, la posture de créativité de A se précise encore : la légèreté est nécessaire. Il faut aussi lâcher, être sans objectif, laisser venir. C’est dans la terre, ça vient tout seul. Puis A retourne dans son fauteuil en position P0 pour se mettre en méta position à la demande de B.

15/ Retour à la position P0, méta position et débriefing de l’entretien

E1.A.396. Je prends conscience de croyances très fortes (*ton de voix plus affirmé*), dans le fait que ça, ça pousse tout seul (*rire*). Ça pousse tout seul mais je suis quand même reliée à cette énergie !

E1.B.397. Et l’idée de lâcher vient de là

E1.A.398. Oui. Quand même le geste d’aller gratter dans la terre, il n’est pas anodin ! Quand j’en ai marre et que je vais faire un tour au jardin et que je vais gratter dans la terre, bon, c’est pas par hasard. (*rire*)

A : Là j’ai reconnu quelque chose que je fais habituellement. Quand je dis que ce n’est pas par hasard, c’est probablement que sous couvert d’aller prendre l’air (la légèreté est là) il y a une intention plus forte et non consciente qui est d’aller chercher l’inspiration dans la terre. Et en plus ce qui semble le mieux marcher, c’est de faire sans outils, de vraiment mettre les mains dans la terre.

Effet : Revenue dans son fauteuil, A évoque des croyances très fortes mais ne les détaille pas encore. Dans la discussion qui suit, A reformule ce qui précède et précise les croyances fortes évoquées : pour que cette énergie vienne du centre de la terre, pour qu’elle devienne la boîte et que ça se pose, il faut qu’il y ait le lâcher prise qu’elle a décrit dans l’entretien d’explicitation. “J’ancre mes deux pieds dans la terre, le sternum, je débranche la tête, ça se diffuse dans le dos, ensuite du centre de la terre il y a une énergie qui monte, ça devient le petit point, le carré, qui grossit qui grossit, ça devient une boîte jusque-là (hauteur de la poitrine) et cette boîte se pose, comme si elle me traversait les jambes”.

A donne aussi une réponse à “Ce que ça m’apprend ?” : pour que l’énergie puisse venir du centre de la terre, il faut qu’elle ancre d’abord ses deux pieds dans la terre, puis qu’elle lâche prise, et puis qu’elle active la croyance qu’elle est reliée à cette énergie et que c’est de l’énergie, que ça va venir.

E1.A.400 Voilà, ça prend du sens dans mon histoire, c’est-à-dire mes croyances dans le fait que l’on est tous reliés et qu’il y a de l’énergie qui circule, mon attrait pour le jardinage, le besoin de mettre les mains dans la terre, la cohérence, elle est là. La cohérence est là, mais je n’avais pas pigé que je peux aller chercher l’énergie créatrice dans la terre, ça je ne l’avais pas avant.

E1.A.402. Ben oui. Toutes les croyances qui vont avec, elles s’emboîtent bien. Il y a une énergie qui fait pousser les graines. Il y a une énergie qui est la puissance créatrice.

E1.B.403. Il y a de la cohérence dans l’ensemble des croyances.

- E1.A.404. Oui, j'ai l'impression. C'est pas moi qui crée, c'est pas moi qui crée, ça vient du centre de la terre.
- E1.A.413. Ce que je pilote, c'est le lâcher-prise, c'est...
- E1.B.414. Tu le pilotes le lâcher-prise ?
- E1.A.415. Il y a quelque chose qui le pilote ; je fais ce qu'il faut pour que ça se fasse et puis je mets en activité ces fameuses croyances, et le schème est là.
- E1.A.417. À chaque fois que j'ai quelque chose à créer, je m'ancre les deux pieds dans la terre...
- E1.B.418. Mais pour de vrai ?
- E1.A.419. Comme ça. (*tape les deux pieds*)
- E1.B.420. Même quand tu es assise à ton bureau.
- E1.A.421. Oui j'ai l'impression. Quand je parle de créer, j'étais plus dans la poterie. Deux pieds dans la terre, je laisse faire, et pour laisser faire, j'active cette croyance que l'énergie créatrice va venir du centre de la terre et ça va m'inspirer. Et quand je laisse faire, le schème, dedans, il y a, je débranche la tête, le lâcher-prise qui passe dans le dos, il y a tout ça. C'est intéressant car quand je n'arrive pas à créer un texte, si je fais tout ça, ça pourrait peut-être marcher. C'est intéressant.

Le débriefing de fin et de nouveaux petits bouts d'entretien confirment et enrichissent ce qui précède. Pour A, il y a de la cohérence dans ce qu'elle vient de trouver. Elle connaît bien ce lâcher prise qu'elle utilise pour se mettre en évocation, ou dans d'autres circonstances. Ce qui est nouveau pour elle et qui a été produit par l'entretien, c'est l'émergence de l'énergie qui vient du centre de la terre, et qu'elle peut connecter avec beaucoup de choses de sa vie, c'est-à-dire que cela prend du sens dans son histoire et cela éclaire ce qu'elle résume en "la terre m'inspire". Pour être en posture de créer, il lui suffit de piloter le lâcher-prise et de mettre en activité les croyances pour que ça se fasse, pour que ça vienne du centre de la terre et que ça l'inspire. Le schème est là. Nous y reviendrons.

Avons-nous là une ressource verbalisée et utilisable pour A ?

B : Dans cet épisode, l'agentivité n'est pas questionnée.

A : Comment aurait-on pu questionner ? "Quand c'est pas toi qui crées, c'est qui ou c'est quoi? Le ça c'est quoi ?"

B : Est-ce que tu t'es rendue compte que tu disais "ça" avec "ça vient du centre de la terre", et si oui, est-ce que tu as pensé que je ne te questionnais pas sur le "ça" ?

A : Je me suis rendue compte que je disais que cela se faisait tout seul, j'étais plutôt centrée sur mes prises de conscience et le fait que Maryse n'ait pas questionné le "ça" n'a pas interpellé mon témoin qui devait être en sommeil à ce moment-là. Nous étions sur un mode de discussion, mon témoin actif lorsque je suis en évocation n'était pas présent à ce moment-là.

16/ Les apports du deuxième entretien

Voici un résumé de la deuxième séance : elle commence par une récapitulation des informations obtenues pendant la première séance dans le but de faire le point, mais aussi de remettre A en contact avec le V1 et les différents V2 de la veille.

Pour commencer la deuxième série d'entretiens, B cherche un procédé pour obtenir de A ce qui manque dans les récoltes de la première séance. Son idée est de commencer comme dans le début d'un entretien d'explicitation en demandant à A ce qui a été le plus important pour elle la veille. A signale le travail sur le sens et sur le schème avec un goût d'inachevé. En cherchant à se connecter avec ces moments de V2 pour compléter, A accueille un moment précis qui s'impose à elle, un moment de "J'ai compris". B oublie de demander ce qui est compris. Nous saurons plus tard que A a compris son processus de création, mais qu'à ce moment-là, elle n'était pas capable de le mettre en mots. Après tout le travail des reprises, A confirme cette information.

B propose à A un déplacement dans la véranda pour s'informer sur le moment du "C'est là, j'ai compris" en faisant un Feldenkrais. Ce déplacement suivi de micro-déplacements et d'un rapprochement de la position du "J'ai compris" produit ceci : c'est rond et gris comme un galet, dense, compact, costaud, solide accompagné d'une valence positive, c'est même jouissif. Des micro-déplacements à partir de la position précédente permettent d'obtenir des informations supplémentaires comme : ça me constitue, ça fait partie de mes fondements. Il n'y a pas de mots pour le nommer, il vient ensuite justesse, adéquat, évidence, perfection, délicatesse. B propose à A de se rapprocher encore et il vient "si on change un tout petit quelque chose, c'est plus pareil". Cette verbalisation est accompagnée d'une forte émotion pour A.

A : Je suis émue par la perfection que je découvre. C'est parfait, c'est touchant de constater à quel point la perfection est délicate : surtout ne rien changer même un tout petit peu ! Je viens de toucher à "moi qui ai compris", "moi qui ai eu accès au sens". Tout est emboîté, parfait. Si on bouge quelque chose, ce n'est plus "j'ai compris".

Notons que ce galet appartient au niveau 3 de description du vécu.

B propose un nouveau déplacement à A (exposition au fond de la véranda) pour viser la Joëlle qui vient de faire le Feldenkrais et la Joëlle qui a un flash "C'est là, j'ai compris". Et B demande à A : "Qu'est-ce que ça t'apprend ?". Cette intention éveillante déclenche une réaction inattendue chez Joëlle. Elle a envie de flanquer un coup de pied à celle qui est dans le fauteuil, en P0, en lui disant "Pourquoi tu ne l'utilises pas ce truc-là ?". Un petit déplacement pour être en face de la Joëlle du fauteuil lui fait dire : "Celle-là, elle n'a plus envie de se bouger". Et en bougeant encore, il vient quelque chose par rapport au contenu de la réponse à la question qui était "Quel est le sens de ce que je vais faire maintenant, professionnellement ?" : c'est que le sens est dans la transmission, mais Joëlle conclut que là, elle n'a pas découvert du nouveau, elle le savait déjà.

Pour clore la séance, B propose à A de choisir une exposition pour voir toutes les Joëlle(s) d'hier et d'aujourd'hui. Joëlle dit qu'il y a beaucoup de monde et qu'il faut qu'elle vole. Joëlle va vers la porte d'entrée de la véranda et prend son envol.

B lui propose d'emmener quelques expertises dans son vol pour chercher, de façon très minutieuse, ce que A a pu oublier de nous dire, et de lui dire. Qu'est-ce qui a pu être oublié ? Qu'est-ce qui ne s'est pas dit dans tout ça ? Qu'est-ce qui ne s'est pas montré ? Qu'est-ce qui ne s'est pas encore montré, et qui est là quand même ?

Cette demande reconnecte A avec le V1. Il y a la boîte délicate, il y a beaucoup plus d'idées que celles qui ont été données. Il y a un très fort bouillonnement dans cette énergie, "comme si la boîte allait me péter à la figure tellement y en a". C'est l'énergie en dessous qui a insufflé ça, ce n'est pas la boîte. C'est comme un geyser. La boîte est la production du geyser, cette énergie qui est dessous, elle est très puissante, elle est forte. Cette petite boîte au-dessus est ridicule. Et finalement, il n'y avait pas assez de cases dans la marelle. Une marelle ne suffisait pas, il aurait fallu tout un carrelage. B relance en demandant s'il manque encore quelque chose en demandant à A de bien voler à la bonne hauteur. Long silence.

E2.A150. Il me vient des informations sur le vécu. Tout à l'heure j'étais obnubilée par savoir ce qui s'était passé, les hésitations, les choses comme ça et il me semble qu'il y a quelque chose là.

A aborde un thème que nous voulions documenter, elle parle d'hésitation. C'est peut-être une entrée pour avoir des informations sur les négociations internes et les micro-décisions. B accompagne et maintient A sur ce moment où il lui semble qu'il y a quelque chose.

E2.B.151. Reste là, là où y a quelque chose que tu sens. Peut-être que si toi tu y arrives pas, mais elle qui vole ...

La relance 151 fixe l'attention de A sur les "hésitations et les choses comme ça". C'est raté pour B qui pensait clore la séance sur cette exposition de synthèse, il faut relancer sur les hésitations, que nous n'avons pas encore questionnées, et ouvrir une nouvelle séquence.

E2.A.151. Oui oui. Donc y a un mouvement quand elle, elle arrive sur la marelle. Il y a un petit temps où elle se positionne, où elle se campe sur ses jambes. C'est un temps où elle se questionne c'est "Qu'est-ce qui va venir ?", et puis juste avant que ça lâche, y a quelque part la volonté de faire lâcher.

E2.B.152. Ah oui elle parle de... Qu'est-ce qui la pilote cette volonté, cette intention de faire lâcher ?

E2.A.153. C'est "Celle qui a envie d'avoir la réponse à la question".

E2.A.155. Y a "Celle qui veut avoir la réponse à la question", et puis y a autre chose qui m'emmène, qui, avant, m'a emmenée sur cette case joker. Avant de m'emmener sur cette case joker, y a quelque chose en moi qui a cherché une possibilité pour aller trouver quelque chose, tout d'un coup y a "ah mais y a bien une case joker !". Donc allez on y va, et puis ça ne va pas assez vite. Y a une impatience, y a ça

Pouvons-nous dire que l'envie de A d'avoir la réponse à sa question est agent à ce moment-là pour la conduire sur la case joker, au vu de son insatisfaction due aux réponses obtenues sur les autres cases ? A le confirme plus loin en parlant de motivation.

E2.B.156. Et ce qui t'a poussée à te mettre (sur la case joker) ? tu peux remonter le temps tout en volant ?

E2.A.157. Oui

E2.B.158. Avant que tu sois sur la case joker, avant y a quelque chose qui t'a poussée à y aller. Tu peux nous décrire ça, ce qui t'a poussée à y aller ?

B : Il aurait fallu s'adresser à "Celle qui vole" et ne pas dire "tu".

A : Non, je suis dans "Celle qui vole", il faut donc lui dire "tu".

E2.A.159. Ben c'est toujours "Celle qui veut avoir la réponse à la question", qui ne l'a toujours pas, et qui s'interroge.

E2.B.160. D'accord et ça se manifeste comment, tu te sens, elle est obligée d'y aller ?

E2.A.161. C'est pas qu'elle est obligée d'aller sur cette case joker, mais elle n'est pas contente quoi, que tout ce qui est arrivé jusqu'à présent, ça ne donne toujours pas de réponse. Ça donne des informations intéressantes, mais ça ne donne pas de réponse. Donc voilà elle n'est pas contente celle-là.

E2.B.162. C'est elle qui a l'idée d'aller sur la case joker ?

E2.A.163. C'est elle qui dit "mais y avait pas une case joker ?" (5s). C'est peut-être pas la même. Y a "Celle qui n'est pas contente" et qui cherche et y a autre chose qui dit : "Mais y avait pas une case joker ?"

E2.B.164. Tu veux prendre le temps là de discriminer et peut-être nous dire qui elles sont, si c'est la même ou si c'est pas la même ? Y en a une qui est pas contente et y en a une qui dit "Y avait pas une case joker ?". "Celle qui n'est pas contente", elle n'est pas contente parce qu'elle n'a pas la réponse à sa question, et celle qui dit "On va aller dans la case joker", qu'est-ce qui la pousse, quelles sont ses intentions ? Qu'est-ce qui l'agit ?

E2.A.165. (5s) Ça part de là (*A fait un geste de la main droite de son plexus vers l'avant, vers la case joker*) "Celle qui n'est pas contente", c'est "Celle qui réfléchit", qui réfléchit, qui...

E2.B.166. Ça part de là

E2.A.167. Voilà, ça part comme ça

E2.B.168. C'est celle qui veut aller sur la case joker. Et l'autre c'est plutôt derrière la tête...

E2.A.169. Oui, c'est le côté un peu réfléchi, qui se pose des questions, qui... Et puis y a autre chose qui tire là bas.

Mise en évidence de l'insatisfaction du côté réfléchi et évaluateur situé derrière la tête et de « quelque chose d'autre » qui part du plexus et qui tire vers la case joker : une autre source d'agentivité ? L'impatience, la motivation ?

D'autres déplacements n'apportent rien de plus. B est en panne de relances pour questionner l'agentivité et les négociations entre les instances lors de ces micros-prises de décisions. B ne sait pas faire et revient à son idée de permettre au Potentiel de A de nous informer sur ce qui ne s'est pas encore dit, pas encore montré mais qui est là quand même.

E2.B.170. Écoute ce que je te propose, c'est de bouger un tout petit peu à partir de là, dans le sens que tu veux pour vérifier si tu n'as pas laissé passer autre chose dans toutes, dans tout ce que tu as fait, en saisissant l'ensemble des situations, de cette histoire là, juste vérifier que "Celle qui vole" là, qui est légère, il faut faire attention, parce que elle est un peu bizarre quand même, qu'est-ce qu'elle nous apporte ?

E2.A.173. Y a rien d'autre qui vient, y a rien d'autre qui vient.

Vu l'heure et la réponse de A, B décide que c'est la fin de l'entretien et propose à A de retourner dans le fauteuil. A retourne dans son fauteuil et nous entamons une discussion qui redevient très vite un entretien, sans déplacement, pour aller voir les croyances, car A dans une récapitulation nous avait dit que nous ne l'avions pas questionnée sur ses croyances. Comme elle en reparle, l'entretien reprend :

E2.A.176. Alors les croyances que je dois activer...

E2.B.177. Peut-être que tu as besoin de le faire d'un autre endroit (*pas de déplacement*)

E2.A.178. C'est, les croyances que c'est possible, les croyances que (6s) que..., c'est quelque chose qui est lié à l'énergie mais j'arrive pas à le formuler (4s). J'ai envie de dire « c'est la croyance dans le Potentiel » (*ton amusé*) mais je ne sais pas si c'est le bon truc parce que quelque part c'est extérieur à moi cette énergie, c'est plus grand que moi, ça me contient mais c'est plus grand que moi, et j'ai besoin d'activer la croyance qu'il y a quelque chose qui est plus grand que moi qui peut produire (4s) et qui est de l'ordre de l'univers, et là je me retrouve tout à fait dans ce que Sylvie disait ce matin ... Quelque chose qui me dépasse, voilà, cette croyance c'est qu'il y a quelque chose qui me dépasse et

qui peut produire, qui peut m'aider, à qui je peux faire confiance, et je dois vraiment faire taire celle qui va dire « Mais non c'est pas possible », quelque chose qui me dépasse.

E2.A.180. Si j'élargis à l'exercice de la marelle, j'ai la croyance forte que cet exercice est un bon exercice et qu'il va marcher car j'ai eu une seule expérience de cet exercice dans ma vie mais ça m'a convaincue. Du coup chaque fois que je fais l'exercice de la marelle, j'active ça. Cet exercice, il va marcher, c'est obligé. En fait j'active la confiance dans le processus.

La croyance de B est qu'il y a quelque chose qui la dépasse, quelque chose lié à l'énergie, à laquelle elle peut faire confiance. Nous récapitulons.

E2.B.181. Est-ce que "Celle qui vole" est fiable ? Qu'est-ce qu'elle a trouvé ? C'est elle qui voit le geyser, la puissance de l'énergie, le ridicule de la boîte, pas assez de cases dans la marelle, etc...

Ce serait intéressant aussi de savoir qui ou quoi de toi se met à voler, c'est une demande que tu avais formulée. Peut-être que tu as besoin de te déplacer pour ça

Là, nous obtenons la plupart des informations sur "Celle qui vole", informations que nous avons rassemblées dans la deuxième partie (paragraphe 1/ de la reprise par thème).

Partie 2 : Reprise par thèmes

Cette partie est élaborée avec les informations obtenues soit en entretien, soit dans les compléments apportés ensuite par Joëlle et se présente sous la forme d'interviews. Nous en avons sélectionné quatre : le premier sur la dissociée "Celle qui vole", le second sur "l'appel vers la case joker", le troisième concerne le schème et le quatrième s'arrête sur le statut d'objet ou d'ego d'un élément de niveau 3 de description de vécu.

Les questions de l'intervieweuse (B) sont en lettres droites, les réponses de l'interviewée (A) sont en italique.

1/ "Celle qui vole"

Ceci n'est pas un entretien d'explicitation.

B : Ce serait intéressant que tu dises explicitement d'où elle vient ? La première fois que tu l'as rencontrée ?

A : J'ai repris mes notes de St Eble car je ne savais plus du tout quand j'avais rencontré "Celle qui vole" pour la première fois et il semble que ce soit justement dans l'exercice de la marelle avec Catherine ! Je retrouve que Catherine m'a accompagnée pour voler et je crois que c'est autour du moment où j'ai regardé les papiers écrits en noir figurant dans le coffret. Je retrouve également mon amusement et ma surprise à la fois.

B : Qu'est-ce qui te plaît en elle ?

A : Cet été elle correspondait bien à mon envie de jouer et à mon besoin de légèreté. Surtout ne pas me prendre la tête mais expérimenter des choses nouvelles et amusantes, tout en respectant les fondamentaux de l'entretien d'explicitation bien sûr. C'est fabuleux d'avoir cette capacité mentale de voler, j'ai la sensation de voler sans le vertige, d'autant plus que j'ai peur en avion et que j'ai facilement le vertige. Je vois les choses de haut, je peux monter, je peux m'orienter. Quand j'imagine que je vole, il n'y a que des sensations positives. Je suis surprise de cette capacité et cela m'apprend des choses en plus. C'est génial parce que : elle n'a pas le vertige, elle peut monter à la hauteur qu'elle veut, à la vitesse qu'elle veut, et c'est un peu comme si tout était possible pour elle. Il n'y a pas de limites dans ce qu'elle peut faire. Et elle n'a plus de rationalité.

B : C'est une rêveuse ?

A : Non, ce n'est pas une rêveuse parce qu'elle n'invente pas. Elle sait faire tout ce que Joëlle ne savait pas faire, par exemple en dessin industriel, les vues de dessus, les vues de dessous, je n'y arrivais pas, et elle, elle sait faire, c'est extraordinaire. Elle peut même aller au centre de la terre, elle l'a fait ! Cette capacité à s'envoler c'est extraordinaire... Capacité à monter, à descendre, à s'orienter, il n'y a qu'un truc que je ne suis pas arrivée à faire et que j'ai testé, c'est voir par en-dessous, c'est difficile, parce que par en dessous ça ne vole pas. Par contre elle peut voir plein de trucs dans le centre de la terre, c'est extraordinaire ça !

B : D'où vient-elle, comment apparaît-elle, comment s'élève-t-elle ?

A : Ce n'est pas facile ce que tu me demandes. Elle vient de "Celle qui est légère".

B : Je précise. Quels sont les actes que tu poses pour activer "Celle qui vole" ?

A : C'est comme si il y avait quelque chose qui pousse et qui dit "il faut que je vole quoi". C'est évident qu'il y a une force qui la pousse quelque part, et plus ça va et plus elle est à l'aise pour faire. C'est comme si à force de s'entraîner, elle était de plus en plus douée. C'est extraordinaire parce qu'elle se met en route à une vitesse ! C'est pouf ! Pouf ! Et c'est parti.

Il faut que je l'active, elle vient sur commande. C'est la joueuse qui la déclenche, "Celle qui a envie de jouer", celle qui a envie de faire des expériences, qui a envie de tester, c'est elle qui est à l'origine de la décision. Je prends le temps de me poser, debout, les deux pieds bien ancrés dans le sol, je ferme les yeux, je sens comme un élan, une légère poussée de mes pieds, une sensation qui monte depuis le ventre jusqu'au plexus, je sais qu'habituellement j'ai facilement le vertige, je suis effleurée par cette idée mais je mets de côté, l'envie de prendre l'envol l'emporte, le besoin de légèreté aussi, la sensation me porte jusqu'à ce que "tac", je me sente à plat ventre, les bras écartés, à la bonne hauteur. Je suis à la limite d'entendre un souffle de battement d'ailes. Je sais que je suis à la bonne hauteur à la sensation de l'air qui me porte. Cette sensation, elle est principalement au niveau du ventre, sur les cuisses aussi. Je suis très haut, comme sur un matelas gonflable. Juste avant, j'ajuste la hauteur, ce qui est important c'est de ne pas perdre la scène de vue, juste de positionner les protagonistes, pas les détails. Je les positionne mentalement Catherine, la marelle, moi. Il y a un discours intérieur, je me dis les noms des personnages, la marelle, en même temps que je les place les uns après les autres. Je ne vois que la scène (pas les alentours) aux trois quarts de côté arrière droit.

B : Qu'est-ce qui fait atterrir "Celle qui vole" ?

A : A chaque fois que ce qui est demandé ne correspond pas à la mission de "Celle qui vole", cela la fait atterrir. Un quiproquo va également la faire atterrir : en effet alors que B propose de prendre une autre position "de vol", j'entends : position "folle". Je suis toujours dans l'intention de m'amuser et d'expérimenter et je fais la proposition "folle" d'aller mentalement dans le carré. Un autre ego s'active : le "petit lutin", la partie espiègle qui a envie de jouer.

B : Et où est-elle "Celle qui vole" quand elle ne vole pas ?

A : Elle n'est pas cachée, elle est « couic couic » complètement étouffée, tassée, complètement éteinte. Elle est étouffée là au tréfonds, là, sous l'éteignoir.

B : Comment "Celle qui vole" communique-t-elle avec toi ?

A : Quand les informations m'arrivent, elles ne sont pas forcément visuelles. Je ne sais pas d'où elles viennent. Les mots sortent de ma bouche spontanément. En fait ce n'est pas quelque chose que je vois, ni que j'entends, ni que je ressens, c'est une information qui m'arrive "comme ça", ça sort tout seul de ma bouche, c'est "Celle qui vole" qui le sait mais je ne sais pas comment elle le sait. L'information part de mon ventre, remonte par devant le long de ma trachée jusqu'à sortir par ma bouche : comme un pouf ! Cela a l'air de se passer à chaque fois que l'information fuse avec un ton très affirmé.

B : Comment "Celle qui vole" est-elle en rapport avec toi ?

A : Je vole mentalement au-dessus de la scène, c'est-à-dire que j'imagine surplomber la scène de très haut, un peu comme un oiseau, à plat ventre, les bras écartés. C'est comme si c'était moi qui volais, avec toutes les sensations de ce vol que j'ai décrites. Je ne vois pas "Celle qui vole", je "m'imagine" dans cette position. Il n'y a pas "Celle qui vole" d'un côté et mon ventre de l'autre. Je suis en prise avec le V1, mais détachée (Ce n'est pas étonnant puisque je vole, je suis bien dissociée) c'est un rapport froid, pas de ressenti, juste de l'observation au sens large, car il n'y a pas que du visuel. Je suis à l'écoute de tout type d'informations qui peut venir grâce à "Celle qui vole" : informations auditives (grésillement), informations sur le sens.

B : Quelles sont les compétences de "Celle qui vole" ?

A : Elle a des qualités privatives, plus de pieds, plus de rationnel, pas le vertige, pas de peur du vide. En positif, elle va à la vitesse qu'elle veut, elle monte, elle descend, elle s'oriente, tout est possible pour elle, sauf voir par en dessous.

B : Quelles sont ses missions ?

A : Je parle ici des missions particulières au cours de cet entretien. Trois "envols" ont eu lieu au cours de l'entretien. Dans le premier, je me suis donné toute seule la mission (mission 1) d'aller trouver les informations pour répondre à la question : "D'où vient cette boîte ? Qui l'a créée ?". B m'a posé une question sur la chronologie qui n'a pas marché, "Celle qui vole" n'a donc pas rempli sa mission (voir relance 1/ dans la partie 3/). Dans un deuxième temps, après quelques péripéties d'atterrissages-déplacements, j'ai réactivé "Celle qui vole" en lui donnant la mission (mission 2) de prendre du recul pour élargir le champ de vision afin de répondre à la question posée par B de situer

le point (celui qui est à l'origine du carré, lui-même à l'origine de la boîte) par rapport à mes jambes. C'est une compétence visuelle. C'est "Celle qui vole" qui va percevoir l'énergie venant du centre de la terre (énergie, presque un grésillement, comme un filament de vieille ampoule électrique, ça bouge, ça oscille, c'est orangé). En toute fin de travail, lors du deuxième entretien, B va demander à "Celle qui vole" de tout englober de l'entretien. La mission qui lui est donnée est plus ouverte (mission 3) : "attraper ce qui ne s'est pas encore dit" et elle va fournir des informations sur les instances à l'œuvre et les croyances activées (voir relance 3/).

2/ L'appel vers la case joker

Ceci n'est pas un entretien d'explicitation

Nous avons voulu parler de ce thème pour lequel nous avons rencontré beaucoup de difficultés, pour saisir et questionner d'abord, et ensuite pour démêler les réponses. Nous y sommes revenues plusieurs fois et nous vous présentons le dernier dialogue que nous avons eu via Google Drive.

B : Je te rappelle le contexte. Nous sommes dans le deuxième entretien, vers la fin, je pense que l'entretien se terminera avec l'exposition surplombante. Tu dis quelque chose qui m'alerte et je reprends le questionnement. Je te propose d'y revenir parce qu'il me semble qu'il y a des contradictions et qu'il manque quelque chose. Est-ce que tu es d'accord pour reprendre un bout d'échanges à ce sujet ?

A : Je suis d'accord. Je peux juste dire qu'à cette étape de l'entretien j'étais, d'une part fatiguée, et d'autre part peu motivée pour aller creuser là. J'étais sur la description du moment d'émergence et je ne voyais pas l'intérêt d'aller en amont. Toujours le A qui n'en fait qu'à sa tête...

B : Je te propose de te remettre en évocation de ce moment-là, au moment où tu as recontacté V1 et où tu as parlé d'hésitations. Comme nous n'avions rien eu pour renseigner l'agentivité, j'ai sauté sur l'occasion. Tu as parlé de "Celle qui réfléchit" et de "Celle qui n'est pas contente", est-ce que c'est la même ou bien sont-elles deux ? En 155 tu dis "Y a celle qui veut avoir la réponse à la question, et puis y a autre chose qui m'emmène, qui, avant, m'a emmenée sur cette case joker", et tu as dit : "Ça part de là", en faisant un geste de la main droite de ton plexus vers l'avant, vers la case joker.

Si tu veux bien, je te propose de retourner à ce moment-là, avant, et de te remettre en évocation.

A : OK

B : Je te propose, si tu es d'accord, de revenir juste avant que tu dises à Catherine "Mais y avait pas une case joker ?" Tu es là juste avant que tu dises à Catherine "Mais y avait pas une case joker ?", reste là, il y a "Celle qui n'est pas contente" et y a-t-il autre chose, reste là et laisse revenir ce qui revient comme ça revient ...

A : Au moment où je viens de faire toutes les cases, je suis devant la marelle, je lui tourne le dos et "Celle qui a envie d'avoir une réponse" n'est pas contente car elle n'a pas une vraie réponse à la question. Il y a une instance derrière la tête, "Celle qui réfléchit", qui cherche des possibilités pour avoir une vraie réponse. Elle balaie plein de solutions et tombe sur l'idée de la case joker. Elle la propose à "Celle qui a envie d'avoir une réponse". C'est une sensation au niveau du plexus qui dit si ce qui est trouvé satisfait "Celle qui a envie d'avoir une réponse". Autrement dit "Celle qui a envie d'avoir une réponse" teste à l'aide de la sensation. Pas satisfaite égale fermeture du plexus, satisfaite égale ouverture. Je me tourne sur ma gauche vers Catherine pour lui dire : "Y avait pas une case joker ?" et j'amorce déjà un mouvement vers la marelle. La sensation au niveau du plexus tire vers l'avant quasiment avant que Catherine réponde.

Ce qui me tire c'est l'envie très forte d'avoir une réponse à ma question. Mon mobile c'est la motivation. La case joker représente l'ouverture vers tous les possibles et c'est assez jubilatoire. Il y a une partie de moi qui cherche une vraie réponse à ma question, une "vraie réponse" serait une éventualité que je n'ai pas envisagée, quelque chose qui me surprendrait et me conviendrait en même temps. Voilà ce que j'ai trouvé, c'est plus clair mais ce qui me gêne c'est que cela ne colle pas vraiment avec ce que j'ai dit en août. Qui croire ?

B : Si j'ai bien compris, il y a "Celle qui veut avoir la réponse" à la question et qui n'est pas contente, c'est elle qui évalue, son critère est au niveau du plexus, ouvert = satisfaite, fermé = pas satisfaite. Elle est agie par quelque chose qui part du plexus, là où se situe son critère.

A : Cette formulation ne me convient pas et je ne sais pas pourquoi. Ce qui est plus juste pour moi, c'est cette description : quand il y a ouverture au niveau du plexus, "Celle qui n'est pas contente" est satisfaite, puis ça s'ouvre au niveau du plexus et c'est comme si du fond de cette ouverture quelque

chose tirait vers l'avant. L'origine de la force est très profonde en moi. Je n'arrive pas à dire si la sensation et "Celle qui n'est pas contente" sont distinctes, autrement dit : deux ou trois agents, je ne sais pas. Quand je me pose cette question, je suis dans l'analyse et ça ne marche pas.

B : Et il y a en a une autre qui réfléchit, qui balaie toutes les solutions et qui propose à la première la case joker

A : *Elle ne propose pas, elle tombe, en balayant plein de choses, sur l'idée de la case joker expliquée par Pierre. C'est fou ce que la justesse des mots est importante !*

B : Et puis il y a peut-être un troisième agent sémiotisé par ton geste de la main droite qui part du plexus et qui tire vers la case joker. Pour toi, c'est la motivation de "Celle qui n'est pas contente". Je reformule et tu me dis si ça va : Il y a "Celle qui réfléchit" et tombe sur la case joker et "Celle qui veut une réponse" qui teste avec la sensation (plexus), l'idée du joker la satisfait et là il y a "c'est comme si du fond de cette ouverture quelque chose tirait vers l'avant, l'origine de la force est très profonde en moi".

Tu as complété la description. Nous avons le détail manquant. Reste à interpréter ce quelque chose qui tire vers l'avant. Agent ou pas ? Je te propose de conclure là-dessus et d'en proposer la discussion au séminaire.

A : OK

Dernière heure : Il est intéressant de remarquer que cette description a été obtenue six mois après le V1, en auto-explicitation (un peu accompagnée, par la présence d'un B à distance qui envoie ses relances par écrit) alors que nous avons décidé d'en rester là dans l'écriture de l'article. Serait-il possible maintenant de reprendre la description qui a commencé à être saisie et décrite dans le travail des postgraphies interactives ? Est-ce faisable ? Si oui, comment ? Qui lancerait l'intention éveillante, A ? B ? Sinon, qu'est-ce qui théoriquement s'oppose à cette faisabilité ?

La même question peut se poser avec d'autres "ça" et il y en a une multitude dans ce protocole. (découverts en écrivant ces lignes). Plus particulièrement, pourrions-nous chercher à renseigner le "ça" de "*ça sort tout seul de ma bouche*" quand Celle qui vole communique avec A, pour une meilleure connaissance de la dissociée et de son fonctionnement. Oui ? Non ? Et si oui, par quelles aides techniques pourrions-nous raccourcir le temps du dévoilement ?

Voilà des questions bien intéressantes à expérimenter dans la prochaine université d'été ou à trancher par des arguments théoriques.

3/ Le schème

Ceci n'est pas un entretien d'explicitation.

B : Pendant le débriefing de ton entretien, tu as pointé quelque chose qui pourrait être un schème pour toi, un schème de créativité. Peux-tu laisser revenir ce que tu voulais dire ?

A : *Grâce au questionnement de St Eble, j'ai reconnu quelque chose que je fais habituellement : quand je suis fatiguée de travailler à mon bureau, sous couvert d'aller prendre l'air, il y a une intention plus forte et non consciente qui est d'aller chercher l'inspiration dans la terre. Ce qui semble le mieux marcher, c'est de le faire sans outils, de vraiment mettre les mains dans la terre comme à l'atelier de poterie. Si j'extrapole : pour arriver à créer quelque chose, avoir accès à la "puissance créatrice", je dois le faire avec légèreté c'est-à-dire : je ne me fixe pas d'objectif, je lâche (débranche la tête), laisse venir (ouvre le sternum), tout en allant chercher l'inspiration dans la terre, les mains dedans, les deux pieds bien ancrés au sol. En même temps, j'active la croyance qu'il y a quelque chose qui me dépasse et qui peut produire, qui peut m'aider, à qui je peux faire confiance. Je fais taire "Celle qui dit que ce n'est pas possible".*

B : Qu'est-ce qui te vient quand tu prêtes attention à la description de ton schème ?

A : *Cela prend sens dans mon histoire et mon rapport à mes grands parents qui travaillaient la terre à leurs heures perdues : mon grand père avec ses outils, ma grand-mère les mains directement dans la terre. Le schème m'est apparu actualisé dans la description de mon V1. Une question toutefois : à ce moment-là, je n'avais pas les mains dans la terre alors que cela a l'air d'avoir beaucoup d'importance dans le processus créatif. Quel est le lien avec ce dont j'ai pris conscience ? Le seul parallèle que je vois c'est "la légèreté", "les deux pieds ancrés dans la terre", les croyances activées, "Celle que je fais taire". Mais je n'avais pas les mains dans la terre.*

B : Non, au moment où la boîte arrive, il y a en dessous un schème organisateur général (conceptuel, dirait Pierre) qui te fait agir et qui s'actualise selon la situation où tu en as besoin. Il me semble que

c'est à ce schème, dans son actualisation de la situation spécifiée, que tu as eu accès et que tu as décrit sous l'effet du questionnement de B et avec l'aide de "Celle qui vole".

A : OK

B : Peux-tu séparer dans ce que tu viens de nous dire ce que tu savais déjà et ce que tu as trouvé sous l'effet des relances de l'entretien ?

A : *Je connaissais déjà bien le plaisir pour moi de mettre les mains dans la terre que ce soit au jardin ou à l'atelier de poterie. Ce qui est nouveau pour moi, c'est que ce geste de mettre les mains dans la terre est à l'origine du processus créatif. Lorsqu'en reprenant le protocole j'ai formulé que "la terre m'inspire!", il y a eu une réelle prise de conscience chez moi à ce moment-là. Je connais bien également cette posture de laisser venir où je "lâche le cerveau", j'ancre les deux pieds dans la terre. Je le fais en conscience lorsque je suis questionnée en position assise. Ce que j'ai découvert c'est que cela s'est fait tout seul lorsque j'étais debout sur la case joker.*

B : Peux-tu reformuler la réponse que tu m'avais donnée au téléphone sur le sentiment de mienneté de ce schème ?

A : *En lisant la question précédente, a surgi comme une évidence le fait qu'au moment de l'épisode du galet, j'avais exactement décrit ce sentiment que tout ce qui venait d'être dit m'appartenait. Je venais de dire "j'ai compris" sans préciser ce que j'avais compris.*

B : Je ne t'ai pas questionnée parce que ton émotion était forte et je ne voulais pas y toucher.

A : *Je venais de reconnaître des morceaux éparpillés d'un puzzle que je connaissais déjà et qui s'emboîtaient parfaitement. Comme si le schème et moi ne faisons qu'un. L'émotion est vraiment liée au fait de ne faire qu'un. C'est tellement parfait qu'il ne faut certainement rien toucher.*

A : *La mise en mots est arrivée grâce à la question de B sur la mienneté et j'en suis émerveillée.*

B : Et moi aussi. En fait nous prolongeons l'entretien d'explicitation avec le temps de latence nécessaire aux prises de conscience des prises de conscience.

4/ Statut d'objet ou d'ego pour un élément de niveau 3 de description

Ceci n'est pas un entretien d'explicitation.

Nous nous sommes longuement interrogées sur la boîte qui est apparue sur la case joker. C'est un niveau 3 de description du vécu.

B : Il nous faudrait l'enregistrement de la marelle que nous n'avons pas pour savoir quelles étaient les relances du B de la marelle précédant l'arrivée de la boîte. Nous ne pouvons que spéculer.

A : *Il ne me revient pas grand-chose à propos des relances. Catherine m'a indiqué où était la case joker. J'y suis allée et je crois que Catherine a dit quelque chose à ce moment-là, comme une invitation à laisser venir.*

B : Qui était le joker qui est arrivé sur la case joker quand tu y es allée ?

A : *Selon l'article de Pierre sur la scission dans Expliciter 110, la boîte serait "un ego 8" ou le symbole d'un ego 8.*

B : Je ne comprends pas, je retournerai voir, mais si c'est ça, comment concilies-tu que la boîte soit l'ego joker que tu laisses venir et le fait qu'elle soit portée par l'énergie qui vient du centre de la terre ?

A : *La boîte serait peut-être la création d'un ego 8. Lequel ? On ne sait pas. Le processus que j'ai décrit pourrait être le processus d'émergence de cette création.*

B : Après moult réflexion, je tente une hypothèse : la boîte serait un niveau 3 de description de V1, autrement dit un sentiment intellectuel, envoyé par ton Potentiel en réponse à ta suggestion "Mais y avait pas une case joker ?" comme une ouverture à tous les possibles. En fait ce serait l'interlocuteur joker, auquel nous avons donné le statut d'objet et non pas d'ego. Sans connaître les relances qui ont précédé, nous ne pouvons rien dire de plus, il me semble. *Fin de l'interview.*

Que pouvons-nous dire aujourd'hui, au moment de boucler notre article ? La boîte est un élément du niveau 3 de description et nous pouvons la considérer soit comme un objet, soit comme un ego. Dans ce cas, elle deviendrait un ego qui acquiert de l'agentivité et A pourrait engager un dialogue avec ce nouvel ego. (cf. les compléments apportés par Pierre dans l'encart à la fin du document)

Quand Joëlle cherchait qui ou quoi avait créé la boîte, la réponse étant le Potentiel, elle pouvait accéder à qui l'avait créée par des moyens indirects, autrement dit en troisième personne, et nous avons certainement la réponse, mais nous ne l'avons pas encore décodée. Par contre, la question comment la boîte a été produite qui attend la description d'un acte, ne peut pas obtenir de réponse

autre que “elle a émergé”. Ainsi peuvent s’expliquer certaines bifurcations de l’entretien, puisque les difficultés des B ne venaient pas seulement des relances manquantes ou déficientes, mais de l’impossibilité structurelle à obtenir directement les informations cherchées dans un niveau 2 de description du vécu.

Partie 3 : Analyse de quelques relances et de leurs effets

Nous allons maintenant nous arrêter sur quelques relances qui nous paraissent intéressantes car elles questionnent différents aspects, familiers ou non, et leur pertinence selon le niveau de description : la question de la temporalité ; l’invitation aux micro-déplacements ; la demande de surplomb de l’ensemble de l’entretien.

1/ Le “juste avant” de la relance 193

E1.B.193. Donc si tu veux bien, Celle qui peut voler vraiment haut au-dessus de tout ça, ce que je lui propose c’est de regarder Joëlle juste avant qu’arrive le petit carré, juste avant.

Nous avons discuté entre nous après un temps d’explicitation où A vient de décrire que la boîte s’est d’abord manifestée sous forme d’un petit carré. A est motivée pour connaître ce qui a généré cette boîte et propose pour la première fois de voler mentalement au-dessus de V1. “Celle qui vole” s’installe. B cible alors la modalité visuelle et “Celle qui vole”, qui prend les mots au pied de la lettre, comprend le “juste avant” comme un ciblage de la chronologie. Cela ne fonctionne pas car ce n’est pas dans les compétences de “Celle qui vole”.

De plus, la boîte et le petit carré sont des éléments de niveau 3 de description, donc une production du Potentiel et de ce fait, comme nous l’a expliqué Pierre, la description de “Comment sont-ils arrivés ? ” est impossible. En revanche on aurait pu mettre en évidence, à ce moment-là, l’organisation sous-jacente avec une mission plus ouverte et Pierre nous suggère : “Laisse-toi contempler cette émergence et laisse venir quelque information que ce soit”.

Il faudra essayer l’an prochain pour savoir comment ajuster les relances qui suivent selon que nous obtenons des éléments de schème en acte ou des éléments de sens, c’est-à-dire un accès à l’histoire personnelle de A. Car nous ne pouvons accéder qu’à cela, les actes de création de la boîte nous sont inaccessibles, on n’y entre pas dans le Potentiel. En tout cas, aujourd’hui, nous n’y entrons pas.

2/ Sur le sens : une relance et des micro-déplacements pour faire apparaître d’autres informations et accéder à ce qui constitue le schème

Nous venons de faire un Feldenkrais qui a fait apparaître un cylindre autour de la scène du V1, nous avons convoqué une personne ressource à double compétence (jardinier et spéléologue) pour savoir ce qu’il y avait sous le cylindre, et nous venons de poser la question “Qu’est-ce que ça m’apprend ?”, question qui sera suivie de micro-déplacements avec l’accompagnement de B. Nous obtenons ainsi des compléments intéressants sur le sens.

E1.A. 353. (21s) ... ça m’apprend que ma croyance est une croyance très forte, qu’il y a plein d’énergie qui circule et que je lui suis reliée, et ça m’apprend que je lui fais vraiment confiance, et que si je lui fais confiance et que je laisse ça agir, ça vient tout seul

E1.B.354. Est-ce que je peux te proposer de te décaler un tout petit peu et de voir si ça t’apprend autre chose, si y a d’autres choses qui apparaissent en te décalant un tout petit peu

B : Je dis voir au sens de “Je vais consulter mon avocat et voir ce qu’il me conseille”, mais en entretien il n’est pas pertinent d’utiliser ce qui privilégie un canal sensoriel. Encore quelque chose de contre-intuitif. Et souvenons-nous qu’en situation d’entretien, A prend les mots au pied de la lettre.

Dans la relance 354, il y a l’induction à bouger un tout petit peu, mais il y a encore deux missions “voir si ça t’apprend autre chose” et “ y a d’autres choses qui apparaissent”. A ne prend en compte que la première. B réitère la demande sur “ce que ça t’apprend” et A fait des liens avec son histoire personnelle (les grands-parents, le besoin de la terre) et des conditions nécessaires à une posture de créativité (le lâcher prise, pas d’objectif, la légèreté pour que ça vienne tout seul de la terre). Puisqu’on est dans “ce que ça t’apprend”, on obtient du sens. Normal.

E1.A. 355. (9s) Le jardinier, forcément, ça me relie à plein de choses, je vois bien que... les outils y a mon grand père (*inaudible*) je vois pas le rapport, en tout cas c’est là.

E1.B.356. Y a autre chose ?

E1.A.357. La terre quoi, comme j'ai besoin de la terre pour *inaudible (exister ?)*

E1.B.358. En tout cas peut-être qu'en faisant de tous petits déplacements, devant, derrière, comme tu veux quoi, chercher un endroit où il y a un supplément d'informations. Peut-être y a d'autres choses qui apparaissent... c'est ni mieux ni moins bien mais c'est autre chose. Est-ce que t'en as plus ?

E1.B.387. Et est-ce que ça t'apprend quelque chose d'autre, d'autre, par rapport à ton grand père avec les outils, ta grand-mère qui a les mains dans la terre, l'énergie créatrice qui monte du centre de la terre, et puis, oui, mais il faut le faire avec légèreté, en volant, est-ce qu'il y a d'autres choses là qui t'apparaissent dans le grand tour ?

E1.A.388. Oui (*changement de ton de voix*) c'est que pour que ça puisse venir, je dois lâcher. La légèreté c'est, pas d'objectif, pas de ..., c'est laisser venir, c'est ... c'est dans la terre.

Petit à petit, avec chaque micro-déplacements, le sens se complète, le lien avec les grands-parents, la recherche de l'énergie créatrice dans la terre, la puissance de cette énergie, la nécessité de la légèreté, du laisser venir, de l'absence d'objectif, puisque tout est dans la terre. Et petit à petit le schème se dessine.

3/ En fin d'entretien, une exposition et une relance pour surplomber tout l'entretien

Dans le deuxième entretien, B veut solliciter A pour qu'elle laisse venir ce qui n'a pas encore décrit.

B : Mon hypothèse, issue de ma propre expérience, est que des choses ont pu être réfléchies sans être verbalisées, à cause du manque de relance ou de la linéarité du discours qui ne permet de dire qu'une chose à la fois.

Pour cela, B propose une exposition surplombante d'où A puisse embrasser l'ensemble de l'entretien et donc toutes les structures intentionnelles précédentes : B propose à A d'aller loin de toutes les positions déjà utilisées, et de saisir toutes ces positions dont B fait une reformulation partielle. Naturellement, A choisit d'elle même la position de vol.

E2.A.99. Ben y a du monde

E2.A.105. Bon ben voilà. Il faut que j'aille haut, tout en haut, attendez, je monte

E2.B.106. Et ce que je vais lui demander à celle qui monte là et qui vole, si elle veut bien, c'est d'emmener avec elle quelques expertises qu'elle a, elle, elle sait de quoi elle a besoin, peut-être c'est l'expertise de la terre, peut-être c'est celle de la poterie, peut-être c'est celle des maths ou bien d'autres choses que je ne sais pas d'elle, tu vois, moi je ne connais pas tout mais elle, elle sait, qu'est-ce qu'elle a comme compétences

E2.A.109. Oui, qui permettraient de faire quoi ?

B : Je me suis bien appliquée pour reformuler et préciser les compétences, mais j'ai oublié la mission. Ce que A ne manque pas de me faire remarquer. Il est intéressant de vérifier que s'il manque l'objectif, A reste à l'arrêt.

E2.B.110. Qui lui permettra de regarder, de façon très minutieuse, ce que Joëlle a pu oublier de nous dire, et de lui dire. Qu'est-ce qui a pu être oublié ? Qu'est-ce qui s'est pas dit dans tout ça ? Qu'est-ce qui s'est pas montré ? Qu'est-ce qui s'est pas encore montré, et qui est là quand même ? Elle vole ?

A : Je n'entends pas la relance comme une question mais juste un accompagnement vers l'installation de "Celle qui vole" avec la définition de sa mission: aller regarder de façon minutieuse ce qui ne s'est pas montré et qui est là quand même. Un temps vide puis j'entends "elle vole?" Et je réponds par "je suis au-dessus". A noter que je m'imagine toujours en train de voler, le "elle" ne me convient pas.

E22.B.118. ... Alors elle se prend pas la tête, juste elle jette un œil comme ça, elle balaie tout en volant, dans le but d'attraper quelque chose qui s'est pas dit, qui s'est passé sans que ça soit dit, sans que ça soit élucidé, sans que ça soit montré, sans que ce soit apparent, et qui est là quand même

E22.B.124. ... Qu'est-ce qu'elle pourrait nous dire encore qu'elle voit celle qui vole là-haut, qui est légère ... Qu'est-ce qu'elle pourrait nous apprendre pour décrire ça ?

A : Toujours l'accompagnement. Notez la richesse des mots employés par B pour continuer à nommer la mission sans induire : attraper, ce qui s'est passé sans que ça soit dit, élucidé, montré, apparent. Le "qui est là quand même" sous-entend la confiance dans le fait que l'information existe. B continue son accompagnement puis vient la question qui amène des informations supplémentaires : "Qu'est-ce qu'elle pourrait nous apprendre pour décrire ça ?"

Cette relance, qui utilise la forme indirecte, permet à A de recontacter le V1 et d'y voir, sous la boîte, un bouillonnement très puissant, comme un geyser, qui lui fait dire qu'il y a beaucoup plus d'idées que celles qui ont été données, qu'il y a un bouillonnement très puissant dans cette énergie, que la petite boîte est ridicule, qu'il n'y avait pas assez de cases dans la marelle, et elle conclut : "C'est pas une marelle qu'il me fallait, c'est un carrelage".

Partie 4 : Ce que nous pouvons noter ou retenir

1/ À propos du travail de B

Nous allons reprendre ici des consignes que nous connaissons depuis longtemps, mais ce n'est pas parce que nous les connaissons que nous savons les mettre en œuvre en situation d'entretien, d'autant plus quand le vécu que nous visons est difficile d'accès, et donc que B peut se retrouver en difficulté. Les relances prêtes à l'emploi, longuement mûries et peaufinées ne sont pas encore disponibles.

Nous voyons dans les relances étudiées (Partie 3), et dans bien d'autres de cet entretien, que, pour installer un dissocié ou aller dans une exposition, A ne peut pas se mettre en mouvement sans que B ne lui ait spécifié la mission. Nous retrouvons ce que nous savons bien maintenant.

Pour que la relance ait un effet perlocutoire bien ciblé, il ne faut qu'une seule proposition sinon, A est mis en difficulté ou en confusion, ou alors, quand il est expert, c'est lui qui choisit. Dans ce cas, B ne fait pas son travail de guidage de l'entretien. B doit être très au clair avec ses buts et avec ce qu'il cherche à obtenir, c'est seulement à cette condition qu'il pourra choisir la bonne relance, c'est-à-dire le bon outil, pour guider l'activité de réfléchissement et de description de A. Cela n'exclut pas bien sûr, dans le cadre de l'université d'été, de prendre en compte les propositions ou suggestions de A (expert, donc co-chercheur aussi). Dans ce cas, A pilote le dispositif d'entretien, mais il reste encore du travail à faire pour B, pour accompagner, reformuler, veiller aux fondamentaux de l'entretien, orienter plus précisément l'attention de A.

Nous avons relevé aussi dans notre protocole des problèmes d'adressage. Par exemple quand B s'adresse à "Celle qui vole" en lui disant "tu", en relisant B relève le "tu" comme une erreur d'adressage, mais A infirme cette affirmation. Nous avons un exemple ci-dessus dans les relances 110 et 118 : A remarque dans sa postgraphie l'utilisation inadéquate de "elle" pour "Celle qui vole".

Nous avons relevé des "ça", comme "ça s'ouvre", "ça me pousse", "ça lâche", "ça tire", "ça part de là", et "ça sort tout seul de ma bouche" qui n'ont pas été questionnés : soit B ne les a pas remarqués, soit B ne savait pas le faire.

Nous avons déjà dit plusieurs fois que les retours en temps réels de A sont très précieux pour B qui peut apprendre sur le rôle de B en évaluant ainsi l'effet de ses mots sur A. Les postgraphies de A sont aussi extrêmement précieuses pour donner des informations sur les effets perlocutoires des mots de B, qu'ils soient souhaités ou indésirables. Les postgraphies de B sont utiles et souhaitables comme information et formation pour B.

Nous voudrions nous arrêter sur l'effet des consignes de Pierre pour l'université d'été, celles de sortir de la "cage des consignes pour viser l'effet" et celle de jouer avec les techniques. Elles ont induit chez B un lâcher-prise et une posture ludique au détriment de la précision et de la rigueur des relances. Si nous utilisons une grille simplifiée de l'équilibration de Piaget, nous pouvons dire qu'en apprenant les techniques de l'entretien d'explicitation, B s'était centrée sur la précision des relances pour obtenir l'effet perlocutoire souhaité. Maintenant, nous avons une nouvelle consigne de type plus méta et il nous faut entrer dans de nouveaux apprentissages car tout se passe comme si B, en train d'apprendre de nouveaux comportements, se centrait sur la sortie de la cage plus que sur la rigueur et la précision des relances. Le travail sur ce protocole met ce phénomène en lumière et permet, pendant le temps d'écriture de l'article, de commencer le travail d'équilibration qui viendra, nous n'en doutons pas. Il faut quand même noter que le travail de B, avec les déplacements et une attention moins coincée sur les relances, donne à l'entretien une grande fluidité, avec un très fort sentiment de légèreté et de liberté. Pendant l'entretien seulement, parce que le retour à la réalité et la confrontation avec la transcription et l'analyse n'en est que plus sévère. Positivons et voyons-le comme formateur. Un autre point positif, nous n'avons pas lâché les fondamentaux de l'explicitation. Reste donc à acquérir le maniement des nouvelles techniques.

La théorie sur les effets perlocutoires nous a appris le soin à apporter aux mots prononcés. Nous avons vérifié une fois de plus que A prend ce qui lui est dit au pied de la lettre : pas d'interprétation de sa

part, juste le sens premier du mot. Si nous conjugons cela avec le fait qu'un dissocié a d'autres capacités que celle de voir, il y a une réelle difficulté pour B à trouver comment nommer la mission du dissocié, comment formuler la demande d'informations. Retenons les formulations suivantes qui ont permis de sortir de la modalité visuelle et de viser des informations que nous n'avions pas encore : "attraper quelque chose qui ne s'est pas dit", "quelque chose qui s'est passé sans que ça soit élucidé", "quelque chose qui s'est passé sans que ça soit montré, sans que ça soit apparent et qui est là quand même", "qu'est-ce qui s'est pas dit ?", "qu'est-ce qui a pu être oublié ?", "qu'est-ce qui ne s'est pas encore montré et qui est là quand même ?".

Les retours de A expert, les mises au point nombreuses, la confiance qui a enveloppé notre travail au sein du trio à Saint Eble ont permis de réajuster au fur et à mesure ce qui ne se s'est pas fait du premier coup et de conserver toutes les trois notre bonne humeur.

2/ L'écriture des postgraphies par A par Joëlle

À l'occasion de l'écriture des postgraphies, je me suis mise dans plusieurs postures en même temps ou en alternance.

À la relecture du protocole, le V1 est réapparu et j'ai pu dans un premier temps compléter par ce qui est apparu et que je n'ai pas dit lors de l'entretien ou bien préciser certains de mes propos pour les rendre compréhensibles. En même temps j'ai eu accès à l'évocation du V2 et je me suis mise à l'écoute de l'effet des relances de B. J'ai également laissé venir ce qui se passait dans ma tête à ces moments-là, les actes que je posais en particulier au moment de la convocation du dissocié. C'est à ces occasions que sont apparus les atterrissages de "Celle qui vole". D'où une première prise de conscience pour moi de la complexité du phénomène de convocation-utilisation d'un dissocié.

Une autre partie de moi qui analysait le protocole commença à émettre des hypothèses sur ce qui avait produit tel effet, mettre en relation avec ce que Pierre a récemment écrit sur les niveaux de description, les schèmes, l'exercice de la marelle. J'ai pu alors faire des commentaires et des remarques.

De jour en jour, j'ai lu, relu, re-relu. Certains jours cela a produit, d'autres jours je n'ai écrit qu'un ou deux mots, pire je n'ai corrigé qu'une faute d'orthographe ! Il m'a fallu admettre que c'est comme cela, que pendant ce temps-là les choses se décantent et travaillent toutes seules. Et puis j'avais un devoir envers B qui m'avait posé des questions, m'avait incitée à retourner sur tel moment, et elle attendait réponse. Donc je m'y suis remise et alors que je relisais sans forcément chercher, juste en m'imprégnant de ce qui avait été dit, par deux fois, une information sur le sens pour moi, a émergé et m'a surprise. La re-re-re-lecture a eu comme effet de poursuivre, approfondir l'entretien V2 et, cerise sur le gâteau, m'a livré des informations bien précieuses pour moi.

Je voudrais enfin insister sur l'importance pour moi d'avoir été accompagnée, soutenue, lue, interrogée par mes interlocuteurs B pendant que je faisais ce travail. Cela m'a non seulement incitée à persévérer mais m'a permis de pousser l'auto explicitation bien plus loin que je ne l'aurais fait seule.

3/ Comment concrètement nous avons travaillé l'analyse et l'écriture pendant six mois

Dans un premier temps, le classique travail de retranscription et en même temps surlignage de quelques informations dans la verbalisation de A qui décrivent V1. A commence à écrire des postgraphies, les envoie à B qui entame un questionnement. C'est le début de nombreux échanges sur ce mode.

Deuxième temps : reconstitution du déroulé du V1, à l'aide de copier-coller de la verbalisation de A. De nombreuses reprises nécessaires. Des échanges entre nous. Puis reconstitution de V1, avec nos mots, mais au plus près de ce qu'a dit A. Encore des échanges entre nous, par téléphone, mail, skype, à Paris lors des séminaires. Les postgraphies de A s'imposent pour éclairer, compléter ce qui ne s'est pas dit. Nous commençons à repérer les déplacements physiques, les déplacements mentaux. Un début d'article se dessine et nous décidons d'utiliser Google Drive pour gagner en efficacité : chacune peut modifier, compléter le texte, l'autre peut en faire autant de son côté et lire en temps réel ce qui est écrit. Le texte est également complété par les postgraphies de B. A chaque écriture, nous faisons précéder le texte de nos initiales. Nous convenons d'un code de couleurs : noir pour ce qui est acquis, marron en italique pour les postgraphies, rouge pour ce qui nous pose question.

Les questions-réponses-postgraphies vont ainsi bon train, le texte s'enrichit, des éléments saillants apparaissent qui deviennent des parties à traiter. Dès le départ nous avons l'idée d'analyser quelques

relances. C'est en travaillant sur le déroulement de l'entretien que la reprise par thème s'impose à nous. Une fois le plan à peu près stabilisé, nous nous partageons le travail pour rédiger les différents paragraphes toujours dans l'interaction. Et puis, à la fin de ce très long parcours à travers le protocole, sont arrivés, comme des petits bonheurs, la description d'un sentiment de mienneté, un détail manquant au sujet de l'agentivité et des questions théoriques très importantes sur les N3 et leur exploration.

Vient le temps où un échange téléphonique avec Pierre nous est nécessaire d'abord pour tester si ce qui est écrit est compréhensible, ensuite pour lui poser des questions plus théoriques en lien avec le protocole et l'analyse que nous en avons faite. Il met en évidence des éléments qui nous amènent à retravailler l'analyse de certaines relances. Il nous rappelle également l'importance d'une conclusion qui rassemble tout ce que nous retenons de ce travail. Moment pour nous de laisser venir : qu'est-ce que nous avons appris, compris, qu'est-ce qui nous a surpris, nous pose questions ? L'introduction est enfin reprise et fortifiée lorsque nous avons stabilisé les parties et paragraphes, en cohérence avec la conclusion que nous rédigeons tout à la fin.

Nous voulons souligner à quel point ce mode de communication continue et écrite nous a obligées à clarifier tout ce que nous avançons. Le statut de l'écrit (qui reste, qui ne s'envole pas) nous oblige à bien réfléchir avant d'écrire et surtout à structurer notre pensée beaucoup plus que dans un échange oral. Et cela permet des émergences d'idées, pour A des prises de conscience par la continuation de la posture d'évocation, et pour B des idées qui surgissent dans la contrainte d'écrire. Ce qui donne à ce dispositif un caractère très productif. Bien sûr, tout n'a pas toujours été simple, nous avons rencontré des difficultés, mais ce qui prenait le pas, c'est que nous avons tout notre temps, et qu'en prenant le temps et en laissant venir, beaucoup de choses sont venues, dans la confiance où nous étions que ça viendrait...

Mais, ce qui fut difficile, compliqué, c'est de finaliser le travail de recherche, de faire, de notre écriture, un texte socialisé dans lequel les lecteurs pourraient entrer. Nous étions immergées dans les données avec des prises de distance, des débats, des échanges et la nécessité de relire en changeant d'espace intersubjectif, de passer d'un espace d'expérience partagée à un espace de présentation à d'autres, même familiers de la démarche, oui, ça a pesé sur notre enthousiasme. Même en étant attentives, nous sommes conscientes des implicites qui nous échappent encore, des perspectives que nous pourrions encore envisager. Mettre un point final, c'est terminer une aventure. Et si vous, vous lisez ce que nous avons écrit, nous, nous voyons tout ce que nous ne vous avons pas dit. Après tout, l'analyse d'un protocole est un document de travail que nous déposons dans Expliciter pour le mettre à votre disposition.

Conclusions

Les conclusions que nous pouvons tirer de ce travail sont de deux ordres, d'abord techniques et méthodologiques liées à la façon dont nous avons produit et travaillé le protocole, ensuite plus théoriques liées à ce que nous avons rencontré et découvert lors de son analyse.

Notre technique d'entretien est robuste. Cet été, nous avons joué beaucoup, en perdant de notre rigueur dans la conduite de l'entretien. Nous avons pris des chemins de traverse pour pénétrer les N3, et malgré cela, nous avons obtenu des résultats très intéressants. Joëlle était satisfaite de ce que lui a apporté l'entretien sur le plan personnel. Le but de notre recherche d'aller de plus en plus loin dans la description de notre subjectivité peut provoquer des effets secondaires et favoriser le développement personnel ou l'aide au changement. Si nous l'obtenons tant mieux, toutefois n'oublions pas que ce n'est pas la priorité. Nos expertises de A et de B ne cessent d'augmenter : nous devenons plus experts et les données recueillies sont passionnantes !

Joëlle, en position de A, a pris beaucoup d'initiatives, fait beaucoup de suggestions, et nous l'avons suivie, comme si le fait de "sortir de la cage" nous amenait à faire confiance à A sur ce qui est bon pour elle. Dans une situation où il était impossible d'attraper ce qui précédait une production du Potentiel, A a changé de position temporelle, a remonté le temps et trouvé l'information. Cela rejoint un des enseignements de la dernière université d'été : dans une situation nouée, deux possibilités d'utilisation des positions dissociées ou des expositions, 1/ pour trouver ce qu'il faut faire pour aller plus loin 2/ pour trouver plus d'informations (voir dans le compte-rendu d'Expliciter 108).

Pour mettre en place une nouvelle instance, un nouvel ego et bien installer l'écart (note de renvoi à l'article Legendre) avec les ego précédents et surtout avec l'ego A, il est important, nous l'avons vécu

moult fois expérimentiellement et à nos dépens, de le faire très proprement ; demander le consentement (même et surtout s'il est évident) ; bien préciser la mission, les compétences (même et surtout si cela est évident parce que la décision vient d'être prise dans la discussion qui précède cette phase de l'entretien) ; et à ce moment-là plus particulièrement tenir compte du fait que A prend les mots au pied de la lettre ; ne faire qu'une proposition par relance (c'est le rôle de B de trancher entre les options possibles, quitte à revenir en arrière si nécessaire, de guider fermement A dans l'entretien, de savoir vers quoi il veut orienter l'entretien, même si la décision a été prise juste avant dans le trio, bref de tenir le cadre de l'entretien) ; une fois que le dissocié est installé, penser à l'accueillir, à lui dire ce qu'on lui demande (ce qui doit bien entendu être en cohérence avec la mission et les compétences données), à vérifier comment il aimerait qu'on s'adresse à lui, directement, indirectement, en "tu", en "elle", par son nom, ou autrement. Pour nous, il était évident que nous devions dire "elle" à "Celle qui vole" et c'est une postgraphie de Joëlle qui nous a appris qu'il fallait lui dire "tu". Et surtout, par dessus tout, ne pas projeter sur A l'expérience de B, surtout quand B se retrouve dans un lâcher prise total dû à la mobilité et à la légèreté induite par les déplacements et leurs aspects ludiques.

Nous pouvons dire que le V1 a été bien décrit par l'entretien d'explicitation du début, avec une bonne fragmentation sur le moment important du lâcher-prise. Nous pouvons dire aussi que nous avons utilisé des techniques produisant des N3, nous avons eu la boîte et le petit carré noir issus du V1, le rectangle blanc, le cylindre et l'énergie en V2 (et tout ce qui est lié aux "ça"). Nos relances ont parfois manqué de précision et d'efficacité, mais nous avons réussi à pénétrer des N3 en obtenant l'explicitation du schème organisateur de l'acte de création et, de façon très détaillée et très émouvante, le sens dans l'histoire personnelle de Joëlle. Le dernier élément du N3, le galet, a été particulièrement intéressant. Il a été induit par la relance E2.B.9. "Qu'est-ce qui a été le plus important pour toi dans ce travail qu'on a fait ensemble hier après-midi ?". Sa description s'est constituée par petites touches avec des micro-déplacements, la description s'est donnée avec facilité, et comme chaque fois que l'on touche à quelque chose de très intime, avec beaucoup d'émotion. Le travail des postgraphies a permis une magnifique découverte. Sans la chercher, nous avons obtenu à l'issue de ces reprises une description de la mienneté. Celle-ci a été initiée par l'article de Frédéric Borde¹² puisque nous étions en plein travail au moment de la lecture de ce numéro. Nous avions prévu de ne pas nous attarder sur l'épisode du galet mais l'article de Frédéric a provoqué une question de B à A à propos du sentiment de mienneté du schème, qui a amené cette découverte. La description faite par A de son sentiment de mienneté constitue un exemple en creux de "l'affaiblissement de ce sentiment qui correspond à une dissociation où le sujet se trouve déconnecté de son corps" (Expliciter 109, p.47). En effet A y décrit comment elle ne fait plus qu'un avec le schème au moment où elle l'a compris.

Le schème que nous avons inféré à partir des verbalisations de Joëlle, avec ce sentiment magnifique de mienneté qu'elle a trouvé au moment des postgraphies, est lui aussi bien explicité. Il ne resterait plus qu'à le faire parler un peu plus pour apprendre la réponse à la question de Joëlle : qui a créé la boîte ? La question peut-elle avoir une réponse ? Si oui, le travail est-il réalisable dans le temps d'un entretien ? Existe-t-il des relances suffisamment bien ciblées pour l'obtenir plus directement et pour aller plus loin dans le temps d'un entretien ? La question reste ouverte.

Ce que nous avons appris au cours de notre travail, appris au sens expérimentiel, pas seulement sous forme de mots, c'est que devant l'apparition d'un N3, on peut chercher le schème organisateur et le sens dans l'histoire personnelle de A. Tous les N3, sauf le galet, sont liés de façon très forte et très cohérente pour A aux mêmes éléments de son histoire personnelle. Ces informations s'obtiennent de façon indirecte avec des déplacements, des micro-déplacements, des Feldenkrais, du focusing (que nous n'avons pas utilisé), du "Qu'est-ce que ça m'apprend ?".

Retenons que la recherche de la position physique juste est importante : nous avons constaté, dans les deux phases de l'utilisation des micro-déplacements, qu'un tout petit déplacement pouvait dévoiler de nouvelles informations. Nous voudrions aussi insister sur le fait que des micro-déplacements autour du même vécu permettent de compléter des informations avec facilité et presque sans mots, juste avec un accompagnement de maintien en prise et des relances en "Autre chose se donne à toi, peut-être, peut-être pas". Nous les avons utilisés deux fois. La première fois, avec la question "Qu'est-ce que ça m'apprend ?", Joëlle a pu donner le sens de ce qui la relie à la terre et à ses grands-parents. La deuxième fois, nous avons obtenu une description très détaillée du galet.

¹² Borde F., (2016), Le modèle de la régulation/agentivité » de Yochai Ataria, *Expliciter* 110, p.47.

A nous a signalé l'importance de la présence physique de B auprès d'elle pendant les déplacements et les micro-déplacements (besoin, support, soutien, encouragement, facilitateur du maintien en prise).

Les postgraphies permettent de savoir tout ce que A n'a pas dit en entretien (pas saisi, pas verbalisé, pas le temps). Par ce procédé, le protocole s'enrichit de façon significative, nous espérons l'avoir montré clairement ; c'est aussi une façon de poursuivre l'entretien, en laissant le temps de latence nécessaire pour les mises en lien et les prises de conscience. Notre A a fait deux découvertes essentielles par ce procédé et par les échanges qui ont suivi : la fonction de la terre dans son processus créatif et le sentiment de mienneté du schème explicité.

Nous avons peu questionné l'agentivité par manque de relances pertinentes. Nous l'avons fait une fois à propos de l'appel vers la case joker et le décryptage de ce morceau de protocole a été la chose la plus difficile à faire de tout ce travail. Joëlle y est revenue encore et encore et encore jusqu'à trouver le détail manquant qui rend son action intelligible. Épuisées, nous avons laissé l'interprétation pour en discuter dans notre docte assemblée du séminaire.

Il est évident que la réflexion sur le protocole lors de l'analyse tient lieu d'exercices pour nous préparer à repérer les "ça" et à imaginer des relances pour les questionner. Il semble toutefois que les négociations qui peuvent apparaître entre différents agents au moment d'une prise de décision ne soient pas de même nature que les discussions autour d'une table, avec des échanges d'arguments inscrits dans une certaine causalité, et qu'il nous faut peut-être nous préparer à accueillir des négociations sous une forme difficile à décrypter si on ne les aborde qu'avec de la rationalité. C'est une difficulté que nous avons rencontrée en entretien et pendant l'analyse.

Nous avons signalé tout au long du déroulé de l'entretien les différents N3 au fur et à mesure de leur apparition. Nous ne les avons pas toujours entendus comme tels et l'entretien a souvent bifurqué vers la recherche de l'engendrement de ces symboles, ce qui a fait émerger d'autres symboles, etc. Il nous faut donc apprendre à repérer les N3 au cours de l'entretien et à apprendre à les questionner. Nous avons appris, en discutant avec Pierre vers la fin de notre travail (voir encart de Pierre) que l'acte de création du N3 est inaccessible, pour le moment et jusqu'à nouvel ordre, parce que les N3 sont des productions du Potentiel, c'est une raison, pas une preuve. Que pouvons-nous en faire ? Nous pouvons, avec les techniques que nous avons, dégager et expliciter le schème organisationnel sous-jacent et nous pouvons accéder au sens du N3 dans l'expérience et l'histoire personnelle de A. Cela pourra éventuellement nous apporter une réponse à la question "Qui a créé ce N3 ?" par inférences à partir de l'histoire personnelle. Pour notre protocole, nous avons le schème et le sens, mais nous ne savons toujours pas qui a créé la boîte. Nous voyons donc ici que, s'il est facile d'obtenir du N3, il est plus difficile de le pénétrer.

Nous terminerons par le scoop que Pierre nous a donné. Quand un N3 apparaît, nous pouvons entrer en communication avec lui, lui parler, lui poser des questions, ce qui ouvre bien des horizons. C'est ce que Pierre a expliqué dans le 110, p.41, à propos de l'exercice de la marelle : "Enfin, en 2, il y a la proposition de se laisser surprendre par un joker "ego8" ", et que nous avons évoqué en postgraphie dans le paragraphe de *L'appel vers la case joker* (Partie 2, 2/). Sur la case joker, une boîte s'est présentée à Joëlle. Le B de la marelle (c'est-à-dire Catherine) aurait pu considérer cette boîte comme un ego, l'ego joker, et en lui donnant ce statut d'ego plutôt que d'objet, la boîte aurait acquis de l'agentivité et aurait pu répondre aux questions de Joëlle. Le choix qui a été fait est tout aussi intéressant et produit peut-être le même résultat : c'est celui d'ouvrir la boîte. A a volé mentalement, elle a vu les papiers dans la boîte et B a demandé "Qu'est-ce que ça t'apprend par rapport à ta question ? ". Nous aurions pu faire de même avec les autres N3 rencontrés dans le protocole. Mais il y aurait certainement eu moins de N3 produits si les premiers avaient donné les réponses attendues. Comment savoir ?

Dernière heure : En rédigeant cette conclusion, nous venons de trouver un élément qui nous avait échappé jusqu'à ce jour 26 avril.

E2.A.272 C'est dingue parce que je trouve un côté espiègle, un truc du style ah tu t'attendais pas à ça !

A : Là c'est mon témoin qui parle lorsqu'il dit "c'est dingue". Je pense que je m'attendais à plus rationnel. Tout ce que j'ai décrit précédemment est quand même un peu fou. C'est comme si c'était le petit point-carré qui me parle avec son côté espiègle et me fait prendre conscience de tout ce que je viens de faire mentalement.

Oui, A dit bien que c'est comme si c'était le petit point-carré (un N3) qui lui parlait. Il s'est donc transformé spontanément en agent, en ego et si nous avions su ce que nous savons maintenant, nous

aurions pu lui dire “Bonjour le petit carré, est-ce que tu veux bien me parler, qu’est-ce que tu as envie de m’apprendre, cela m’intéresse beaucoup”. Et quand Joëlle dit que le “petit lutin” n’apporte pas vraiment les informations recherchées, c’est peut-être que lui aussi, comme le petit point-carré noir ne parle que si on le sollicite poliment, dans un vrai dialogue. À retenir et à tester à la prochaine université d’été. C’est la pépite que nous a offert le travail sur le protocole. Une belle découverte.

En guise d’ouverture vers l’avenir nous voulons signaler la fonctionnalité de penser en terme de structure intentionnelle et de discrimination des ego (après celle des actes et des contenus). Apport tout nouveau de Pierre puisque c’est dans *Expliciter* 110 qu’il l’a présenté, même s’il a laissé des traces prouvant que c’était dans sa tête depuis longtemps comme le montre la lecture de *Expliciter* 84¹³. Et ce que Pierre répète sans relâche en ce moment : “Nous sommes en train de repousser les limites banales de l’espace subjectif sans religion, sans spiritualité, sans pathologie, sans drogues”. Tout simplement en utilisant les fondamentaux de l’explicitation et en y ajoutant la scission des ego que nous pouvons multiplier pour obtenir autant de dessins de vécu que nécessaires pour décrire ce que nous voulons décrire. De quoi faire de nouvelles découvertes pendant la prochaine université d’été.

À suivre donc ...

*Quelles sont les limites de l’introspection ?
Peut-on accéder aux actes du Potentiel ?
Éléments de réponse aux questions de Maryse et Joëlle*

Pierre Vermersch

L’entretien d’explicitation, depuis son tout début est un essai pour pousser l’introspection le plus loin possible. Au départ, c’était juste une question de bon sens et d’analyse de la tâche pour dépasser ce qui restait implicite : fragmenter pour arriver au niveau de détail utile, aller chercher le critère quand on n’avait que le jugement, développer la description des qualités, revenir à la description quand le discours était dans le commentaire, le contexte ou l’explication. Puis une avancée théorique importante a été de prendre en compte le modèle de la conscience suivant Husserl et d’intégrer l’accès à la conscience pré-réfléchie ou conscience en acte, qui ouvrait clairement un nouveau domaine à l’introspection, à l’explicitation.

Mais il restait toujours des actes émergeant, sans antécédents saisissables, se présentant comme des micro-transitions difficiles ou impossibles à détailler. Nous avons fait d’innombrables tentatives pour essayer de pénétrer dans ces micro-vécus et les rendre conscients : mise en place de dissociés pour changer de point de vue, attribution de compétences inédites à ces ego, retour à la prise en compte des sentiment intellectuels (appelé génériquement maintenant par le terme N3, ou niveau 3 de description du vécu).

Au bout du compte, il faut accepter l’idée que l’introspection a des limites, qu’il y a des aspects de nos vécus qui sont impénétrables (qui ne peuvent pas être amenés à la conscience réfléchie) et en particulier les actes qui se donnent comme émergents.

L’idée théorique principale est que la totalité de ce que nous avons vécu s’est mémorisée passivement et ne cesse de se réorganiser et de créer des liens dans ce que je préfère appeler Potentiel pour en marquer la dimension dynamique et productive plutôt qu’inconscient, qui n’en signale que la dimension privative et est principalement relié à l’histoire de la psychanalyse (à tort certes puisqu’il y a eu de nombreux précurseurs avant Freud, mais cette origine reste pesante). L’acte par lequel une expression (sentiment intellectuel) ou une action émerge de ce Potentiel, apparaît comme sans antécédents directs, c’est le propre de

¹³ Voir le texte "Hiver 2013-2014" dans le même numéro et voir ce que Pierre disait dans son article à la page 38 dans Vermersch P., (2010), Chapitre 5, Le modèle des modes de conscience selon Husserl : inconscient, conscience, conscience réfléchie, *Expliciter* 84, pp. 21-38.

l'émergence. Du coup, il semble que malgré tous nos essais, la description fine de **cet acte** reste inaccessible (on ne peut pas en réaliser un N2, ou niveau 2 de description), il est impénétrable. Alors, qu'il est possible d'accéder à ce qui organise ce type de réponse émergente : à savoir son schème, et l'histoire de mes expériences passées qui lui est attachée, y compris dans des aspects égoïques (qui). Je n'ai pas la description en N2, mais j'ai des éléments de réponse et d'intelligibilité en terme de N4, ou niveau 4 de description, c'est-à-dire le niveau qui rend compte de l'organisation de la réponse émergente.

Si donc j'essaie de répondre à : Comment ai-je produit cette réponse émergente ?, tout ce que je peux en dire, c'est qu'elle est émergente, je ne peux pas décrire le détail d'actes qui ne relèvent ni de la conscience réfléchie, ni de la conscience pré-réfléchie. En revanche, si j'essaie de répondre à la question : Comment est organisée cette réponse émergente ? Alors, j'ai la possibilité d'utiliser toutes les techniques produisant du N3, ou d'exploiter les vécus relevant du N3 qui sont apparus spontanément ; puis de les traduire en N4, par des questions comme : Qu'est-ce que cela m'apprend ? ; ou bien en prenant un élément du N3 (comme la boîte précieuse de Joëlle) et en lui posant des questions directement, c'est-à-dire en transformant le contenu du N3 (la boîte) en ego par le fait de lui attribuer l'agentivité de parler et de me répondre (sur le modèle des techniques de rêve éveillé dirigé ou d'imagination active cf. Wikipédia).

Dans la mesure où le Potentiel est fondamentalement inconscient, je ne peux pas pénétrer dans la description de son fonctionnement selon un point de vue en première personne (par introspection), même si je peux en déduire des lois de fonctionnement par inférence (point de vue en troisième personne). Mais dans la mesure où le Potentiel est en fait la sédimentation dynamique de la totalité de mes expériences passées, je peux le questionner en lançant des intentions éveillantes, qui vont produire le plus souvent, non pas des réponses descriptives directes, mais des réponses symboliques, analogiques, allégoriques, plus ou moins difficiles à décrypter, (des sentiments intellectuels) et qui vont être la prise pour aller vers la mise à jour de l'organisation du contenu et de la forme de mes réponses.

Si l'on prend le protocole de Joëlle, on voit que répondre par introspection à la question : Comment j'ai produit la boîte ?, autrement dit, décrire le déroulement de l'acte de production de la boîte qui s'est donnée à elle spontanément, est a priori impossible. Par contre, des questions comme : Qui de moi a produit la boîte ? Quelle est l'organisation qui sous-tend la production de cette boîte ? Cette boîte répond à quel(s) modèle(s) de mon histoire ?, sont des questions qui sollicitent l'histoire des expériences de Joëlle à travers le lien qui est associé directement à la boîte. Il n'y a pas de réponses qui ne soient pas ancrés dans mon histoire expérientielle, dans l'histoire des exercices de ma pensée. Et il semble relativement facile d'y accéder. Cette histoire est nécessairement reflétée par le Potentiel. Et il est facile de formuler une intention éveillante qui en fasse émerger des indications qui pourront ensuite être décodée.

L'intérêt est de comprendre le sens de la réponse émergente en terme d'organisation de la conduite. Pour le travail d'aide au changement, la connaissance de cette organisation est souvent la clef du changement lui-même. Pour l'explicitation, la connaissance de cette organisation donne de l'intelligibilité à la forme de la réponse, à défaut d'en décrire le détail des étapes de sa production.

Tous ces éléments de réponse était dans ma tête depuis plusieurs années, merci à Maryse et à Joëlle de me donner l'occasion de les formuler plus nettement. Il n'en reste pas moins que la question des limites de l'introspection reste toujours ouverte, jusqu'où pouvons-nous pousser le Niveau 2 de description de tous les moments d'un vécu ?

Récit de pratique didactico-pédagogique en natation de compétition.

Rôles de l'explicitation dans le développement d'une expertise motrice.

Clément Arnould (Université du Québec à Montréal)

Introduction

Ce texte est le produit du retour réflexif que j'ai effectué sur un épisode de ma pratique d'entraîneur de natation. Ce texte contient des commentaires et quelques ébauches de réflexions théoriques de l'étudiant à la maîtrise en philosophie que je suis. Mais il s'agit avant tout du récit, en première personne, de l'interaction pédagogique entre moi-même, dans le rôle d'entraîneur, et un jeune nageur de compétition, alors âgé de 16 ans, que je nommerai ici Thomas. Ce texte est donc un récit de pratique pédagogique. Mais c'est aussi le récit d'une pratique didactique puisqu'il relate des moments lors desquels j'ai dû opérer des distinctions, nouvelles pour moi, entre différents types de contenus¹⁴ et différents types de moyens pédagogiques. Un des intérêts de ce texte est qu'il donne à voir le type de problèmes qui peuvent se poser à un entraîneur qui refuse de se contenter d'enseigner une technique entièrement définie avant les actes (moteurs et pédagogiques). Plus intéressant encore, ce texte montre comment l'Entretien d'explicitation peut, de différentes manières, participer de la solution à un problème de ce type. Le récit que je vais narrer est fait d'aller-retours entre différents moments d'un empan temporel de deux ans; il débute avec une course à laquelle participe Thomas.

Nous sommes à la piscine du PEPS, le centre sportif de l'Université Laval à Québec, dans la matinée du 20 février 2015. C'est la deuxième journée du Championnat canadien de l'est 2015 de natation. Lorsque Thomas termine sa course en séries préliminaires du 100m brasse, moi, son entraîneur, je me dis qu'il est important que j'organise un entretien d'explicitation portant sur cette course avant la finale de l'épreuve qui se déroulera dans la soirée. Je sais que ce ne sera pas simple parce que notre horaire pour la journée est chargé et que nous ne disposons pas d'un local approprié. Mais je tiens à ce que cet entretien ait lieu. Il aura bien lieu. Et certains événements qui se dérouleront dans les heures, les jours et les mois qui vont suivre viendront, selon moi, confirmer que j'avais raison de tenir à cet entretien. Avant de poursuivre le récit de cet événement je vais exposer le cadre de référence pédagogique dans lequel il s'inscrit et la place que j'attribue à l'Entretien d'explicitation dans ce cadre.

Le choix d'une option pédagogique

J'exerce le métier d'entraîneur de natation depuis près de douze ans. Avant de devenir entraîneur j'ai moi-même été un nageur de compétition. Il faut revenir aux dernières années de ma pratique en tant qu'athlète pour comprendre l'approche dans laquelle s'inscrit ma

¹⁴ Le terme «contenu» peu référer à des éléments définis avant qu'un acte pédagogique ait lieu, des éléments transmissibles comme tels par la pédagogie. Au contraire, dans le type de pédagogie dont il sera question ici, les contenus d'un acte pédagogique ne sont pas donnés entièrement avant l'acte. Dans ce cadre, quelque-chose comme une structure des contenus est définie avant l'acte pédagogique et on pourrait dire que les contenus se remplissent au moment où l'acte produit son effet.

pratique d'entraîneur. Au début des années 2000 je pratiquais la natation, en France, au niveau «national senior». J'étais parvenu à ce niveau de performance après plus de dix ans de pratique de la natation de compétition, et je m'entraînais alors plus de vingt heures par semaine. On pourrait donc penser que j'étais un nageur expert, ou quasi-expert, à la «technique» solidement acquise. Pourtant, je vivais souvent des périodes de plusieurs jours, voire plusieurs semaines, durant lesquelles je ne savais plus comment nager.

Durant ces périodes je ne savais plus à quelle règle m'atteler pour retrouver une nage efficace : était-ce l'oubli d'une des nombreuses consignes que mes entraîneurs successifs m'avaient données à exécuter qui causait mon inefficacité? Pour être à nouveau performant, laquelle de ces consignes devait être exécutée avec plus d'insistance? Les périodes difficiles où je ne savais pas ce qui faisait que ça allait mal alternaient avec des périodes de relative performance, mais dans lesquelles je ne savais pas ce que je faisais pour que ça aille bien. Et lorsque ça allait mieux, je n'avais pas l'impression d'appliquer les règles de « la bonne technique ». Le plaisir que j'éprouvais à pratiquer la natation était donc entaché du sentiment de ne pas contrôler mon action. Quand j'avais du succès je ne savais pas ce que je faisais autrement que lorsque j'avais de la difficulté. Et je craignais constamment le moment où la réussite allait à nouveau me tourner le dos. L'angoisse était d'autant plus grande que j'étais à la veille de m'engager dans une formation pour devenir entraîneur. Comment allais-je aider les autres à réussir quand je ne savais pas comment moi-même je faisais pour réussir?

J'ai débuté malgré tout la formation au Brevet d'État d'éducateur sportif, espérant y trouver des solutions à mes problèmes de nageur et de futur entraîneur. Mais le module «apprentissage technique» ne faisait qu'allonger la liste des règles à suivre, quand les règles que j'apprenais ici ne venaient pas contredire celles que j'avais apprises ailleurs. J'aurais probablement abandonné ma vocation si je n'avais pas, dans le même temps, rencontré un entraîneur qui m'invitait à mettre de côté toutes les règles que je connaissais, et celles qui auraient pu exister, pour me concentrer sur des buts à atteindre, autrement dit des effets à produire. Toutes mes difficultés n'ont pas disparu instantanément. Pour abandonner complètement le fonctionnement que j'avais acquis durant dix ans, il aurait fallu accepter d'abandonner (provisoirement) le niveau de performance auquel j'étais parvenu avec ce fonctionnement. Je demeurais donc dans un entre-deux, mais tout de même, quel soulagement de pouvoir me débarrasser des listes de règles que j'avais constituées (littéralement, sur papier) et petit à petit parvenir à les oublier!

Surtout, j'entrevois maintenant une voie sur laquelle je pourrais mener mes élèves nageurs, une voie plus sûre parce que plus simple et, surtout, parce que basée sur l'essentiel (la finalité des actions) plutôt que sur le superficiel et le contingent (le micro-détail des mouvements qui parfois peuvent être observés de l'extérieur). J'inscris donc, depuis ce moment et jusqu'à maintenant, ma pratique d'entraîneur dans une démarche dite de *Pédagogie de l'action* (voir Catteau, R. 2006) qui consiste pour l'essentiel à transformer le fonctionnement de l'élève en lui proposant des buts à atteindre et sans prescrire les moyens d'atteindre ces buts. Au moment où se déroule le Championnat canadien de l'est 2015, cela fait presque sept ans que j'entraîne Thomas suivant la démarche de la Pédagogie de l'action.

Le besoin d'explicitation

Pour comprendre pourquoi j'utilise l'Entretien d'explicitation en complément de la pédagogie de l'action il faut revenir deux années avant 2015. Nous sommes à Sherbrooke, en mars 2013, de nouveau avec Thomas dans un 100m brasse. J'observe qu'il réalise «un bon premier 35m». Puis dans l'espace de deux ou trois cycles de nage son organisation se transforme, selon moi pour le pire. Jusqu'à 35m Thomas sort le buste de l'eau puis enroule sa nuque. L'enroulement de la nuque entraîne à sa suite le reste de la colonne vertébrale ce qui provoque la bascule du bassin et résulte dans une orientation descendante du corps tout entier, des pieds aux mains.

Cette orientation du corps permet de plonger sous la surface de l'eau en réalisant ce que j'analyse, dans des termes de science physique de niveau secondaire, comme une transformation de l'énergie potentielle acquise en montant au-dessus de la surface en énergie cinétique en plongeant dans l'eau. Après 35m Thomas sort encore le buste au-dessus de la surface mais ensuite sa nuque ne change pas de forme. Son buste retombe dans l'eau et tout son corps est donc immergé mais avec une orientation ascendante des pieds vers les mains. Les résistances à l'avancement me semblent immenses, l'énergie potentielle a été largement gaspillée pour ne produire qu'une faible énergie cinétique.

À ce moment-là je me pose évidemment la question de savoir ce qu'il faut faire pour que Thomas puisse maintenir plus longtemps une organisation semblable à celle qu'il a durant les trente-cinq premiers mètres. Déterminer ce qui cause le changement d'organisation pourrait aider à trouver des solutions. Pour moi les premières questions à se poser sont comment Thomas vit chacun des moments que je repère comme 1) l'organisation efficace, 2) l'organisation inefficace et 3) la transformation (le passage de la première à la deuxième organisation). Thomas a-t-il conscience de produire deux organisations différentes? À sa sortie de l'eau je le questionne. De mémoire, notre échange ressemble à ceci :

«Pis Thomas? –Ben le temps n'est pas très bon. –Non. À cause de quoi? –Je ne sais pas. –Qu'est-ce qui a moins bien été? –Je dirais le deuxième 50m. –Je suis d'accord, je dirais même qu'à partir de trente-cinq mètres c'est moins efficace qu'au début. Qu'est-ce qui est moins efficace? –Je sais pas. Je commence à avoir mal aux bras. –Et comment tu t'organises quand tu as mal aux bras? –Je sais pas. Je continue de faire la même chose mais ça n'avance plus, ça fait juste mal aux bras. –Est-ce que tu replonges encore par la nuque? –Ben, peut-être moins (Thomas devine, dans ma question, la réponse que j'attends.)...».

À ce moment je constate mon échec : tout ce que j'ai obtenu c'est mettre mon explication dans la bouche de Thomas. J'écourte l'échange après avoir fait dire à Thomas ce qu'il convenait de déduire de cette explication : «Il faudrait que je replonge plus par la nuque. La prochaine fois je replongerai plus par la nuque». Thomas repart avec une explication de son échec et une «solution» dont il est plus ou moins convaincu; quant à moi je n'ai obtenu aucune réponse aux questions que je me posais, je suis resté à une distance astronomique de l'expérience de Thomas. Tout ce que je sais c'est que Thomas n'a pas remarqué qu'il y avait dans son 100m deux moments, un où il replonge par la nuque et un où il ne le fait plus. Mais à cette époque j'ai lu assez de phénoménologie pour savoir que si Thomas n'a pas eu une conscience réfléchie des différents usages qu'il a faits de sa nuque et des effets de ces usages, cela ne signifie pas qu'il n'était pas, dans le flux de son expérience, pré-réflexivement conscient de ces variations. Malgré tout ce que j'ai déjà lu sur «l'expérience», force est d'avouer que je demeure incapable de l'approcher à moins de deux ou trois atmosphères.

Ce n'est pas la première fois que je vis ce genre de difficulté dans l'échange avec un nageur à la suite d'une course. Mais cette fois le contraste entre l'évidence de mon observation et la vacuité de l'échange est frappant. C'est alors que je me souviens du livre *Mind in Life*, du philosophe Evan Thompson, que j'ai lu quelques semaines plus tôt. Plus précisément, ce qui me revient ce sont des passages que j'ai soulignés, dans lesquels il est question de méthodes en première personne visant à élever la sensibilité à l'expérience vécue et à rendre possible l'accès à des aspects de l'expérience qui autrement resteraient non-remarqués et donc non disponibles pour la description verbale (voir Thompson, E. 2007, p.20 et p.239). De retour à la maison, à la fin de la compétition, la recherche d'informations me conduit à «Pierre Vermersch» et son *Entretien d'explicitation*. Quelques mois plus tard, grâce à l'entremise d'une amie professeure au département de danse de l'Université du Québec à Montréal, j'ai la chance de prendre part à la formation de base donnée par Maurice Legault dans ce département.

Explicitation de différents effets pédagogiques

À partir de mars 2014, je commence à utiliser l'Entretien d'explicitation avec les nageurs que j'entraîne, sous la forme d'entretiens à proprement parler mais aussi sous la forme de plus courts échanges. Par rapport à l'habileté de *replonger par la nuque*, ces divers échanges me laissent rapidement voir la chose suivante : pour un nageur qui a construit l'habileté à replonger par la nuque dans des situations d'entraînements, on peut avoir (au moins) trois cas de figure en situation de recherche de performance. Premièrement, le nageur peut ne pas utiliser l'habileté (c'était le cas dans les soixante-cinq derniers mètres du 100m de Thomas à Sherbrooke en 2013). Deuxièmement, le nageur peut mettre en œuvre l'habileté parce qu'il en a l'intention explicite, indépendamment du but de son action globale, suivant la consigne d'un entraîneur par exemple. Troisièmement le nageur peut mettre en œuvre l'habileté véritablement *pour* atteindre un but supérieur, parce que c'est la solution qui apparaît comme la plus appropriée pour atteindre ce but.

On pourrait se demander si les trente-cinq premiers mètres de la course de 2013 à Sherbrooke correspondent au deuxième ou au troisième cas de figure. Dans le cas de figure deux, Thomas aurait commencé sa course en replongeant par la nuque parce que c'était la stratégie motrice que l'entraîneur suggérait, autrement dit il aurait eu l'intention de replonger par la nuque parallèlement au but de produire un certain niveau de performance. Puis, arrivé à la distance de trente-cinq mètres, la fatigue augmentant, il aurait abandonné l'intention de replonger par la nuque pour ne conserver que le but de performer. L'abandon de l'intention de replonger par la nuque aurait été suivi par l'arrêt de l'effectuation de l'habileté consistant à replonger par la nuque parce que cette habileté n'apparaissait pas comme la solution appropriée dans le but de performer. Dans le cas de figure trois, Thomas aurait effectué toute sa course avec l'unique but de performer. Durant les trente-cinq premiers mètres il replonge par la nuque parce que c'est la solution qui apparaît intuitivement comme la plus appropriée *à ce moment* pour atteindre le niveau de performance visé. À partir de trente-cinq mètres, le but est toujours le même mais la fatigue fait en sorte que cette solution n'apparaît plus comme étant la plus appropriée.

En fait, il importe peu de savoir quel cas de figure s'est produit à Sherbrooke en 2013, dans la course. En revanche il a été très important pour moi de prendre conscience que ce que j'ai fait dans la discussion avec Thomas à la suite de cette course c'est disposer Thomas à vivre ses prochaines courses selon le deuxième cas de figure. *En faisant dire au nageur «la prochaine fois il faudra que je replonge par la nuque» sans que cette maxime soit issue du réfléchissement de son propre vécu, je retombais dans une démarche d'entraînement prescriptive, basée sur des règles désincarnées.* Certes, une règle comme «replonge par la nuque» désigne une action (définie par un but) et ne prescrit pas le détail des mouvements qui la réalisent; mais, comme les règles qui décrivent un à un les mouvements, la règle «replonge par la nuque» dissocie l'organisation motrice du but (hiérarchiquement) supérieur qui, en l'occurrence, est de produire un niveau de performance, d'atteindre une certaine vitesse.

Renouvellement de la stratégie pédagogique (ou l'émergence d'une didactique)

Suite à cette prise de conscience qui s'est faite grâce aux entretiens que j'ai menés avec des nageurs (et probablement aussi par le biais de réfléchissements informels de mes propres attitudes en entretien, incluant la prise en compte de leurs effets perlocutoires), j'ai décidé de modifier ma stratégie pédagogique. Mon objectif était désormais de favoriser ce que j'ai décrit comme troisième cas de figure : *qu'une habileté construite dans des situations d'entraînement soit mise en œuvre dans la recherche de performance parce qu'elle se présente (au corps en action) comme étant la solution la plus appropriée pour atteindre le but supérieur qui est de nager vite.*

Pour revenir au cas de Thomas, jusqu'à la prise de conscience que j'ai décrite je lui proposais des distances supérieures à trente-cinq mètres et je l'incitais explicitement à replonger par la nuque au-delà de trente-cinq mètres. À partir de ma prise de conscience j'ai cessé provisoirement de proposer à Thomas des distances supérieures à trente-cinq mètres pour revenir à des tâches dans lesquelles il était clairement avantageux pour lui de replonger par la nuque *dans le but* d'être performant dans la tâche (distances courtes, nombre de cycles limité, parfois en supprimant --ou presque-- la propulsion par les jambes). Il est important de préciser que j'ai conçu ces tâches en m'imposant la contrainte que le but soit toujours de *nager vite*. Je me suis donné cette contrainte à ce moment là par rapport à l'objectif pédagogique particulier que j'avais à ce moment, avec ce nageur. L'objectif n'était pas de simplement construire l'habileté de replonger par la nuque, mais de faire de cette habileté une solution plus attirante intuitivement par rapport aux autres solutions motrices dans des situations où le but de plus haut niveau hiérarchique est de nager vite.

Le premier axe de ma stratégie a donc été de concevoir des tâches qui allaient mettre en évidence (pragmatiquement parlant) l'avantage de la stratégie motrice consistant à replonger par la nuque. Le deuxième axe de ma stratégie a été de susciter chez Thomas le réfléchissement de ses expériences dans ces tâches. Mon objectif était d'amener Thomas à éprouver en conscience les avantages de l'organisation consistant à replonger par la nuque (éprouver la vitesse créée et la diminution des résistances à l'avancement) par rapport à d'autres organisations. Parallèlement, ma stratégie a impliqué de renoncer à susciter explicitement la mise en œuvre de cette stratégie motrice en compétition. Je vais maintenant tenter de décrire le développement des habiletés de Thomas à travers le déploiement de cette stratégie.

La patiente et incomplète transformation du nageur

Durant les premiers mois de la mise en œuvre de cette stratégie (de septembre à novembre 2014), j'ai cherché à développer chez Thomas l'habileté à replonger par la nuque dans une tâche de brasse tronquée (avec une propulsion par les jambes simplifiée), que je nomme «brasse-ondulation». Au début de cette phase d'apprentissage Thomas possédait déjà cette habileté mais il l'exécutait seulement lorsqu'il lui était explicitement demandé de replonger par la nuque. Un premier changement (peut-être le plus important dans tout le processus que je vais décrire) fut que Thomas utilise cette habileté non plus comme fin mais comme moyen pour parcourir une distance donnée (courte) le plus vite possible, sans qu'il lui soit demandé de replonger par la nuque. Comme je l'ai dit plus haut, mon principal rôle comme entraîneur dans cette phase a été de trouver un ensemble de contraintes favorable à cette organisation motrice (distance, nombre de cycles permis – la contrainte sur le nombre de cycles vise à exclure la solution du déploiement de puissance brute sans égard au rendement moteur--, brasse-ondulation plutôt que brasse «complète»). J'ai également mis en œuvre des stratégies d'amorçage (*priming*) : alternance de tâches dans lesquelles il était explicitement demandé de replonger par la nuque et de tâches dans lesquelles ça ne l'était pas.

Lorsque Thomas s'est mis à exécuter l'habileté sans que celle-ci soit explicitement demandée et sans amorçage préalable, j'ai considéré qu'elle était suffisamment intégrée pour être mise à l'épreuve de distances plus longues. Par suite, dans le courant du mois de décembre 2014, Thomas replongeait spontanément par la nuque dans le but de parcourir le plus vite possible des distances allant jusqu'à 100m, et avec un nombre de cycles *de brasse-ondulation* allant jusqu'à 7 à 8 par 25m. Cependant, dans les tâches de *brasse complète* Thomas ne replongeait pas par la nuque si cela ne lui était pas explicitement demandé. *Le prochain défi consistait donc à transférer l'habileté à replonger par la nuque de la brasse-ondulation à la brasse complète.*

Ce transfert s'est produit vers la fin de janvier 2015, mais en partie seulement (avec un temps d'arrêt et une perte de vitesse). De plus, la mise en œuvre de l'habileté demeurait

conditionnée à une contrainte forte sur le nombre de cycles (5 à 6 cycles par 25m maximum, alors que Thomas atteignait sa vitesse maximale avec 8 à 9 cycles par 25m); lorsqu'un plus grand nombre de cycles était permis, Thomas abandonnait la solution du *replonger par la nuque* au profit d'une organisation motrice plus simple mais de rendement peu satisfaisant (gain de vitesse faible par rapport à l'augmentation du nombre de cycles).

Du sentiment d'un «possible» à la transformation décisive

À notre arrivée à Québec au début du championnat canadien de l'est, Thomas se trouve dans la situation qui vient d'être décrite. Pourtant le niveau de performance que Thomas produit avec une contrainte de six cycles par 25m me donne le sentiment qu'il manque peu de choses pour que l'organisation motrice qu'il déploie dans ces tâches lui permette d'atteindre un niveau de performance nouveau en compétition. Ce sentiment me motive à faire quelque chose que je ne fais que très rarement : amener un nageur à observer un autre nageur dans le but de transformer son organisation motrice. La pédagogie de l'action s'oppose aux démarches pédagogiques qui mettent la démonstration à leur centre. Et la lecture du livre de Michel Desmurget (2006) sur le sujet m'a apporté de nouvelles raisons pour refuser de baser ma pédagogie sur l'imitation. Mais cette lecture m'a aussi permis d'admettre que l'observation peut participer de l'apprentissage moteur, à condition que le sujet soit à la recherche de la solution observée (qu'il se pose, dans son corps, la question de «comment faire») et qu'il possède dans son répertoire moteur les sous-actions qui constituent l'action observée¹⁵. Ainsi, lorsque dans les séries préliminaires du 100m brasse, quelques séries avant celle dans laquelle nagera Thomas, j'observe un nageur replongeant par la nuque comme Thomas le fait dans des tâches avec contraintes, je saisis l'opportunité d'amener Thomas à observer spécifiquement cet aspect de l'organisation du nageur.

Quelques minutes plus tard c'est au tour de Thomas de nager son 100m brasse; la course que je mentionnais dans l'introduction de cet article. Et là, Wow! Dès les premiers cycles Thomas replonge comme je ne l'ai jamais vu replonger. De toute évidence, la vitesse à laquelle le corps de Thomas se déplace vers l'avant au moment où il replonge sous la surface est supérieure à ce qu'il n'a jamais obtenu dans aucune situation. Thomas dépasse la distance de 35m et continue à replonger en conservant une vitesse élevée. Jusqu'au mur, à 50m, il maintient cette organisation motrice. Dans le deuxième 50m Thomas semble perdre un peu plus de vitesse entre la sortie au-dessus de la surface et le replonger, et sa nuque est moins engagée dans le replonger, sauf dans les trois ou quatre cycles du sprint final où j'ai observé une organisation plus semblable à celle du premier 50m. À l'arrivée c'est une amélioration de 1.5''. Surtout, les moyens nouveaux mis en œuvre dans le premier 50m offrent une perspective nouvelle de progrès.

Mais dans quelle mesure Thomas est-il conscient d'avoir mis en œuvre ces moyens nouveaux? Thomas réalise-t-il la relation entre sa nouvelle organisation motrice et sa performance chronométrique? A-t-il remarqué la vitesse qu'il avait à chaque fois qu'il replongeait? Sait-il comment il a fait pour replonger ainsi? Dans l'excitation du moment, ces questions se font pressantes. Mais à la différence de Sherbrooke deux ans plus tôt, je dispose désormais d'un outil pour trouver des réponses à ces questions : l'Entretien d'explicitation. Donc pas de panique, pas besoin de se précipiter dans des questions maladroites. Quand Thomas sort de la piscine je me contente de célébrer le succès avec lui et de recueillir ses impressions spontanées : «Je suis surpris, c'était facile!». La seule urgence est celle avec laquelle je commençais ce récit: il sera important d'organiser un entretien d'explicitation avant la prochaine course de brasse de Thomas qui sera la finale du 100m dans la soirée du même jour.

¹⁵ J'ajouterais maintenant que ces sous-actions doivent être représentées à un niveau explicite suivant le modèle de la représentation représentationnelle d'Annette Karmiloff-Smith (1992).

L'entretien d'explicitation crucial

Je vais donc faire en sorte que la routine que les quatre nageurs qui participent au championnat et moi avons entre les deux sessions d'une journée de compétition (habillement, retour à l'hébergement, dîner, sieste) se déroule un peu plus vite qu'à l'habitude de manière à libérer une cinquantaine de minutes avant l'échauffement pour les finales. Je profite de la sieste des nageurs pour visionner attentivement à plusieurs reprises l'enregistrement vidéo du 100m brasse de Thomas. Le but pour moi est de repérer des caractéristiques de l'organisation motrice qui pourraient être utiles lors de l'entretien. Une chose me frappe immédiatement : lorsque Thomas replonge par la nuque, le bas de son dos affleure à la surface de l'eau. C'est la première fois que j'observe cela dans la brasse de Thomas; je suis curieux de voir si cet événement physique a eu une place dans le vécu de Thomas.

Deux heures avant l'échauffement je réveille les nageurs. Suite au repos, l'excitation de la compétition reprend place, les jeunes se font bruyants, je décide de ne pas tenir l'entretien dans le petit appartement et d'aller directement à la piscine. Une fois à la piscine, le défi sera de trouver un espace approprié pour l'entretien. Après un rapide tour des lieux, je trouve un endroit qui, en première approximation, me semble avoir été conçu expressément pour réaliser des entretiens : l'endroit est relativement silencieux, ses murs sont blancs et le seul mobilier qu'il contient est...deux chaises! Je propose l'entretien à Thomas. *Dans la réponse de Thomas je ne sens pas seulement son consentement mais aussi un réel intérêt; je le sens curieux de revenir sur la course du matin et je sens qu'il mesure l'enjeu de cet entretien : il me semble que Thomas sent qu'il a quelque-chose à gagner à réaliser cet entretien.*

Nous prenons donc place dans «le salon à explicitation» et nous démarrons l'entretien. Il y a deux portes dans l'endroit où nous nous trouvons, et cette pièce qui il y a quelques minutes était encore très tranquille se transforme rapidement, à l'approche du début de la session de compétition, en un véritable couloir de circulation! Des gens passent dans notre dos toutes les minutes! Je pense interrompre l'entretien mais Thomas est, c'est manifeste, déjà en évocation. Je décide de poursuivre; de toute façon nous ne disposons pas d'un temps suffisant pour trouver un autre endroit avant l'échauffement. Avec du recul je constate que les passages fréquents dans la pièce ont eu aussi des effets positifs : ils nous ont contraints à marquer des pauses dans l'échange verbal, le temps de laisser passer les gens, et aussi à revenir parfois sur des choses qui venaient d'être dites, pour «se remettre dedans». Je crois aussi que le passage des gens a eu pour effet de m'amener à adopter un ton de voix et une attitude plus détendus, moins solennels que dans d'autres entretiens. Je cherchais ainsi à donner à l'entretien l'allure d'une conversation banale, dans le but d'éviter que Thomas soit gêné, se sente comme une curiosité à observer. Je crois que j'ai obtenu plus que ça : une attitude plus favorable à l'explicitation que l'attitude que j'adoptais précédemment. Par ailleurs, je crois utile de préciser que Thomas et moi avons déjà réalisé ensemble deux entretiens d'explicitation avant celui-ci, sans compter les nombreux échanges courts sur le mode de l'explicitation; cette expérience a probablement contribué à dépasser les difficultés techniques que posait l'endroit. Rapidement l'entretien va donner plusieurs fruits très savoureux.

Thomas a remarqué que quelque-chose de nouveau s'est produit, particulièrement dans le premier 50m. Il a senti que «le bas de [son] dos allait plus à la surface de l'eau». Ceci était «différent de ce qu'[il] fait d'habitude et c'était la première fois qu'[il] le faisait dans une compétition». Thomas a remarqué que ce qu'il faisait était «comme quand [il fait] de la brasse-ondulation». Cela «correspond à ce qu'[il] voulait faire». Pour Thomas, cette façon de faire ressemble à ce que faisait le nageur observé un peu avant la course : «pas comme [le nageur observé] mais quelque-chose comme ça». Cette partie de l'entretien indique donc une correspondance assez étroite entre les transformations que j'ai observées d'un point de vue

externe dans l'organisation motrice de Thomas et la conscience que celui-ci a eue de son action.

Thomas est donc conscient d'avoir replongé d'une manière nouvelle; sait-il *comment* il a fait pour replonger de cette manière? C'est ce que j'ai cherché à savoir avec la relance: «Qu'est-ce que tu fais quand tu fais ça?». La suite de l'entretien va montrer que Thomas a été conscient de nombreux détails de son action. La comparaison entre cet entretien et un entretien réalisé un an plus tôt sur une situation de brasse semble montrer une conscience de grain beaucoup plus fin cette fois-ci. Je crois que deux choses pourraient expliquer ce raffinement, possiblement de manière conjointe : 1) la plus grande maîtrise de l'habileté pourrait être accompagnée d'une représentation plus explicite, de grain plus fin, déparenthétisée (voir Karmiloff-Smith, 1992); 2) la pratique régulière de l'explicitation sous différentes formes (entretiens individuels, explicitation en groupe, réfléchissement autonome etc) pourrait avoir affiné la capacité de Thomas à réfléchir son action. Il pourrait être très intéressant de chercher les causes du raffinement de la conscience de Thomas, en commençant par analyser les deux hypothèses que je viens de formuler; mais dans la suite de ce texte je vais plutôt m'intéresser aux conséquences de ce raffinement : le contenu de conscience qu'il a produit et ce que la conscience de ce contenu pourrait avoir permis de faire dans le futur de l'entretien.

Il est difficile de savoir quels aspects du détail verbalisé étaient déjà réfléchis avant l'entretien et lesquels l'ont été pendant l'entretien; mais il est évident que *c'est en cours d'entretien que la structure temporelle fine du déroulement de l'action est parvenue à un niveau de conscience réfléchi*. À mesure que l'entretien progresse se dévoile l'ordre dans lequel se sont coordonnées *la sortie au-dessus de la surface, la préparation des jambes à pousser, l'initiation du replonger par la nuque, l'amorce de la poussée des jambes, l'élévation du bassin et la sortie du bas du dos à la surface de l'eau*. L'entretien a donc produit une conscience réfléchie de la temporalité fine des actions qui ont permis de réaliser la performance.

L'entretien porte ses fruits

Il n'est pas possible de prouver que l'accès à la conscience réfléchie de la temporalité fine des actions a eu des conséquences dans le futur, mais j'en ai la conviction. Immédiatement après l'entretien, Thomas et moi sommes allés au bassin d'échauffement. Dès le premier cycle de brasse Thomas a retrouvé une organisation semblable à celle du premier 50m de sa course du matin. Les rapports entre temps et nombre de cycles sont beaucoup plus performants que ce que Thomas est habitué de faire. Nous convenons ensemble de travailler en visant à améliorer le deuxième 50m. Dans ce but, Thomas effectue plusieurs parcours incluant un virage. La consigne que je donne à Thomas, *reprenant ses propres mots*, est de «sortir toujours en avançant, sans perdre de vitesse» même après le virage. À la sortie de l'échauffement puis encore une dernière fois avant que Thomas aille nager sa finale du 100m brasse *je vais répéter ces mots extraits de l'entretien*. Le premier 50m de la finale ressemble beaucoup au premier 50m du matin. Suite au virage, Thomas réussit à retrouver une organisation semblable à celle du premier 50m et la maintient jusqu'à environ 75m. À l'arrivée c'est 0.89'' de moins que le matin; notre stratégie a payé, et l'entretien d'explicitation a joué un rôle important dans cette stratégie. Est-ce que nous aurions pu obtenir le même succès sans entretien? Peut-être. Nul ne peut le dire. Mais ce qui est sûr c'est que l'entretien a joué un rôle déterminant dans le succès que j'ai décrit ici. Et ce n'était pas terminé.

Le lendemain avait lieu le 50m brasse. Avant l'échauffement précédant les séries j'invite Thomas à prendre quelques minutes pour choisir un des moments forts de la veille, un moment où il s'est senti particulièrement efficace, et laisser revenir ce qui lui revient de ce moment. Durant l'échauffement j'observe Thomas d'un œil plus distrait que la veille parce que j'ai trois autres nageurs à superviser. Mais je peux voir que Thomas replonge comme il sait le faire depuis 24h. Au cours de brefs échanges verbaux, Thomas dit sentir qu'il garde

toujours de la vitesse quand il sort et replonge. Un test chronométré confirme que Thomas est bien sur la même voie que la veille : c'est le 25m le plus rapide qu'il ait jamais nagé. Arrive la série du 50m brasse. Tout se passe comme on pouvait l'espérer. À l'arrivée l'amélioration de 0.6'' de son record personnel place Thomas en première position de la finale A 16 ans et moins. En étant pour la première fois en position de favori d'une finale de niveau national, Thomas aura à composer avec un niveau de pression psychologique jamais rencontré à ce jour. Lui-même avouera par la suite avoir eu «les mains qui tremblaient» en nouant son maillot de bain en arrière du bloc de départ. Dans ces conditions il est important de posséder une maîtrise élevée de ses habiletés et une confiance élevée dans le fait de posséder cette maîtrise pour éviter de «craquer» sous la pression.

La tentation de craquer pouvait être encore plus forte après 15m nagés dans la finale puisqu'à ce point Thomas se trouve près d'un mètre en arrière des deux concurrents qui l'entourent. Avant la course, j'avais prévenu Thomas qu'il devait s'attendre à accuser un tel retard à ce point de la course, étant donnée la faiblesse de son départ relativement à celui de ses adversaires. J'avais donné à Thomas la consigne de s'organiser comme il l'avait fait dans les trois courses précédentes, sans se précipiter, pour revenir sur ses adversaires puis les dépasser. Mais même avec ces précautions, il fallait certainement beaucoup de maîtrise et de confiance pour réussir à réaliser ce plan de course. Thomas l'a réussi, améliorant encore son record de 0.25'' pour remporter le titre de champion de l'est canadien 2015. *Je crois que l'entretien d'explicitation a grandement aidé Thomas à surmonter la pression en permettant l'accès à une conscience fine et incarnée de la solution gagnante.*

La question de savoir de quelle manière l'accès à cette conscience a pu être aidant demeure ouverte. Est-ce que l'évocation a, dans le moment de l'entretien, renforcé des traces ou schèmes sensori-moteurs qui, lors des actions suivantes, se sont réactivés intuitivement? Est-ce que le produit du réfléchissement a, comme tel, joué un rôle direct dans les actions futures en étant ramené à la conscience? Si oui, le produit du réfléchissement a-t-il été convoqué volontairement ou spontanément? Au cœur même de l'action ou dans la préparation à l'action? Sous ses formes thématiques ou directement dans un format plus corporel?

Ce questionnement est au cœur des recherches que j'entends poursuivre dans le cadre de mes études en philosophie. Ce questionnement est intéressant non seulement sur le plan philosophique mais aussi pour la pratique, pour orienter la relation pédagogique. Répondre à ce questionnement c'est savoir quel type de conscience l'entraîneur doit susciter chez l'athlète à quel moment de l'entraînement et de la performance. Un entretien d'explicitation portant sur la dernière course, victorieuse, aurait probablement pu en dire davantage sur ces questions. Mais à cette époque je ne me sentais pas encore très à l'aise pour susciter spécifiquement l'explicitation des actions mentales. Cependant, plusieurs entretiens que j'ai menés plus tard m'ont déjà apporté des éclairages très encourageants en vue de mes futures recherches.

Remerciements

Je tiens à remercier :

Le nageur nommé ici «Thomas», pour avoir partagé avec moi ses descriptions de vécus et avoir consenti à ce que j'utilise ces descriptions pour rédiger cet article.

Maurice Legault, pour m'avoir encouragé à écrire cet article et en avoir lu et commenté les versions antérieures en prenant toujours grand soin de mes préoccupations et objectifs.

Références

- Desmurget, M. 2006. *Imitation et apprentissages moteurs : des neurones miroirs à la pédagogie du geste sportif*. Solal.
- Karmiloff-Smith, A. 1992. *Beyond Modularity*. The MIT Press.
- Thompson, E. 2007. *Mind in Life, Biology, Phenomenology and the sciences of mind*. The Belknap press of Harvard University press.

Explicitation et enseignement spécialisé

Agnès Thabuy

Ce texte reprend le contenu de mon intervention du 28 novembre 2015 à Martigny, dans le cadre des journées d'Antenne Suisse.

Introduction

Lorsque je rencontre l'entretien d'explicitation en 1991, je suis encore enseignante. Je suis d'emblée accrochée : comprendre comment fonctionnent mes élèves, c'est ce que je cherche depuis toujours dans ce métier, et j'ai là un outil qui vient servir à merveille mon but professionnel. J'utilise immédiatement mon expérience d'enseignante en école maternelle pour l'adapter au questionnement d'enfants jeunes et, très vite, je cherche à l'adapter à des élèves en difficulté puisque je m'oriente vers l'enseignement spécialisé dès 1992.

En quittant les élèves, puisque je m'occupe dorénavant de formation d'enseignants spécialisés, je regarde l'entretien d'explicitation un peu autrement, cette fois comme un outil de formation à la construction d'une posture essentielle pour l'enseignant spécialisé, une posture d'écoute, une posture d'accueil, d'accompagnement des élèves les plus fragiles.

La formation à l'entretien d'explicitation est la colonne vertébrale de la formation d'enseignants spécialisés que je construis et coordonne à partir de 1997 à l'IUFM de l'Université de Cergy-Pontoise.

Je me rends compte très vite que si cette formation à l'explicitation, du point de vue des stagiaires, est vécue comme un temps fort, voire comme quelque chose qui initie un changement radical dans leur manière d'être avec les élèves, il y a toutefois des freins à une utilisation pertinente de l'outil.

Un premier frein réside dans la timidité à accompagner l'élève pour qu'il se tourne vers son intériorité : la crainte, souvent formulée, de perturber l'élève se double, pour l'enseignant, de celle d'être perturbé lui-même. Car cette invite à l'introspection de l'apprenant en grande difficulté peut être une porte ouverte au surgissement d'une pensée qui déconcerte, qui déstabilise, voire d'une pensée dangereuse. Et si, en questionnant un élève, j'apprenais sur lui des choses que je n'ai pas envie de savoir ? Et si je ne savais pas répondre aux difficultés qui se laissent entrevoir et que je ne peux plus ignorer ? Et si cette pensée qui émerge était une pensée qui dysfonctionnait et qui pouvait me faire dysfonctionner à mon tour ?

Bien plus, quand il s'agit de questionner des élèves porteurs de handicaps, retard mental, troubles, en particulier troubles envahissants du développement, quels pourraient être les risques ? Les risques pour lui ? Les risques pour moi en tant qu'enseignant spécialisé, pour moi en tant que personne ? Le handicap est alors souvent posé comme un obstacle infranchissable et les difficultés de l'élève comme des manques impossibles à contourner : manque de vocabulaire, impossibilité d'entrer en communication, de se concentrer, troubles du langage, troubles de l'attention, troubles du comportement...

Un second frein se trouve du côté de la difficulté des enseignants à dépasser une application scolaire de l'outil. Mener un EDE, ce serait forcément utiliser toute la panoplie, dans une relation duelle de préférence : c'est alors le manque de temps ou de conditions favorables qui est invoqué pour expliquer la frilosité à questionner. A contrario, bien des essais transcrits montrent une interaction qui tourne à vide, un faire pour faire sans réelle visée autre que celle de se montrer « bon élève ». Et quand l'interviewé ne répond pas, la démonstration est faite qu'il est impossible de questionner cet enfant-là, en raison de ses manques.

C'est pourquoi les deux entretiens sur lesquels j'ai choisi de m'arrêter me semblent particulièrement exemplaires à plusieurs niveaux :

- au niveau des autorisations que chacun des deux interviewers s'est données pour oser questionner
- au niveau de l'ajustement des outils utilisés au but visé
- au niveau des effets sur l'interviewé
- et au niveau des conséquences sur l'environnement scolaire de l'élève

Ces deux entretiens me touchent aussi tout particulièrement, tant leurs enjeux entrent en résonance avec mes propres valeurs : quand l'entretien d'explicitation se révèle être un moyen d'éviter l'exclusion, un moyen d'infléchir un parcours déjà tout tracé, un moyen d'amener un changement de regard sur l'élève et ses difficultés...

Dans les deux situations, il s'agit d'adolescents handicapés en limite d'une double exclusion ; de jeunes cabossés, avec des troubles importants, orientés en établissement spécialisé et scolarisés en interne, et donc exclus de l'école ordinaire ; et tous deux en limite d'exclusion des temps d'apprentissage dispensés au sein même de leur établissement.

Dans les deux cas, l'enseignant est confronté à une situation extrême, et il va assumer son rôle professionnel en dépit des obstacles et s'autoriser à intervenir de manière peu banale, en tout cas totalement inédite dans un tel contexte ; un enseignant porteur de valeurs humanistes qui va miser sur le positif et faire exister, ré-exister, le sujet, et le sujet comme compétent.

Dans les deux cas enfin, l'enseignant vise un but professionnel qu'il a défini clairement et qu'il va chercher à atteindre en s'autorisant à improviser et en faisant preuve d'une belle créativité.

L'entretien avec Alexandre

Chaïma est une toute jeune enseignante qui vient de terminer sa formation initiale et qui est nommée, selon son désir mais sans spécialisation, en IME (Institut Médico Éducatif). Dans le cadre de sa formation initiale à l'IUFM, elle a bénéficié d'une sensibilisation à l'entretien d'explicitation, modalité d'interaction avec l'élève qui l'a fortement interpellée et qu'elle a investie immédiatement.

Alexandre est, lui, un adolescent de 15 ans accueilli dans l'institut depuis plusieurs années. Il n'est scolarisé en interne que sur des temps courts, le reste de son emploi du temps se partageant entre des temps éducatifs et des soins. Ses prises en charge scolaires, assurées par Chaïma, sont remises en cause par le psychiatre de l'établissement qui pense que, compte tenu de son âge, la priorité est à poser davantage du côté de l'acquisition d'une autonomie dans les tâches de la vie quotidienne que d'une autonomie cognitive dans les apprentissages instrumentaux, lire/écrire/compter. Il est donc question de mettre fin rapidement à sa scolarité et de la remplacer par une prise en charge éducative.

Chaïma, qui ne partage pas du tout le point de vue du psychiatre, décide de montrer à l'équipe soignante que ce jeune a des compétences et une réelle appétence pour les apprentissages scolaires qu'il serait préjudiciable de stopper alors qu'il est engagé dans une dynamique ascendante. Elle va alors filmer un entretien d'explicitation qu'elle mène avec Alexandre après l'effectuation d'une tâche, avec l'idée de montrer cet entretien lors de la réunion de synthèse au cours de laquelle la décision doit être prise pour être ensuite communiquée au jeune et à sa famille.

L'entretien d'explicitation comme moyen pour convaincre : un but professionnel original !...

Chaïma s'autorise à plus d'un titre : elle s'autorise à utiliser une technique qu'elle ne maîtrise pas vraiment et à en filmer et montrer la mise en œuvre. Elle s'autorise à braver l'inertie de l'institution médico éducative, voire ses résistances. Car, dans l'éducation spécialisée française, plus les troubles de l'élève sont importants, plus la situation devient complexe à gérer, en particulier en raison du poids du médical sur le parcours scolaire du jeune.

Elle s'autorise à montrer, dans un lieu où sévit ce qu'une inspectrice a appelé une caricature d'école, une pratique enseignante de qualité, alors qu'elle débute dans le métier et qu'elle n'est pas enseignante spécialisée ; à montrer que l'apprentissage peut passer par autre chose que l'exécution systématique de tâches répétitives et que, surtout avec des élèves à gros besoins, la mobilisation des processus de pensée et l'accès à ces processus sont des enjeux de taille.

Elle va donc proposer à Alexandre de venir travailler avec elle en individuel, ce qu'il fait volontiers. Elle écrit sur le tableau $5+5+4$ qu'elle lui demande alors de calculer mentalement. Celui-ci donne un premier résultat erroné (9), puis un second, juste, après s'être rendu compte de son erreur. Chaïma et Auguste sont assis de part et d'autre de la table de travail, le tableau est effacé, l'entretien peut commencer.

1. Chaïma : *Alors, si tu veux bien, Alexandre, on va revenir sur ce qu'on avait fait tout à l'heure, sur le petit exercice que je t'ai demandé de faire. D'accord ? C'est d'accord ?*
2. Alexandre : Oui (sourires et balancements)... Ça fait 14 (gestes vers le tableau).
3. C : *D'accord, ça fait 14. Alors, j'aimerais bien savoir, quand je t'ai donné l'exercice, qu'est-ce que tu as... Comment ça s'est passé ?*
4. A : J'ai compté, j'ai compté (geste sur la tempe)
5. C : *Alors, tu montres comme ça ta tête, t'as compté (reprise du geste), comment ?*
6. A : Heu... grâce à ma vue (geste devant les yeux), oui, avec ça j'ai compté
7. C : *Alors, comment tu fais avec ta vue ?*
8. A : Là je mets 5 (geste sur la table devant lui), ici ça fait 5, là je rajoute encore 4... Ça fait 14.
9. C : *Alors, t'as commencé par mettre 5 et 5. Comment t'as fait pour mettre 5 et 5 ?*
10. A : Ça, j'ai compté (geste oblique en l'air)
11. C : *T'as compté comment ? Tu fais comme ça (reprise du geste)...*
12. A : Vite
13. C : *Vite, c'est ça ?*
14. A : oui (sourire)
15. C : *Tu comptes vite ? Comment tu fais pour compter vite ?*
16. A : Grâce à... J'ai compté avec ma vue (geste des 2 mains qui part des yeux)
17. C : *Avec ta vue ? Comment tu fais pour compter avec ta vue ?*
18. A : Je compte 1 comme ça, 2, comme ça, 3, comme ça, 4, 5 (gestes de la tête)
19. C : *Oui. Et ensuite ?*
20. A : Ensuite, ensuite comme ça.
21. C : *Explique ensuite. Comment ça se passe ? Tu as fait avec tes yeux, tu comptes avec ta vue, tu as fait 5, et ensuite ?*
22. A : Après, 1, 2, 3, 4 (geste sur la table), ça fait 14. Non, ça fait pas 14, j'ai sauté en fait.
23. C : *Qu'est-ce que tu as sauté ?*
24. A : Une case. J'ai oublié une case.
25. C : *Qu'est-ce que tu as oublié comme case ?*
26. A : Faut pas que j'oublie le $5+5$ (geste montrant le tableau où étaient écrits les nombres à additionner)
27. C : *D'accord. Alors, comment tu as fait pour faire $5+5$?*
28. A : Je compte 1, 2, 3, 4, 5 (mime la constellation de 5 sur la table), 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12
29. C : *Qu'est-ce que tu vois dans ta tête à ce moment-là ? Qu'est-ce que tu vois, puisque tu tapes sur la table*
30. A : Le... (geste à la tempe)... le... j'ai mis [incompréhensible]... que 1, 2, 3, 4, 5 (pointe sur la table)

Comment s'y prend Chaïma pour questionner Alexandre ? Rien que de très simple a priori, rien que de très classique : elle accompagne la description des actions mentales en suivant leur déroulement temporel, elle reprend des mots et des gestes, elle fait fragmenter le verbe non spécifié compter...

Au-delà de l'utilisation de ces techniques, ce qui me frappe à chaque fois que je revois cet entretien en vidéo, c'est la grande justesse de l'accompagnement, autant dans le verbal que dans le non verbal, son adaptation aux besoins et aux capacités du jeune.

Si Alexandre, au début de l'échange, se balance beaucoup et arbore un sourire de façade, on le sent se poser au fur et à mesure, se tranquilliser.

Depuis le début, Alexandre dit qu'il compte « avec sa vue ». Il ne semble pas avoir conscience qu'il mobilise pour compter l'image mentale de la constellation du 5 et l'échange qui suit l'amène à en prendre conscience.

31. C : *Qu'est-ce que tu vois ? Est-ce que tu vois quelque chose dans ta tête à ce moment-là ?*
32. A : À part le jeton
33. C : *Comme un jeton ?*
34. A : Oui
35. C : *Comme un jeton de quoi ?*
36. A : Euh... visible
37. C : *Un jeton visible. Qui ressemble à quoi, ce jeton ?*
38. A : Petit
39. C : *Il est petit. C'est un jeton qui sert à quoi, d'habitude ?*
40. A : Pour compter en fait. Vous, vous voyez pas, c'est ça.
41. C : *Non, mais j'essaie de comprendre. Tu me dis un jeton, un jeton visible, un petit jeton. Il est comment, ce jeton ?*
42. A : Comme l'eau
43. C : *C'est comme l'eau ? Alors, c'est... comme l'eau...*
44. A : On peut pas voir
45. C : *On peut pas le voir. C'est transparent ?*
46. A : Oui, c'est ça, transparent.
47. C : *D'accord. Mais qu'est-ce que tu vois quand tu fais 1, 2, 3*
48. A : C'est grâce à ça je compte.
49. C : *C'est grâce à ça que tu comptes. Tu vois quoi, exactement ?*
50. A : Les petits jetons
51. C : *Des petits jetons. Et sur les jetons, qu'est-ce qu'il y a ?*
52. A : Y a 5
53. C : *Y a 5. Y a écrit 5 ?*
54. A : Non, ici y en a 5 (geste sur la table), ici y en a 5 (geste)
55. C : *Y a quoi ? C'est quoi ?*
56. A : C'est les petits jetons, vous, vous voyez pas, moi je vois. C'est ça je pense.
57. C : *D'accord, ces jetons, ça te permet de compter*
58. A : Oui (grand geste oblique), grâce à ça, je vois [incompréhensible]

Chaïma invite Alexandre à décrire son image mentale, à faire une expansion des qualités de cette image. Ce qui n'est apparu jusque là que sous la forme de gestes et d'une verbalisation condensée (« je compte 1, 2, 3, 4, 5 ») s'amplifie et se décompose en qualifications plus fines et plus précises : les jetons apparaissent, ils sont visibles, puis petits et comme l'eau, c'est-à-dire transparents.

A plusieurs reprises, les mots ne sont pas disponibles pour Alexandre, pour qu'il puisse nommer les qualités qu'il découvre. Avec beaucoup de précaution et un grand respect, Chaïma s'autorise quelques propositions, ce qui est validé par le jeune homme. Et quand en 48, Alexandre verbalise que c'est grâce à ça qu'il compte, il vient manifestement d'accéder à sa pensée privée, de la reconnaître.

L'accord entre eux est très fort, tous les aspects non verbaux le montrent, rythme, intonation, gestes. Alexandre, en raison de son handicap, éprouve des difficultés dans toutes les dimensions de la pragmatique de la communication. Et pourtant, là, il montre qu'il est capable de prendre en compte la réalité de son interlocutrice, capable de se préoccuper de ce que celle-ci comprend de ses propos ; ce qui va permettre à Chaïma de renouveler en 41 une forme de contrat de communication et de montrer à quel point ce que lui livre Alexandre est important à ses yeux, à quel point, donc, ce qu'il pense est digne d'intérêt.

Elle s'autorise à se confronter à de l'imprévu, voire à de l'imprévisible ; elle s'autorise à bricoler, au sens noble du terme, dans les outils de l'explicitation pour ajuster son accompagnement au plus près de la réalité de l'élève.

59. C : *T'as réussi à voir 5 et 5, tu as réussi à faire 5+5, et ensuite ?*
 60. A : +4
 61. C : *Alors, comment tu le vois, le 4 ?*
 62. A : Le 4, 1 là, 1 là, 1 là, 1 là (mime la constellation du 4)
 63. C : *Et c'est quoi, 1 là, 1 là*
 64. A : C'est des petits jetons
 65. C : *C'est aussi des jetons ?*
 66. A : C'est la même chose
 67. C : *D'accord, c'est la même chose. Ok, et ensuite, qu'est-ce qui s'est passé ?*
 68. A : J'ai trouvé le résultat grâce à ça.
 69. C : *Grâce aux jetons que tu vois dans ta tête*
 70. A : Oui. Quand tout à l'heure vous avez posé ça (geste vers le tableau), j'ai pas réussi, j'ai pas fait gaffe. J'ai pas dans le concentré.
 71. C : *Au début, t'as pas réussi, et ensuite ?*
 72. A : Ensuite j'ai réussi.
 73. C : *Ensuite, t'as réussi en t'appuyant sur les jetons... Et ensuite, qu'est-ce qui s'est passé ?*
 74. A : Ensuite, j'ai réussi, vous êtes content, moi aussi, je suis content.
 75. C : *D'accord. Et comment tu as su que c'était bon ? Comment tu sais que c'est bon ?*
 76. A : Grâce à ça (geste près des yeux). Grâce à mes yeux
 77. C : *Grâce à tes yeux, tu sais que tu as réussi. C'est comme ça que tu as trouvé le résultat ?*
 78. A : Oui, c'est ça.
 79. C : *D'accord. Est-ce que tu as quelque chose à rajouter ?*
 80. A : Non... [incompréhensible]
 81. C : *T'as rien à ajouter*
 82. A : Non
 83. C : *Et bien, je te remercie.*

Pendant toute cette fin d'entretien, Chaïma reprend le déroulement chronologique des actions mentales d'Alexandre. Cet accompagnement confirme le rôle des jetons et donc la mobilisation de l'image mentale des constellations de 5 et de 4 dans la démarche de calcul du jeune homme.

Alexandre découvre, grâce à cet échange, l'existence de cette image mentale comme outil de pensée, découverte on ne peut plus précieuse pour lui avec la problématique qui est la sienne.

Pour revenir au but premier de Chaïma quant à sa décision de mener et de filmer cet EDE, qu'en a-t-il été finalement de ses effets sur l'environnement scolaire d'Alexandre ? Qu'en a-t-il été de la force de conviction de cet entretien, de la force de conviction de la parole en première personne de l'interviewé auprès de l'équipe soignante, en particulier auprès du psychiatre de l'établissement ?

L'histoire est belle, au moins temporairement, puisqu'Alexandre continuera à être scolarisé jusqu'à la fin de l'année scolaire en cours, année à l'issue de laquelle Chaïma a quitté l'établissement.

L'entretien avec la mère de Sonia

Justin exerce depuis plusieurs années comme enseignant spécialisé dans un ITEP (Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique), établissement qui accueille des enfants et des adolescents de 6 à 16 ans orientés en raison de difficultés d'apprentissage et de troubles du comportement. Ces jeunes sont tous scolarisés au sein de l'établissement et peuvent être internes ou externes, cette décision étant prise en réunion de synthèse par l'équipe éducative en accord avec la famille.

Sonia est une jeune fille de 13 ans, pratiquement non lectrice, qui appartient au groupe d'élèves dont Justin a la charge avec un autre collègue enseignant. Le projet de ce groupe pour l'année scolaire est centré sur la radio : chaque semaine, celui-ci prépare et anime une émission d'une heure sur une radio locale.

Externe, Sonia rentre chez elle le soir mais ne revient pas forcément en classe le lendemain. Ses absences répétées et justifiées par sa mère ont amené les enseignants à rencontrer celle-ci à plusieurs reprises, mais les absences perdurent et les relations avec la maman sont très

tendues. Une nouvelle entrevue a lieu en présence de Sonia, à la demande des enseignants comme les fois précédentes.

Contrairement à Chaïma, Justin n'est pas débutant, ni dans le métier, ni dans l'établissement : son assise professionnelle est assurée. Pour autant, il est face à une situation très conflictuelle qui s'engluie dans un processus d'escalade : plus la maman de Sonia essuie le courroux de l'équipe éducative, plus elle s'enferme dans une attitude de refus et de rejet. La violence verbale s'invite dorénavant à chaque rencontre.

Justin a suivi deux stages de formation à l'entretien d'explicitation, un stage de base et un stage d'approfondissement. Fort de sa bonne connaissance des outils de l'explicitation, il décide de mener seul ce nouvel entretien et d'en modifier la tonalité ; son collègue est présent, en position d'observateur, et il note soigneusement ce qui se dit (l'entretien a été reconstitué à partir de ses notes).

Quand Justin décide de tenter autre chose autrement, son but est clair : désamorcer le conflit. En cessant de faire toujours un peu plus de la même chose, il s'autorise lui aussi à improviser en piochant dans les outils de l'explicitation ceux susceptibles de servir ce but et seulement ceux-là. Il opère un déplacement en choisissant de quitter le face à face qui alimente la violence pour se positionner psychologiquement à côté de cette maman. Il cherche à faire exister un espace de médiation pour permettre la rencontre en faisant appel à sa réalité, à son vécu, et en les accueillant sans jugement.

L'espace de médiation est pourtant bien fragile en ce début d'entretien.

1-Mère : Je suis contente de vous voir, je suis pas du tout d'accord avec ce que vous avez écrit sur le cahier de correspondance, à propos des absences de Sonia. Ça sert à quoi, la classe, pour Sonia, à rien et ses devoirs, ça sert à rien !

2-Justin : *Tout cela ne servirait à rien.*

3-M : Sonia doit aller chez l'orthophoniste, elle est malade, elle a été à Debré, je vais voir une orthophoniste spéciale, ici, on lui apprend pas à lire, elle peut se passer de la classe. Je suis dure avec vous, mais bon, vous êtes d'accord qu'elle est nulle.

4-J : *Elle peut se passer de la classe.*

5-M : Ses devoirs, ça se voit que c'est du bidon, ça ne compte pas.

6-J : *Les devoirs ne comptent pas.*

7-M : Non, elle les fait pas, de toute façon, ça sert à rien.

8-Sonia : Si, j'ai fait mes devoirs !

9-M : Mais c'est facile, toi, c'est nul, moi j'ai honte quand je les regarde, ta sœur, en quatrième, elle fait ses devoirs.

M est très négative : la classe ne sert à rien, c'est du bidon, Sonia est malade et nulle. Même si nous ne disposons pas des aspects non verbaux de l'échange, nous pouvons avancer l'hypothèse raisonnable que l'intonation de M se situe dans les aigus et que son rythme de parole est particulièrement rapide.

Justin, comme il l'a commenté oralement ultérieurement, ne cherche pas à se synchroniser ni par l'intonation ni par le débit de parole. Dans un souci de désamorçage, il adopte au contraire un ton et un rythme calmes et apaisés. Et en reformulant d'une manière neutre les commentaires de M, il cherche à s'en approcher prudemment.

Avec l'unique intervention de Sonia qui proteste, M surenchérit en exprimant sa honte et en évoquant son autre fille qui ne rencontre pas les mêmes difficultés : le risque est alors de partir dans une nouvelle escalade, cette fois entre la mère et la fille.

10-J : *Sonia rentre à la maison, sa sœur également, vous vous retrouvez avec elles deux, que se passe-t-il ?*

11-M : Elles goûtent, puis Sonia m'aide.

12-J : *Elle vous aide, vous êtes avec elle.*

13-M : Oui, j'me dis que ses devoirs, c'est rien, c'est pas comme sa sœur, elle monte bosser, elle, sinon, le père se fâche. Elle dit rien, des fois, je préférerais qu'elle se mette en colère, quoi, moi, j'suis là, avec elle, elle dit rien, après, si, on discute. Mais ses devoirs, j'me dis, ça sert à rien.

14-J : *Vous vous dites que cela ne sert à rien, Sonia vous aide.*

15-M (agacée, fait beaucoup de gestes) : C'est vrai que vous n'êtes pas d'accord !

Justin déplace alors l'attention de M vers l'évocation d'une situation de la vie familiale. Que cherche-t-il à ce moment-là ? À ce que M quitte la scène du conflit pour en explorer une autre à connotation positive pour elle, une scène où elle se retrouve, comme on dit, « dans son élément », où c'est elle qui tient les rênes. Il l'invite alors à la décrire (que se passe-t-il ?), ce qui fonctionne un court instant.

Mais la reprise en 14 du commentaire négatif (cela ne sert à rien), commentaire qui n'est pas lié à la situation décrite mais au désaccord qui les oppose, semble réactiver l'agressivité et le ton monte à nouveau.

16-J : *Revenons au goûter, vos filles goûtent, vous les regardez, à quoi pensez-vous à ce moment-là ?*

17-M : Elles goûtent, je leur demande si elles ont beaucoup de travail. J pense que Sonia peut m'aider, ses devoirs, c'est nul, ça sert à rien.

18-J : *Vous leur demandez si elles ont beaucoup de travail.*

19-M : Oui, mais pour Sonia, j lui dis que ça sert à rien, qu'elle vienne m'aider au repas.

20-J : *Vous lui dites que ça sert à rien et de venir vous aider.*

21-M : Non, elle vient d'elle-même, (regarde sa fille) c'est vrai, t'es gentille pour ça. C'est vrai que j lui ai dit...

22-J : *Que lui avez-vous dit ?*

23-M : Ben, que ça sert à rien. Mais, si elle veut, elle peut aller les faire !

24-J : *Elle vous aide, que se passe-t-il, alors ?*

25-M : Oui, elle m'aide, elle met la table après, en attendant l'heure, on regarde la télévision.

26-J : *Vous regardez la télévision.*

27-M : Oui, elle est gentille, on discute, en même temps, je m'inquiète de son avenir, elle ne sait même pas lire, l'orthophoniste veut la voir plus souvent, ça va pas vous plaire.

Justin canalise alors fermement l'attention de M sur la scène du goûter et sur un aspect de son vécu dans cette scène, ce qu'elle pense à ce moment-là.

Il ne cherche pas l'accès à une situation spécifiée, particulière, ce qui serait sûrement vécu comme beaucoup trop intrusif, parce que trop intime, par M dans un échange aussi tendu. Il la maintient juste en contact avec une situation générique en l'invitant alternativement à en décrire le contexte (que se passe-t-il alors ?) et à retrouver ce qu'elle dit. M s'installe progressivement dans cette scène, elle en décrit même quelques éléments et ses propos commencent à se colorer de positif (Sonia est gentille).

En 27, nouvelle sortie de la scène avec un retour à l'objet du conflit, même si, cette fois, la tension semble avoir considérablement baissé, son inquiétude pour sa fille pointe même son nez.

La phase qui suit confirme le basculement amorcé précédemment.

28-J : *Ce moment où vous discutez, vous lui parlez de quoi ?*

29-M : On commente l'émission, on se marre bien parfois. Puis c'est le repas, souvent, elles se disputent, le père dit rien, de toute façon, je lui dis de débarrasser.

30-J : *Vous lui dites de débarrasser.*

31-M : Oui, de toute façon, je ne supporte pas quand elle fait ses devoirs, regardez, elle est grande, elle a treize ans, je ne supporte pas.

32-J : *Vous lui dites de débarrasser, vous vous parlez, à ce moment-là ?*

33-M : Non, j'vais voir sa sœur où elle en est.

34-J : *Vous allez voir sa sœur. Sonia débarrasse.*

35-M : Oui, puis Sonia monte dans sa chambre, j'voudrais aller la voir, mais ses devoirs, ça m'énerve, de la voir, comme ça, avec des devoirs de gamin. Quand je regarde ses devoirs... (*soupirs*)...

36-J : *Quand vous regardez ses devoirs...*

37-M : Des fois, je les regarde, des fois, quand c'est pour la radio, elle n'ira pas, elle aura trop honte.

38-J : *Elle aura trop honte.*

39-M : Oui, moi j'oserais pas l'écouter, et puis, comment elle va faire, elle ne lit pas. En fait, j'crois qu'elle a peur que j' « aille » honte. C'est moi qui ai honte, elle, elle fait ce qu'elle peut.

40-J : *Vous n'oserez pas l'écouter, c'est ce qui vous vient à l'esprit au moment où vous la voyez dans sa chambre, assise devant son bureau.*

Justin revient à la scène évoquée, d'abord un autre moment de cette scène, le moment positif d'échange devant l'émission de télévision, puis la totalité de la soirée. A nouveau, il maintient M dans une évocation légère mais suffisante de ce moment en lui faisant retrouver ce qu'elle dit et, plus globalement, décrire ce qu'elle fait.

Progressivement, M en arrive à verbaliser son ressenti, ce qu'elle ne supporte pas, sa honte, sans plus aucune agressivité, ni contre l'enseignant, ni contre sa fille, ni contre elle.

En 40, Justin clôt le recours à la scène de la vie familiale qui a permis à cette maman de recontacter un moment de vécu positif et déculpabilisant avec sa fille.

41-M : Oui, mais j'suis pas à l'aise, j'peux pas l'aider, et puis, il est tard, avant, j'avais pas le temps, le repas à préparer, j'y arrive pas à l'aider, elle me fait peur, elle est gentille, mais elle est trop en difficulté, puis j'fais un mot pour dire qu'elle viendra pas au cours, pour aller à Paris, chez l'ortho, je sais qu'c'est dur, ses absences, qu'elle n'y arrivera pas, vous voulez la garder ici, vous, je sais, j'l'aide pas, en fait, je crois qu'elle devrait aller en cours, en même temps, j'm'dis que ça sert à rien, pourtant, elle aime bien l'école, j'devrais... Peut être que ça m'énerve de la voir dans sa chambre, parce que j'me dis qu'elle les fait, ses devoirs, un peu quand même, j'devrais vous la laisser à l'internat, c'est vous qui décidez ?

42-J : *La synthèse décide avec vous, mais l'internat est une solution extrême, comment vous sentez-vous, après une soirée telle que vous me l'avez décrite ?*

43-M : Parfois, je veux pas me le dire, mais je sais que j'aurais pas dû dire à Sonia qu'elle est nulle. Enfin, j'lui dis pas toujours, mais bon, ici, c'est pas comme une vraie école, j'sais pas, peut-être que j'devrais m'intéresser quand même à vos projets, mais c'est dur d'avoir une fille qui ne sait pas bien lire. Soit elle y va à fond, en classe, mais je sais qu'elle est souvent absente à cause de moi, j'le sais, ça, enfin, je me le dis pas, c'est vous, avec vos questions, vous m'faites dire ça, et c'est vrai (rires)... J'l'aide pas, pas assez, vous pensez qu'elle peut s'en sortir ?

44-J : *Je crois que vous avez évoqué une réelle difficulté, mais vous avez aussi évoqué quelques amorces de solutions, Sonia est une élève courageuse et qui progresse, elle présente un certain retard scolaire, mais pas dans toutes les compétences, par exemple elle est très organisée, elle s'intéresse à des sujets de société, elle lit des magazines pour jeunes de son âge. Elle a des difficultés, vous en êtes consciente et inquiète. En même temps, elle est souvent absente, vous avez souligné ce paradoxe. Il faut considérer Sonia comme une élève, une élève qui apprend et qui en rentrant chez vous, ne doit pas perdre ce statut, même si, chez vous, c'est pas toujours évidemment l'élève que vous voyez en elle.*

45-M : Oui, c'est vrai qu'elle est courageuse, je devrais moins montrer ma peur. Mais c'est dur, on va en parler avec Sonia, et je vais prendre rendez-vous avec le psychiatre que l'on voit d'habitude ici, s'il peut m'aider, voir si j'peux aider Sonia, mais ça va être dur. On verra bien.

Cette dernière phase se déroule dans un tout autre registre que précédemment : M chemine toute seule, d'une manière impressionnante, il y a un côté presque magique dans ce cheminement. Et Justin va juste récapituler à la fois les acquis de Sonia et l'état de la situation après cet échange.

Alors, finalement, qu'a fait Justin tout au long de cet entretien ?

Il a d'abord, et c'est essentiel, gardé son but présent à l'esprit : réamorcer une communication suffisamment apaisée avec la mère de Sonia pour que cette dernière poursuive sa scolarité le plus positivement possible.

Il a ignoré tous les commentaires provocateurs de cette maman en souffrance pour déplacer le champ de l'échange sur un factuel familial pour elle. Ce recours à l'évocation de scènes de la vie quotidienne s'avère un outil puissant de désamorçage du conflit. Il redonne à cette femme une place, une place de mère attentive au bien-être de sa fille, une place de mère inquiète aussi pour l'avenir de celle-ci, une place autre que celle de mère coupable de l'échec de son enfant que les échanges précédents lui renvoyaient.

Les effets sur l'environnement scolaire de Sonia se laissent d'emblée entrapercevoir à la lecture de l'entretien : les absences cesseront et Sonia continuera à progresser, à son rythme.

Pour conclure

Avoir clarifié son but à l'initiale de tout entretien : cela me semble particulièrement essentiel lorsqu'en tant que professionnel, on fait le choix d'utiliser peu ou prou les outils de l'explicitation.

Ce qui me semble en jeu et au cœur de ces deux belles interventions, c'est qu'elles reposent sur l'incarnation d'une posture. Une posture d'écoute, une posture d'accueil, de respect, bien sûr, je l'ai rappelé précédemment. Mais c'est aussi, surtout, une posture de lâcher-prise, ce qui peut s'avérer difficile quand on est enseignant.

Lâcher ce qu'on sait, ce qu'on croit savoir.

Lâcher les évidences, les a priori qui rassurent.

Lâcher les attentes, et plus particulièrement les attentes d'un résultat défini au préalable.

Lâcher aussi son pouvoir sur l'autre, ou son illusion de pouvoir sur l'autre.

Chaïma et Justin ignoraient où ils allaient en commençant leur entretien et à quoi ils arriveraient. Mais ils étaient clairs tous deux sur ce qu'ils visaient, sur ce vers quoi ils allaient, clairs aussi sur les outils dont ils disposaient.

Il y a bien évidemment quelque chose de la confiance dans cette histoire, confiance en l'autre et en ses potentialités, aussi en difficulté, aussi handicapé, aussi en souffrance soit-il. Mais aussi confiance en soi et en ses ressources propres.

Accepter l'errance, comme l'écrivait Maryse Maurel récemment, ou du moins une certaine errance, se préparer seulement à improviser.

Et, cerise sur le gâteau, cultiver la présence à soi.... Un programme pour mieux former les enseignants spécialisés ?

La scission selon Pierre Legendre

Hiver 2013-2014

Maryse Maurel

Avant l'écriture

Cela se passait à l'automne 2013. Nous revenions de l'université d'été où nous avions encore, avec de nouvelles expériences sur les dissociés, poussé plus loin l'exploration de notre subjectivité en particulier les transitions et les émergences. Nous étions en train de préparer le numéro 100 d'Expliciter et nous étions aussi dans le questionnement autour des dissociés, de la validité et de l'efficacité de cette technique et de sa théorisation. Pierre me parle d'un ouvrage intitulé *Leçons III, Dieu au Miroir* d'un certain Pierre Legendre. Au vu de son enthousiasme, j'achète l'ouvrage immédiatement et je commence à le lire. Je suis en train de le lire quand Pierre vous en parle au séminaire de novembre 2013 qui fonde notre nouvelle association. Certaines choses que je ne comprends pas dans ce livre me donne envie d'en savoir plus, et je me procure d'autres *Leçons*. Découverte partagée avec Pierre, conversations téléphoniques, idées qui fusent, prises de notes. Si je devais résumer en quelques mots notre découverte, je dirais que Pierre Legendre affirme que la scission (division) du sujet est génératrice de conscience et sa condition nécessaire. Autrement dit que la scission de la conscience n'est pas privative ou destructrice, mais qu'elle est créatrice. Il y a, dit-il, une scission originaire fondatrice qui permet l'accès à la posture réflexive et au langage. L'idée est intéressante, comme un fil à tirer pour nous aider à sortir les dissociés de l'exotique, du pathologique, du mystique et du paranormal, pour les ramener dans le fonctionnement normal d'un sujet normal.

Immédiatement se pose à moi la question à double face : 1/ que faire de tout cela, comment vous le communiquer ? 2/ et aussi, qu'en faire pour nos recherches, en quoi cela peut-il éclairer notre travail sur les dissociés ? (le point 2/ est le travail de Pierre, je me suis contentée de faire le B, muet ... ou pas, pour suivre ses avancées théoriques et ses lectures tous azimuts).

Je cherchais comment vous raconter ce qui m'a intéressée dans les lectures de Legendre, ce que j'ai partagé avec Pierre, ce qui a fait déclic. Je ne suis pas capable de rendre compte de la pensée de Legendre dans sa globalité, elle se situe trop loin de mes domaines de compétences, de lecture et de réflexion. Son domaine de pensée est bien trop loin de celui de mes connaissances et de mes préoccupations. Sa façon de dérouler sa pensée est bien trop loin de la mienne, il n'est pas dans le déductif, ma logique est mise en défaut, ma logique scientifique devant sa logique dogmatique¹⁶. Il raisonne essentiellement par analogie et par métaphore (normal, au vu de son matériau de travail, insu, mythe, fiction). Son vocabulaire me paraît étrange. Il y a trop d'implicite dans les concepts de droit qu'il manipule, avec trop de mots dont je ne suis pas sûre de décoder le sens correctement. Dans ses enchaînements d'idées, soit il me manque des étapes, soit il s'appuie sur des connaissances que je n'ai pas, qu'il développe dans d'autres *Leçons*, je n'arrive pas à suivre le fil de son discours. Je saute de *Leçons* en *Leçons* sans y trouver mes réponses. L'auteur que je perçois à travers mes lectures me fascine par sa culture, son parcours, son projet de travail et l'ampleur de sa pensée et m'irrite par certaines de ses positions sur la société que je ne suis pas sûre de bien comprendre et de bien interpréter, même si certaines de ses prises de position éclaire l'actualité sociétale. Et pourtant, malgré tous ces points négatifs, sa lecture m'affecte, me questionne, me fait réfléchir.

Je cherche sur Internet, j'écoute une série d'émissions qui lui sont consacrées dans *A voix nue* sur France Culture, je cherche des articles, des interviews, le personnage s'éclaire et se complexifie, il reste pourtant difficile à comprendre pour moi. Mon irritation est toujours là.

Je travaille le projet d'écriture d'un article autour de Legendre et de la scission (que j'appelle pour moi 'projet Legendre') dans nos exercices d'entraînement à Saint Eble, je laisse venir à partir des intentions éveillantes, celles de départ et les nouvelles qui apparaissent au cours des exercices. Je relis certaines *Leçons*. Je prends des notes, j'écris un journal sur mon projet Legendre. Je ne suis pas prête à en faire un article, parce que je ne réussis pas à rendre compte de la pensée de Legendre que je n'arrive pas à surplomber, parce que j'ai le sentiment de le trahir au cours de mes écrits intermédiaires, parce que

¹⁶ Voir la définition de *dogmatique* dans l'encart Biographie de Pierre Legendre.

l'écrit que j'ai en tête, même s'il évolue constamment, je ne sais pas l'écrire. Quelque chose me gratte que j'ai du mal à saisir. Pierre m'encourage à écrire quelque chose autour du déclic qu'il a provoqué pour nous et de tous les liens que nous avons faits. De toutes mes notes, je ne fais toujours rien. Un jour à Paris, Mireille me dit : "Ce qui m'intéresse, ce n'est pas ce que dit Legendre, mais ce que toi, tu en fais". Je suis affectée par cette remarque, je la mets dans un coin, je continue à laisser venir. Encore parler et partir de moi, quelle présomption ! Mais c'est aussi la seule chose que je sois capable de faire avec cet auteur. De toute façon, même une fiche de lecture passerait par mon filtre. Alors, autant y aller carrément et donner mon point de vue. De plus, ce que je peux dire, je l'ai partagé avec Pierre, et je ne peux pas parler à sa place, je ne peux pas parler en "nous". Ma négociation interne dure six mois. Et au fur et à mesure que Pierre développe sa pensée, je suis de plus en plus convaincue que tout ce que je pourrais rapporter des trouvailles faites dans les Leçons de Legendre n'est pas, n'est plus adapté à ce que raconte Pierre et à l'état de la question au sein du GREX. Et pourtant, ça gratte toujours, parce que l'origine de cette orientation chez Pierre est là, dans les Leçons de Legendre qui ont enclenché un processus de réflexion et de travail, pour lui comme pour moi.

Fin février, cette année, Pierre m'envoie pour relecture son article d'Expliciter 110 *Scission et structure intentionnelle. Mieux comprendre le concept de dissocié*. Mes petits-fils viennent de rentrer chez eux pour reprendre l'école, j'ai le temps de lire, après quinze jours de vacances et un reset complet des mes préoccupations, comme le produit chaque fois le séjour des petits chez moi. Je lis l'article de Pierre avec une grande attention et deux idées s'imposent immédiatement. Premièrement, raconter Legendre est devenu totalement inutile, outre le fait que c'était impossible à faire pour moi. Problème réglé. Deuxièmement, ce qui est intéressant, c'est de montrer que l'article de Pierre me semble être à la fois le point d'arrivée de ce qui a démarré il y a un peu plus de deux ans avec la lecture des Leçons de Legendre, accompagnée et suivie pour Pierre de bien d'autres lectures, et aussi le départ d'un nouveau parcours que Pierre fera en explicitant les nombreux implicites de ce texte. Un mot s'impose : "sérendipité"¹⁷. Quelque chose qui arrive dans une recherche, sans être prévu, ou prévisible, sans qu'on le cherche. En y réfléchissant après coup, les mots "fertilisation croisée" conviendraient mieux à ce qui s'est passé. Ou même peut-être le mot "déclencheur". Peu importe, j'ai mon accroche de démarrage pour écrire ce que je voulais écrire sans savoir de quoi il s'agissait et je sais comment le faire. Comme si j'avais mis en place en lisant Legendre une boîte vide prête à accueillir quelque chose autour de Legendre/scission/conscience sans avoir aucune idée du contenu à venir ni de la méthode à suivre pour en rendre compte.

Je vais donc revenir à quelque chose que j'aime faire et que je sais faire, reprendre la genèse et le développement d'une idée, reprendre les Expliciter depuis 2010, date de la première université d'été où nous avons utilisés les dissociés de façon délibérée, et y chercher l'apparition et l'évolution du mot "scission" en relation avec les phénomènes de conscience et notre utilisation des dissociés dans la description de la subjectivité. Voir comment le mot "scission" a été nettoyé de ses connotations menaçantes, ésotériques ou pathologiques pour inventer et utiliser des techniques qui permettent l'accroissement de notre conscience. Faire une mise en perspective de ce qui a été fait et produit au sein du GREX depuis 2010 pour en arriver à la ressaisie et aux clarifications de Pierre dans son article du 110. Il ne me reste qu'à le faire. Au boulot !

Je dois pourtant commencer par retrouver et raconter ce qui a fait écho chez Legendre avec nos (de nous, le GREX) préoccupations de l'hiver 2013-14.

Annexe ou encart

Qui est Pierre Legendre ?

Au-delà de l'aspect informatif, certains éléments de la biographie de Pierre Legendre éclairent son but et les travaux qu'il a menés. Ils nous permettent de comprendre pourquoi un juriste qui veut étudier l'institution de la Raison, le lien social, la fonction de l'État, les effets (néfastes) du scientisme et de la

¹⁷ Wikipédia : La sérendipité est le fait de réaliser une découverte scientifique découverte ou une invention technique de façon inattendue à la suite d'un concours de circonstances fortuit et très souvent dans le cadre d'une recherche concernant un autre sujet. La *sérendipité* est le fait de « trouver autre chose que ce que l'on cherchait », comme Christophe Colomb cherchant la route de l'Ouest vers les Indes, et découvrant un continent inconnu des Européens.

technique, les effets (néfastes) du remplacement du politique par le gestionnaire s'intéresse aussi à la fabrique de l'homme, au développement et à la construction de l'humain.

J'emprunte la majorité de ce qui suit aux entretiens diffusés sur France Culture dans l'émission « À voix nue » du lundi 15 octobre au vendredi 19 octobre 2007, entretiens de Pierre Legendre avec Philippe Petit.

<http://paris4philo.over-blog.org/article-14600902.html>

Pierre Legendre est né le 15 octobre 1930 en Normandie. Attaché à cette origine, il aime à se définir aujourd'hui comme « un homme du passé et de l'avenir ». Son parcours est atypique et son œuvre monumentale. Les livres ont toujours été sa patrie. Il a fait ses universités à Paris et à Rennes. A la fin des années 40, on composait son menu au gré de ses penchants. On avait le choix, dit-il, « de devenir un idiot ou de se construire ». Il a choisi la deuxième hypothèse ... Et il a obtenu, très jeune, un triple doctorat en économie, en droit civil et en histoire du droit et droit romain, puis une agrégation de droit romain et d'histoire du droit. C'est ainsi qu'il est devenu un expert de la civilisation du droit civil et du droit romano-canonique, de la normativité, un anthropologue intransigeant, un penseur de l'Etat et des institutions. Pour fuir une université qui selon lui, "suait l'ennui", il a utilisé ses compétences d'économiste pour aller faire du conseil en Afrique et a refusé de regarder les Africains avec des yeux d'occidental, il s'est mis à l'école de ses "maîtres nègres". C'était au temps où les experts internationaux vendaient du "développement" à tout-va et se targuaient d'émanciper les Africains de leurs coutumes ancestrales, faisant fi des paroles de l'écrivain Hampaté Bâ disant que lorsqu'un vieux meurt en Afrique, c'est une bibliothèque qui brûle. Il a établi également des liens avec le Japon dont il connaît très bien la culture. Depuis ces longues années d'apprentissage Pierre Legendre met à nu ce que remuent le Management, la littérature et le forçage qui consiste à nouer, à la façon d'une théologie, l'ordre du marché et l'ordre du pouvoir. Il dénonce le scientisme, le technique, l'idéal anti-tabou et le remplacement du politique par le gestionnaire, il dénonce la me-society (société-moi).

Pour se forger des outils de compréhension, il a développé, ce qu'il appelle une *anthropologie dogmatique* pour étudier l'Occident de l'extérieur, dans la même posture que celle des Occidentaux quand ils regardent et étudient d'autres cultures. Il cherche ce qui est commun à toutes les cultures, culture occidentale comprise. D'où l'intérêt de comprendre sa méthodologie pour comprendre ce qu'il fait quand il regarde notre monde occidental et notre culture d'un point de vue extérieur.

Que veut dire *dogmatique* dans *anthropologie dogmatique* ? Pierre Legendre est parti du sens ancien et de l'étymologie du mot *dogmatique* : dogme, dogmatisme, dogmaticité, apparenté au mot grec *doxa*, c'est-à-dire "ce qui paraît, ce qui apparaît, ce qui semble, ce qui touche aux scènes de rêve, ce qui veut dire aussi le décor", d'où son intérêt pour les mises en scène et la fiction (au sens du verbe latin *ingere* = *façonner pour représenter*) ; le terme "dogmatique" utilisé ainsi est riche de sens, contrairement à son sens de "pensée autoritaire" qui est un sens récent. La construction de ce corpus d'anthropologie dogmatique est le fruit d'un long travail et d'un long cheminement. De quoi s'agit-il plus précisément ? Toutes les cultures, y compris l'Occident, vivent de vérités indémonstrables, de croyances aspirant au statut d'intouchables dont la cohérence et les conséquences normatives tiennent à leur authentification en bonne et due forme sociale, c'est-à-dire qu'il y a derrière toute culture, derrière toute civilisation, une image dans le miroir qui ne se discute pas. Grâce à l'Afrique et à ses "maîtres nègres", Pierre Legendre a conquis un regard d'étranger sur l'Occident.

Pour lui, notre vie est traversée par la rencontre avec la question existentielle, *Pourquoi vivre ?* ; le *Pourquoi ?*, c'est le lot de l'humanité et il cite ce poème :

« La rose est sans pourquoi,
elle fleurit parce qu'elle fleurit,
elle ne se soucie pas d'elle-même,
elle ne se demande pas si on la voit. »

(Angelus Silesius, Livre I, 289)

À ce pourquoi existentiel, Pierre Legendre accole le *Pourquoi des lois ?*, question qui selon lui a tourmenté toutes les cultures, c'est-à-dire la question du rapport entre le politique et la Raison, laquelle renvoie à l'institution du sujet. (Les enfants ... page 12)

Pour lui, nous sommes en rapport de parole avec le monde, il n'y a pas de rapport immédiat avec le réel, tout passe par la parole et les images (au sens de re-présentation, symbole pour rappeler ce qui est absent). Il s'intéresse donc à l'interlocution de l'homme et du monde et pose le primat de la vie de la représentation (des images).

Il est aussi un psychanalyste lacanien. Il a fait une psychanalyse à un moment où être psychanalysé était encore scandaleux dans une faculté de droit. Selon lui, la psychanalyse lui a apporté beaucoup et il a apporté beaucoup à la psychanalyse. Le point de rencontre entre ses travaux de dogmaticien et la psychanalyse c'est que la psychanalyse dévoile les coulisses, parce que l'humain occidental retrouve en lui la dimension mythologique, le fantasme intégriste, absolutiste, ce qui ne colle pas avec les idéaux scientifiques et encore moins politiques. Freud a mis en rapport la dimension subjective de l'architecture de la construction du sujet et de la culture. Pierre Legendre a poursuivi dans ce champ freudien où le développement de la culture ressemble à celui de l'individu et travaille avec les mêmes moyens, donc si l'on veut comprendre la construction de la société en suivant les processus parallèles à ceux de la construction de l'humain, il faut comprendre l'homme. Comme le sujet institué, la société doit tenir debout et avoir l'air de tenir debout (encore une référence étymologique, en latin "tenir debout" se dit *stare* et les mots "État" et "instituer" en sont des mots dérivés), c'est le côté décor de la dogmatique, l'aspect de la mise en scène théâtrale qu'il développe longuement. Avec son apport, le concept de société se trouve bouleversé, on sort de la conception linéaire de l'histoire pour aller vers une *histoire sédimentaire*, le passé est refoulé mais ne disparaît jamais¹⁸. Cela lui a été très utile en Afrique où il a pu faire des pronostics politiques et institutionnels qui se sont avérés malheureusement justes. D'autre part, il étudie la construction de la Raison avec le triomphe du principe de non contradiction (car sur l'autre scène, la scène cachée de l'insu, il n'y a pas de principe de non contradiction), pour lui le monde social est une construction d'interprétations, c'est une affaire langagière et par conséquent il a introduit le concept de Textes, (équivalent pour lui à celui de société, culture, civilisation). Conséquence méthodologique et politique : pour dénoncer la supériorité affichée de l'homme occidental, il s'aide des corpus traditionnels, c'est-à-dire des Textes pour investiguer et rendre compte d'une culture. Il utilise cette notion de Textes pour mettre toutes les cultures à égalité, devant la logique de la vie et de la représentation, devant la logique langagière. Le mot "Textes" est à prendre dans un sens très élargi : dans certaines sociétés, les Textes peuvent être des masques ou des danses.

Pierre Legendre accorde beaucoup d'importance aux mises en scène de l'esthétique, car, pour lui, on n'a jamais vu encore gouverner une société humaine sans les musiques, sans les rituels, sans les cérémonies. Le noyau de son apport, il le doit à la psychanalyse, mais pas telle qu'elle est aujourd'hui où, selon lui, elle fait plutôt dans le rabâchage.

En résumé, Pierre Legendre entretient des liens étroits avec l'Afrique et avec le Japon. En plus d'être juriste et spécialiste du droit romano-canonique, il est psychanalyste. Il a beaucoup fréquenté les surréalistes, il a une grande culture artistique et s'appuie sur le décryptage de certains tableaux pour étayer ses propos (iconographie religieuse, Magritte, art japonais).

Sa culture est monumentale, sa pensée est puissante, large, il raisonne essentiellement par association d'idées ou analogies, sa pensée est hélicoïdale et ses Leçons sont pour lui l'occasion de choisir un thème principal et de regarder les sociétés et ses autres travaux de ce point de vue.

Du Miroir à la pensée, le mythe fondateur

Le langage vu par l'anthropologie dogmatique

Dans tout ce qui suit, je puise impunément dans les deux textes de Pierre Legendre que sont *Ce que l'Occident ne voit pas de l'Occident* et *Les Leçons III, Dieu au Miroir*, en recopiant simplement ce qu'il dit pour éviter de le trahir, la trahison étant déjà là dans la sélection que je fais. Je laisse de côté, dans la mesure du possible, ce qui concerne le sujet institué, le normatif, bref ce qui relève du droit. Je suis embarrassée, voire irritée, par son utilisation de la psychanalyse, que j'essaie aussi de laisser de côté. Cette posture est insensée pour Legendre vu son objectif de travail, mais elle a du sens pour nous dans notre entreprise de psychophénoménologiques. Je tente donc la réduction.

N'oublions pas que Pierre Legendre fait de l'anthropologie dogmatique, c'est-à-dire qu'il n'interroge ni la science, ni l'histoire linéaire, mais *l'histoire sédimentaire*, c'est-à-dire que par l'analyse des Textes, des œuvres d'art et de l'iconographie religieuse, il remonte aux fondements cachés de l'humain, de la société et du droit, sans cesse entrelacés, c'est-à-dire au fondement insu de notre société occidentale.

¹⁸ Comme tout ce que nous stockons dans notre Potentiel.

Ce chemin passe par la fiction du langage.

Dans la tradition européenne, l'enseignement du droit et de l'histoire du droit comportait la prise en compte de *l'ordre du langage* ... En quelque sorte, on ne concevait pas alors d'enseigner l'édifice des règles sociales, l'architecture des institutions, sans d'abord se référer au montage humain de la parole.

Et je me souviens d'une maxime du XVII^e siècle, formulée par le juriste français Loysel, qui montre les conséquences pratiques de cette référence au langage : "On lie les bœufs par les cornes, et les hommes par les paroles¹⁹" ... Or ce contrat, qui symbolise l'idéologie libérale de l'Occident, comporte aussi ce que soulignait la maxime de Loysel : *l'idée d'un joug*, d'un élément de contrainte ... Mais la comparaison exprime que, pour les humains *liés par la parole*, la contrainte n'est pas physique, mais d'un autre ordre²⁰, et que le lien du langage précisément les distingue des autres animaux ... Entrer dans une problématique qui fait du déchirement humain le matériau de base des constructions qu'interroge l'anthropologie, c'est l'entreprise risquée, semée de difficultés les unes surmontables, les autres insurmontables, de penser *l'animal parlant* non pas comme un être indivis socialisé, un être tout d'un bloc, mais comme un être divisé par le langage, un être séparé de soi et du monde, et cependant unifié, par les liens du langage, qui sont aussi constitutifs de ce que nous appelons société, culture, civilisation.

Ce que l'Occident ne voit pas de l'Occident, page 68 et 69, début de la deuxième conférence²¹.

Ce que Pierre Legendre appelle division par le langage, c'est l'effet de la dématérialisation du corps et du monde par les mots. Il parle alors de montage²² langagier. C'est ce qui permet l'entrée dans la vie symbolique et pour lui :

La question symbolique ne relève pas du raisonnement scientifique mais de l'interprétation dogmatique (Dieu, page 21)

C'est en regardant la logique du montage langagier, aux multiples variantes géo-historiques, que Pierre Legendre met toutes les cultures au même rang d'égalité devant la logique de la représentation/des images dans l'espèce humaine. En effet, "selon des procédures indéfiniment réinventées, l'humanité a produit partout et dans tous les temps ... un Tiers garant de la division pour le sujet institué, un Tiers²³ qui soit le mainteneur du Miroir comme catégorie logique à l'échelle du système normatif." (Dieu, page 11)

En tant qu'elle a en charge la reproduction humaine, toute culture procède d'une métaphore spéculaire, qui institue le Tiers fondateur de la division, et par voie de conséquence, fondateur du commerce des images. Dieu, page 22

Je pense qu'on peut remplacer partout la référence aux images par le concept de sémiologie (que Pierre Legendre n'utilise pas). Les images référentes sont essentiellement les productions issues du christianisme uni au droit romain mais aussi juives ou islamiques²⁴.

Il montre dans d'autres Leçons (leçons VI, page 11) que toutes les cultures ont affaire au même mécanisme, un rapport logique entre la construction subjective des individus et les montages normatifs des systèmes de Référence (pour le droit et les règles sociales). On trouve aussi chez Pierre Legendre des sources dont je ne sais pas trop décider si elles sont puisées dans la philosophie ou dans la psychanalyse.

¹⁹ Au sens de contrat.

²⁰ Nous retrouvons là la dimension du langage qui agit de façon perlocutoire comme une induction.

²¹ Ce petit ouvrage est court et facile à lire.

²² La notion de montage, issu d'une métaphore architecturale, met l'accent, non sur l'imaginaire, mais sur la fictionnalité, comme construction symbolique; mais surtout le "montage" implique l'étayage et le nouage, en un point d'impossible, de plusieurs séries hétérogènes - ajointement où disparaît le sens: ne reste que le "point de butée", "surface-frontière", disent les Leçons III (p.250). L'idée de "montage" renvoie toujours à l'ajointement de la rationalité et de son assise mythologique, ce qui constitue le "cercle constitutif" de la raison, c'est-à-dire le passage par le creuset délirant de la rationalité - l'aboutement entre la rationalité et le fantasme, dans la discontinuité de la ternarité. Pierre Legendre propose le choix de rationalité : " le problème de fond demeure, celui du montage, c'est-à-dire de notre aptitude à concevoir la rationalité de la fiction" (Leçons VI, p. 341).

²³ En Occident, ce Tiers a d'abord été divin (Dieu), puis sécularisé (le roi, l'état et leurs représentations), et enfin scientifique, avec une modification de la fonction du Tiers (c'est la thèse que défend Pierre Legendre).

²⁴ Voir *Genèse*, I, 27, Elohim créa l'homme à son image.

L'ultime fondement de la culture est la *métaphore de la négativité*. La quintessence des procédures symboliques est là, en ce noyau institutionnel : métaphoriser l'abîme, infliger au sujet l'écart, instituer la catégorie du vide. L'abîme, c'est la question existentielle du *Pourquoi ?* pour l'humain. Dieu page 27 et 28

Pour comprendre, j'ai pris pour définition de "négativité" celle donnée par Hegel selon l'Encyclopédia Universalis : la négativité est le dépassement du connaissable *donné*. Même si j'ai conscience que cette définition est très réductrice.

Dans les *Leçons III, Dieu au Miroir*, son étude sur l'institution des images a pour but de raccorder le principe institutionnel (loi, État, sujet institué) à la logique de la représentation des images. Dans cet ouvrage, c'est plus particulièrement le montage du discours et sa fonction, pour l'humain et pour la société, qui est pour l'objet anthropologique étudié. L'homme est la fois *l'animal divisé par le langage*, mais aussi *l'animal institué*. C'est le premier thème que j'aborde ici, l'autre relevant bien sûr du domaine du droit et du normatif, même si ces deux thèmes sont étroitement tricotés par l'auteur. Mon but ici est de montrer en quoi et comment ces lectures ont déclenché et alimenté un processus de réflexion au sujet des dissociés. Comment se fait le lien ? Voyons d'abord le récit (la fiction) que propose l'anthropologue dogmaticien de la genèse du langage et de ses conséquences pour l'homme occidental ?²⁵ Il faut revenir au mythe fondateur de Narcisse tel que nous le raconte Ovide dans *Les Métamorphoses*. Pour Pierre Legendre, c'est la voie la plus sûre parce qu'elle est "la plus proche des coulisses, la plus proche de l'inconscient, c'est celle des arts"²⁶. Pour lui, ce mythe est exemplaire en ce qu'il permet de saisir les éléments fondamentaux de la logique dogmatique.

Le mythe de Narcisse selon Ovide

Narcisse est un jeune homme, il est beau, il chasse dans la forêt. Fatigué, il s'assied auprès d'une source et se penche sur l'eau pour y boire. Alors, dit le poème, saisi par l'image de la forme qu'il a sous les yeux, il s'éprend d'une illusion sans corps ; il prend pour un corps ce qui n'est que de l'eau ... Il se désire lui-même ... il donne de vains baisers à cette source fallacieuse. Dans un éclair de lucidité, il se reconnaît : "Celui-là, je le suis." Mais sa folie le reprend et il meurt d'un amour impossible. Quand Narcisse meurt, "*la fleur couleur de safran, dont le centre est entouré de pétales blancs*" déclare, sur le mode du témoignage, la vérité de ce qui n'est plus présent de corps, mais représente une absence. Elle témoigne de la représentabilité de l'absence. La fleur est présente *au nom* de l'adolescent et de son image ; au nom du corps absent et aussi du sujet retiré dans la mort ; enfin au nom de son nom. La fleur-mémorial, le narcissisme, ne redonne pas l'objet perdu, mais le notifie au contraire comme à jamais perdu.

Narcisse sombre dans la folie et la dé-Raison parce qu'il n'entre pas dans la logique spéculaire dont le mythe nous donne les trois éléments : un sujet, un Miroir qui le divise en créant un écart entre lui et son image, et l'image qui lui fait retour. Pour Pierre Legendre, ces trois éléments appartiennent à l'ordre humain du langage, c'est-à-dire rendent compte de la scission originaire fondatrice qui ouvre la voie vers le langage et la réflexivité, signent l'éloignement de la folie et l'entrée dans la Raison.

Le Miroir, pour l'enfant, n'est pas ce qu'il est pour le singe : un objet mort. *Le Miroir est comme le signe linguistique*, une fiction, un au-delà de l'objet physique. Ainsi pour l'enfant, *le Miroir ne joue que dans la référence au regard et à la parole de l'adulte*, du tiers qui l'initie à cette division entre soi et son image, à cette séparation (tout comme l'écran des mots nous sépare du réel des choses). L'adulte initie l'enfant à reconnaître que son image portée par le Miroir, cet *autre de fiction* désigné par un nom, c'est lui-même.

"Je est un autre" dit Rimbaud.

L'ouverture à la fiction, cela veut dire aussi que l'autre pour le sujet ne se réduit pas à son image. Le lieu du Miroir, le lieu tiers par excellence (qui fait défaut dans la folie de Narcisse), est un passage logique, structurant, qui l'initie *aussi* à découvrir un autre niveau d'altérité que sa propre image, l'altérité des adultes qui lui parlent et l'altérité du monde.

Ce que l'Occident ne voit pas de l'Occident, page 109, troisième conférence.

Il n'est bien sûr pas question de rendre compte ici en quelques lignes de tout ce que Pierre Legendre

²⁵ Il sera intéressant de comparer l'histoire de cette genèse aux travaux d'épistémologie génétique de Piaget

²⁶ Ce que l'occident page 106

tire de ce mythe et de tout ce qu'il développe à partir de lui.

Notons cependant que pour lui,

*le corps ne peut être dit que parce qu'il est pris dans la fiction (au sens du verbe latin *ingere* = façonner pour représenter). Il ne peut décoller de l'indicible qu'à condition qu'il soit fait image. Cela veut dire : le rapport de signification – le lien du mot et de la chose – est inséparable du montage de la *représentation pour le sujet*. Étant sous l'emprise de l'image, le corps peut être pris dans le langage.*

Dieu, page 42

Nous avons ici le début de la fiction du processus.

Ainsi le passage de l'enfant par la place mythologique - la place du pouvoir de se nommer comme s'il était à l'extérieur de soi -, ce passage nous montre qu'en occupant, si je puis dire, la place royale de l'écart, l'humain enfant conquiert la représentation subjective de l'extériorité qu'il pourra désormais projeter sur le monde. (Ce que l'occident, Page 80)

Comme le dissocié, avec un écart et un miroir interne à la place de l'écart, crée de l'altérité et de l'information dans mon monde intérieur.

Dans cette fiction que nous raconte Pierre Legendre, tout commence donc par une scission originaire, normale, voire nécessaire, qui permet la séparation entre le sujet et le monde et la saisie réflexive de soi et du monde, c'est-à-dire l'entrée dans le monde des images, dans la vie symbolique, dans le langage, autrement dit dans la sémiotique, la réflexivité, la pensée et la conscience.

La division fait loi pour l'animal parlant, à partir de la division entre le mot et la chose relativement au corps ... la douleur de Narcisse est la douleur de l'effroi devant la nécessité de cette division, qui inflige de s'absenter à soi-même et de maîtriser cette absence.

Dans le cadre de l'anthropologie dogmatique, cette séparation d'avec soi, cette scission primordiale, le fait de pouvoir devenir un autre lui-même est pour l'homme la possibilité de se différencier du monde et la condition de sa vie²⁷. Référence ?

La folie n'est donc pas dans la division du sujet mais, au contraire, dans le refus de cette division qui opère la première séparation d'avec soi, celle qui ouvre la porte du monde de la re-présentation, de la sémiotique, de la vie symbolique. L'écart occupé par le miroir, entre le sujet et son image, c'est un écart analogue à celui qui sépare le mot de la chose en linguistique où il est représenté par une barre entre le signifiant et le signifié et dans cet écart il y a le rapport de signification.

En mettant au premier plan le problème de l'écart, Ovide nous introduit au *rapport au néant* et la dialectisation de l'alternance de la présence et de l'absence, qui est au cœur de la représentabilité de l'objet, du rapport de la chose et du mot, à l'essence même de l'image, au *phénomène d'une délégation de la chose dans l'image et de l'image dans le mot*.

Dieu page 45.

C'est l'entrée dans le monde des re-présentations, dans la vie symbolique où je peux penser ce qui n'est plus là à partir d'une image, du symbole ou du mot qui le représente (le stade de la constitution de la permanence de l'objet, dirait Piaget²⁸). La problématique du miroir recouvre le fait pour l'homme d'advenir à la pensée (Dieu page 80).

Symboliser, cela veut dire, pour le sujet, rendre habitable l'écart, le vide, la séparation, en d'autres termes, assumer la négativité.

La 901^e conclusion. Étude sur le théâtre de la Raison. page 115

Pour terminer ce paragraphe, je vous propose une citation de Pierre Legendre qui montre bien, que fidèle à son projet, il entremêle sans arrêt le droit avec ses satellites romano-chrétiens, la psychanalyse, l'anthropologie et le développement du sujet humain :

En passant de la fable ovidienne au théâtre social de la Sainte Face vénérée par le fidèle, la métaphorisation de l'autre aux deux niveaux, subjectif et culturel, de la structure commence à s'éclaircir. Le *principe d'altérité* prend statut de métaphore, d'objet spéculaire. Ainsi la *construction sociale de l'écart*, qui rend possible, à l'échelle de la culture, l'entrée du sujet dans l'altérité, doit s'analyser comme *transposition de la logique du miroir*, phénomène dont le système normatif dans son entier demeure dépendant. Le droit lui-même, en tant qu'effet de représentation civilisateur du sujet, c'est-à-dire en tant qu'échafaudage symbolique, repose sur

²⁷ Je prends ici le mot "vie" au sens de vie de l'animal parlant et pensant.

²⁸ Intéressant de comparer les deux modèles, Legendre Piaget, voir 110, page 36

cette logique. Il n'est donc pas exagéré de dire qu'en mettant au jour *la production de l'Autre comme objet spéculaire*, nous sommes en train d'isoler le *mécanisme de l'identité* en toute société, y compris par conséquent pour l'Occident ultramoderne.

Dieu, page 60

Je ne commenterais pas ce paragraphe qui me paraît tout à fait significatif du type de discours tenu par Pierre Legendre et qui peut montrer à quel point sa pensée est difficile à suivre parce qu'il introduit sans arrêt des références à ce qu'il a dit ou expliqué dans d'autres Leçons.

Je vous propose maintenant de laisser là la psychanalyse, l'anthropologie et le droit pour revenir à notre sujet de réflexion. Quid de la scission (ou division) ? Quid des dissociés en lien avec ce qui précède ? Faisons donc comme le miroir qui décolle le mot de la chose et la sémiose qui décolle le nième représentant de son suivant, décollons nous de Legendre et prenons notre autonomie de pensée.

Des mots déclencheurs de liens

Quels sont les mots qui m'ont percutée pour en arriver à pouvoir faire des liens entre les propos de Legendre et nos dissociés ? Qui ont créé en moi le mouvement dont je vous parle ici ? Ce sont les mots "division", "écart", "Tiers". Et quel est le lien entre nos dissociés et le mythe de Narcisse ?

Avec le mythe de Narcisse, nous sommes devant le début (fictionnel) du processus de sémiose et de réflexivité. Reconnaître son image comme image de soi, c'est entrer dans la reconnaissance de l'altérité, c'est la possibilité de se nommer, de nommer l'autre et de nommer les choses du monde et, par suite, de les prendre sous son regard, d'en faire des objets de visée et de pensée.

Je reprends une note de l'hiver 2014.

L'image dans le Miroir est un représentant de la personne (qui la sépare de son corps biologique). A cette image (celle de l'enfant dans le stade du Miroir) est associé un nom et le nom est lui aussi un représentant de la personne ou de l'image. Dans le stade du miroir, il y a un premier représentant, l'image reflet, un deuxième le nom, puis plus tard viendra un troisième représentant, le nom écrit. Dans cette chaîne, il y aura peut-être des dessins, des photos, peut-être un animal totem, un arbre, un chant, une danse. En même temps s'instaure l'accès au rapport de signification (et à la réflexivité ? donc à la pensée ?).

On va donc de représentant en représentant (d'image en image) et certains font partie du langage. C'est comme ça que je comprends pour le moment l'intrication entre le rapport à l'image et le rapport à la parole.

Et je citerai une dernière fois Legendre :

Quand l'humain entre dans le signe, il habite l'écart en tant que position tierce, séparation d'avec lui-même. La 901 Page 125

On n'entre pas dans la communication humaine par la maïeutique du dialogue mais d'abord par la voie de l'image, c'est-à-dire avant tout sur le mode du formalisme. P 48, Dieu

Nous avons la description du moment de la constitution imaginaire d'un ego, le premier me semble-t-il, moment où l'échec de Narcisse lui coûte la vie.

Le premier lien que j'ai fait en lisant Dieu ... et l'Occident ... c'est le lien avec la situation de l'entretien d'explicitation et le processus des sémioses successives (dont Pierre Legendre ne parle pas, à ma connaissance). J'ai vécu un moment de ma vie. Je le choisis comme V1. En entretien d'explicitation, avec l'accompagnement de B, par mes actes réfléchissants, je construis un premier représentant interne, plus ou moins complet, du signifié V1. Aidé par B, je le mets en mots. Puis vient toute la chaîne de la sémiose de référent en représentant, enregistrement, transcription, ainsi de suite jusqu'au dernier représentant construit dans le but de montrer de nouvelles connaissances sur la subjectivité quand nous arrivons jusque là. Que sont ces différents représentants ? Ce sont des instantanés de mon V1 sous différents formats : images et signifiants internes, discours, fichier audio, fichiers textes successifs, conclusions de recherche, communication orale le cas échéant. Ce sont des images de mon V1 du point de vue de l'ego réfléchissant et des égos réflexifs successifs. Alors où est le miroir ?

J'ai d'abord pensé que le miroir était la situation d'entretien, incluant le B, le dispositif, les techniques de l'explicitation. Mais certaines des citations ci-dessus et Pierre m'ont convaincue que le miroir est en chacun de nous, que c'est un miroir interne.

Dans une lecture récente sur la disparition mystérieuse en 1938 du physicien atomiste italien Ettore Majorana, j'ai relevé ce passage :

Majorana brûle, il brûle même intensément, mais pas pour des objets visibles.

Il a compris une chose essentielle ; il n'y a finalement que deux possibilités de contact avec la réalité matérielle : le contact brut, direct, qui bute sur les choses, les soupèse et en infère leurs diverses propriétés ; et le contact « en miroir », qui, par un jeu de correspondance entre le visible et l'invisible, remplace la présence des choses par leur mise en concepts. C'est cette seconde sorte de contact, consistant à doubler la réalité matérielle par autre chose que son apparence première, à la sublimer en un jeu d'équations incompréhensibles pour le commun des mortels, qui donne toute sa puissance opératoire à la physique. Celle-ci vise à proposer de la matière concrète une représentation abstraite qui permettra, en retour, à l'issue d'une sorte de galipette, de la saisir en ce qu'elle est vraiment.

En définitive, nos sens ne nous apprennent rien sur ce qui se trame en profondeur dans la matière, à l'abri de nos grossiers percepts.

Extrait de *En cherchant Majorana, le physicien absolu*, d'Etienne Klein, éditions Folio, page 66

"Tu remplaces les équations par toutes les formes de pensées et tu as le miroir interne !" me répond Pierre à la réception de cette citation.

Cf. Cesame et rentrer dans un mur vs se cogner à la réalité mathématique

Alors, que faisons-nous quand nous installons un dissocié, un autre point de vue, une autre "partie de moi", quand nous faisons mentalement ou physiquement un déplacement spatial ? Nous créons un écart où nous installons un miroir interne qui va refléter des informations ignorées précédemment et dévoilées par ce miroir. Et chaque fois que nous installons un nouveau dissocié, un nouvel ego, nous créons un nouvel écart, nous installons un nouveau miroir et nous dévoilons de nouveaux aspects. Et si nous imaginons métaphoriquement l'entretien comme un jeu de miroir, nous comprenons bien que ce jeu de miroirs dévoile des aspects inconnus de "moi", comme lorsque je prends un deuxième miroir pour me voir de dos. Qui est "moi", celle que je vois de dos ou celle que je vois de face ? De toute façon je ne vois que des images.

L'entretien et ses techniques me divisent en créant de nouveaux ego réfléchissant le même V1, il produisent donc des représentants différents, autant que je veux, sans que je sombre dans la folie, sans que je perde de l'information, il y a au contraire un gain d'informations, un enrichissement de ma connaissance du V1 par la construction d'images successives et différentes, donc une meilleure description de mon monde intérieur. Ensuite il ne me restera plus qu'à me diviser encore et à créer des ego réflexifs pour ressaisir ces images, les travailler, regarder ce qu'elles m'apprennent.

Quelques remarques

1/ Il y a un fil qui serait sans doute intéressant à suivre, c'est celui de l'écart comme vide qui représente la négativité, je laisse de côté ces interprétations psychanalytiques ou (philosophiques) dans lesquelles j'ai du mal à naviguer.

2/ Notons bien que Legendre ne fait pas de l'épistémologie génétique comme Piaget, il n'est pas dans la microgenèse, il n'est pas dans la temporalité, il n'est pas dans *l'histoire linéaire*, il est dans *l'histoire sédimentaire*. Il est dans l'anthropologie dogmatique, il nous raconte une fiction. Voir ce que Pierre dit à ce sujet dans le 110, page 36, 3/, déjà dit ?

3/ Notons aussi qu'il y a des choses éprouvées qui ne passent pas par les mots, ce que nous pouvons contacter quand nous faisons le retour aux choses elles-mêmes. (Voir Piguet, à rechercher). Et nous savons aussi que certaines productions de notre Potentiel, comme les sentiments intellectuels, les éléments du niveau 3 de description, se présentent au-delà des mots, au-delà de la sensorialité même parfois, nous le savons parce que nous les fréquentons.

4/ Lorsque Legendre parle d'inconscient, il parle de l'inconscient psychanalytique, celui du refoulé. Lorsqu'il parle de ce qui est insu, non dit au niveau d'une société, il parle de ce qui affleure dans les mythes et les religions, les mises en scène institutionnelles, les œuvres d'art. C'est plutôt un inconscient collectif. A reprendre.

Ce que Legendre m'a apporté

C'est en m'appuyant sur la fiction du langage et de la conscience comme la présente Pierre Legendre que j'ai commencé à regarder autrement les dissociés et à les banaliser. Il faut dire que j'avais eu un peu de mal à digérer tout ce qu'avait dévoilé de moi les deux entretiens avec Claudine en décembre

2011 et janvier 2012 (voir 94 et 95). De plus, en mai 2012, l'épisode de la chouette²⁹ m'avait bien déstabilisée, au point de trouver un aspect réconfortant dans la lecture de Legendre. Si je ne voulais pas sombrer dans le paranormal, il me fallait absolument changer mon point de vue sur les dissociés. Je me suis mise à les discriminer dans mon fonctionnement quotidien, à en voir partout et à tout moment. Il était évident que celle qui pensait à écrire un texte, celle qui l'écrivait et celle qui le relisait pour l'évaluer et le travailler n'étaient pas les mêmes. Je peux dire aujourd'hui que j'ai commencé à ce moment-là à saisir, à séparer et à discriminer les structures intentionnelles dont elles faisaient partie sans pour autant voir l'emboîtement de toutes ces structures, en le faisant tout simplement, sans le dire. Je suis revenue sur le concept d'écart, j'ai joué avec, j'ai traqué les écarts en moi, l'écart que j'installe quand je me dissocie, l'écart que j'introduis quand je me mets en évocation et que je produis un représentant réfléchi et verbalisé de mon vécu, l'écart qui est là quand je me mets en position réflexive pour relire un texte ou pour réfléchir à un événement de ma vie, l'écart inhérent à la métaposition, au témoin, l'écart que j'introduis pour discriminer celle qui dans l'action est grand-mère et celle qui pense à ce qu'elle a fait à ce moment-là quand elle était grand-mère, bref, une foule d'écarts qui, dans notre pratique, apportent tous quelque chose de neuf dans la connaissance de notre intériorité.

Chaque fois, je crée un écart entre un vécu spécifié et l'un de ses représentants produits par mon miroir interne occupant la place de l'écart. Chaque fois que j'accueille un nouvel ego, je crée un écart entre lui et les autres ego. La scission produit un écart et c'est l'écart qui crée la réflexivité.

Et j'ai retrouvé sérénité et cohérence à défaut d'avoir les mots pour le dire. Je le faisais en acte, c'est maintenant, en revenant sur ce que je faisais que je peux le conceptualiser ainsi.

J'ai relu ce que disait Anne dans son protocole Voir Expliciter 102, page 19

À la fin de l'entretien Anne nous donne des informations sur ses dissociées et sur son ressenti du travail avec elles ... *ce qui est sûr c'est ... qu'y en a une infinité d'autres qui existent et qui pourraient exister et qui sont potentiellement là et qui sont toutes des facettes en fait ... y a une harmonie, je vois comme un tableau mais qui est en vibration en fait, quelque chose de très vivant, ... elles s'ignorent pas en fait, elles s'ignorent pas les unes les autres, elles sont très conscientes du rôle de chacune, de laisser sa place à chacune, qu'elles ont ... un rôle très spécifique chacune et qu'elles travaillent les unes avec les autres, qu'elles travaillent ensemble, ... ça c'est très clair, elles s'ignorent pas, elles sont en harmonie complète, ... [je le sais] parce que les espaces sont très clairs entre elles et qu'elles sont toutes dans un même espace ... , peut-être elles appartiennent pas au même espace-temps ou, tout ça c'est un peu aboli en fait... , et elles sont toutes reliées à moi en fait, c'est moi là, assise sur ma chaise, ... c'est des extensions de moi-même, mais c'est des extensions de moi-même, c'est comme si moi là, sur ma chaise où Anne rêveur, c'est un bloc et ce bloc, il est trop compact et condensé pour avoir la finesse de perception, et c'est comme si ces différentes dissociées étaient dans quelque chose de délié, étaient dans un quelque chose de déplié et qu'elles pouvaient donner accès aux différentes couches de perceptions et cætera qui sont compactées à l'intérieur de Anne rêveur ou Anne là maintenant qui parle, elles sont comme déployées, autonomisées et du coup, elles ont une capacité de perception et de compréhension des choses accrue.*

Cette description faite par Anne m'avait fortement intéressée, je sais pourquoi maintenant.

C'est à ce moment-là, sous l'effet de ma lecture de Legendre et de notre utilisation des lieux de conscience ("Déplacez votre lieu de conscience" avait dit Pierre et j'avais habité la chouette) que je me suis mise à imaginer un champ de conscience, comme un champ de force en physique, comme le champ gravitationnel par exemple, où en chaque point du champ je peux placer un dissocié, un lieu de conscience, qui représente la conscience en ce point-là. Certains seront peut-être plus efficaces ou plus utiles que d'autres, mais l'expérience de pensée est intéressante. Et correspond à notre idée d'élargissement de la conscience au-delà de notre cerveau. Et c'est pourquoi j'ai adoré ce que nous avons fait cet été avec les déplacements physiques et les micro-déplacements qui mettaient en pratique cette idée de 2014 que j'ai retrouvée dans mes notes en revenant de Saint Eble.

Et la scission dans Expliciter ?

J'avais annoncé au début de cet article que je voulais retrouver les traces du mot "scission" dans Expliciter. Ce fut très vite fait. Un balayage systématique pour chercher "scission" dans tous les Expliciter numérisés produit une pêche très maigre du point de vue quantitatif. Pierre n'a presque pas

²⁹ Expliciter 96, autour d'un changement de consigne, page 37

utilisé le mot "scission" jusqu'à l'article du 110 qui lui est consacré. Et pour deux des quatre fois où il l'a fait avant le 110, il était dans une référence à Pierre Legendre. Il a donc attendu de pouvoir clarifier le sens de ce mot au sein du GREX pour l'utiliser à l'écrit dans Expliciter. Et quelle clarification !

D'abord, les dissociés

Pour préciser notre évolution, je vais commencer par brosser à grands traits l'histoire des dissociés dans notre pratique à partir des traces laissées dans Expliciter. Au passage, je remercie vivement celle qui fait les comptes-rendus des universités d'été et tous ceux qui écrivent pour Expliciter. Je fais une recherche systématique du radical "dissoc" à partir de Expliciter 81. Pourquoi à partir du 81 ? Parce que je sais de mémoire que c'est le début de l'histoire, que là est la première trace, pour moi, des précurseurs des dissociés (pas ceux de la PNL, ceux du GREX).

En août 2009, nous avons travaillé sur le témoin, témoin spontané ou témoin convoqué, témoin demandant à être formé et entraîné. A ma connaissance, la première utilisation de dissocié à ce sens-là en août 2010 est faite par Pierre qui élargit l'utilisation des parties du moi en PNL en la mettant au service de notre projet : décrire la subjectivité (voir le CR d'Alexandra dans le 93). Dans le CR du 86, au retour de l'université d'été 2010, je trouve des petites allusions comme :

Peut-on comparer le témoin (le nôtre ? si tant est qu'il soit vraiment défini) avec la position dissociée des parties du moi de la PNL ? Penser à demander au témoin son accord, penser à le remercier, à lui demander de rester par là, de ne pas s'éloigner ... Comment se fait-il que l'on puisse arriver à voir et à ressentir par le biais du témoin ? (du corps du témoin ?) Est-il possible de décrire ce que je perçois quand je perçois à partir d'une autre position ?

Et aussi :

On peut apprendre à installer un témoin. Nous aurions peut-être besoin d'être formés à la mise en place du témoin. Il y a eu des explorations du témoin faites en imaginant des déplacements, spatialement (changer de chaise, de lieu), temporellement (qu'est-ce que je vois avec 30 ans de plus). Obtenons-nous plus d'informations ? De quelle nature ?

Donc en 2009 et en 2010, l'idée de dissociation est dans l'air sans le dire, nous parlons du témoin comme nous le ferions maintenant d'un dissocié lambda, mais le mot n'est pas prononcé.

Dans le 85, dans l'article *Les points de vue en première, seconde et troisième personne dans les trois étapes d'une recherche : conception, réalisation, analyse*. Chapitre 2 (esquisse), le mot dissocié n'est pas prononcé, mais l'idée est là (pages 23 et 24) :

Pour ancrer dans la position de parole incarnée, il est possible de jouer sur plusieurs registres, parler en tu il/elle ...

A chaque fois que la personne modifie l'origine intérieure de son expression (quand cela lui est possible, toutes les positions ne sont pas disponibles et/ou confortables), de nouvelles informations sur son vécu lui apparaissent, qui n'étaient pas présentes dans une expression en « Je ». Changement de point de vue, dans une quasi spatialité de l'origine de l'expression par rapport au sujet pris dans le vécu.

Nous avons aussi exploré les dissociations non spatiales en sollicitant et en suggérant dans le cadre de la verbalisation, que la personne distingue sa position de parole et la présence autour, au-dessus, etc. d'un témoin d'elle-même. En questionnant ce témoin, il s'avère qu'il a des choses à dire sur ce qui est vécu, que la position d'origine ne connaît pas, ou ne se dispose pas à formuler spontanément.

L'idée du dissocié et un début de pratique commence à s'installer puisque, dans ce même numéro 85, Catherine Hatier fait une allusion à la dissociation dans son témoignage sur le stage *de formation à l'auto-explicitation de janvier 2010 à Paris*.

Que se passe-t-il quand je crée « un témoin », quelqu'un qui de sa place regarderait ce qui se passe opérant ainsi une forme de dissociation ? (page 33)

Dans le 86, le thème de l'université d'été 2010 est donné dans le compte-rendu :

L'an dernier nous avons travaillé sur le témoin et avec le témoin. Nous allons continuer à explorer le A témoin.

Nous pouvons explorer bon nombre de couches du vécu avec le témoin. Amener quelqu'un en évocation, c'est amener quelqu'un dans l'une de ses co-identités, la co-identité évocante. Qui parle quand il est en évocation ? (page 28)

Et plus loin, page 30

Le dialogue interne est-il un dialogue entre des co-identités, ou autre chose ? Qui dialogue ? Intérêt de les dissocier et de convoquer chaque instance sur des modes différents comme en PNL dans la stratégie des génies de Walt Disney, ou dans la méthode Feldenkrais. Une instance est le produit de sédimentations liées à un micromonde, entraînant une gestuelle et une posture spécifiques. L'intérêt de travailler avec différentes techniques est de pouvoir convoquer ces instances sur des modes différents. On pourrait par exemple utiliser le Walt Disney et la position dissociée pour installer le témoin. Il est important d'identifier ces instances en moi pour identifier des critères internes sur lesquels je pourrai m'appuyer (comme on s'appuie sur la posture et la gestuelle dans Walt Disney).

Dans le 90, une Note préparatoire sur le thème des co-identités est signée Vermersch. Le vocabulaire n'est pas encore stabilisé et Pierre ouvre le plus largement possible :

Pourquoi ce thème des co-identités ? Quel est son intérêt pour l'explicitation, pour les activités des membres du GREX, pour la recherche ? Comment l'aborder ? Comment participer à son exploration ?

Comme bien souvent, la pratique a précédé la réflexion théorique. C'est-à-dire que pratiquement nous avons déjà appris différentes techniques relationnelles, que nous savons les mettre en œuvre, mais nous ne savons pas qu'est-ce qu'elles mobilisent, ni pourquoi elles fonctionnent. Par exemple, en explicitation, la technique de la mise en place dans le déroulement d'un entretien d'un "A observateur" (A s'observe lui-même dans la situation passée), avec un déplacement de la personne ou pas (localisation spatiale imaginée, ou utilisation d'une deuxième chaise), et qui produit des réponses nouvelles, complémentaires, de ce qui avait déjà été décrit en première personne, comme s'il y avait un nouveau regard, un nouveau point de vue ! Tout se passe comme si nous pouvions convoquer (facilement) une multiplicité de première personne de la même personne ! Certains d'entre nous se sont formés à d'autres techniques, comme toutes celles de la pnl, en particulier les modèles d'aide au changement développés par Dilts, où le travail ne cesse de mobiliser différentes co-identités, déjà existantes ou pas ; d'autres se sont formés à bien d'autres techniques comme « l'imagination active de Jung », l'analyse transactionnelle, l'internal family system, le rêve éveillé dirigé, le lying, etc.

Dans tous les cas, nous agissons comme si cela allait de soi de demander au sujet de « se dédoubler », de s'observer, de se décrire, de changer de position par rapport à lui-même ! Et passé l'étonnement que cela marche, tout simplement cela semble aller de soi, pas de problème, c'est efficace.

D'où l'idée de questionner ce thème de création, convocation, définition des co-identités. L'idée serait de faire la théorie de ces pratiques.

Comme d'habitude, il n'est pas question de se contenter de pratiquer, il faut chercher à fonder cette pratique.

Dans le 91, le thème de l'université d'été 2011 est donné dans le compte-rendu :

Le but de cette université d'été est de recueillir des informations sur la couche de tout ce qui est corporel, de ce qui est préverbal, ou plutôt de ce qui est juste sémiotisé (toute conscience est conscience de sens, donc tout noème est déjà une sémiotisation, un système référent/représentant), de tous nos petits mouvements intérieurs qui précèdent notre activité cognitive manifeste, comme une prise de décision par exemple. Cette couche préverbale est une couche ressentie, toujours présente, c'est le lieu où la décision se travaille, le lieu du sens corporel. Les précurseurs de l'action cognitive manifeste (manifeste, parce que l'activité cognitive inconsciente existe dans la passivité active) sont situés dans une zone que je vis, une zone de sensibilité très fine. C'est une zone non saisie, non décrite jusqu'à maintenant. Il faudra apprendre à la décrire.

L'idée est d'aller vers la description de choses à peine perçues, difficile à saisir et pour cela, il faut aller plus loin dans la technique aussi. D'où l'idée de Pierre de détourner explicitement les outils de la PNL et d'autres techniques d'aide au changement pour les mettre au service de notre but : aller toujours plus loin dans la description de la subjectivité. Pierre a dit plusieurs fois à Saint Eble que cette université d'été préparait le travail sur les co-identités. Nous sommes invités à proposer à A de mettre en place un ou plusieurs témoins ou dissociés. Le mot est lâché, il a dû mûrir pendant l'hiver après la première expérience de Pierre en 2010. Nous pouvons donc situer les premières mises en place "officielles" de dissociés dans l'université d'été 2011. Dans le numéro suivant d'Expliciter, le 91, le mot "dissocié" est

utilisé dans deux articles, dans le compte-rendu que je viens et de citer et dans une analyse à chaud³⁰ d'un protocole au retour de Saint Eble, par Armelle Balas et Claudine Martinez. Pierre a écrit pour la première fois sur le sujet en publiant ses *Notes sur les positions dissociées* dans le 93 et ses *Notes sur la compréhension des dissociés* dans le 94. Pendant ce temps, nous continuons nos expériences avec les dissociés, dans les ateliers du samedi, en particulier. Et c'est dans un atelier de décembre 2011 que nous avons recueilli, Claudine, Chu Yin et moi un premier enregistrement qui, complété par un deuxième mené avec Skype, a donné lieu à deux articles, le premier publié dans le 94, le deuxième dans le 95. (Voir 94 et 95 le protocole Claudine, Maryse). Dans les numéros qui suivent, le mot "dissocié" apparaît fréquemment, comme le montre le dossier Dissociés.

Reste toutefois la question de la dénomination, dissocié, point de vue, instance, ego, ... à compléter

Revenons maintenant sur la scission

J'ai dit que le mot "scission" n'apparaît pratiquement pas dans Expliciter jusqu'à l'article de Pierre du 110 même s'il a circulé un peu plus à l'oral. Pour être précise, on trouve ce mot dans des citations de Husserl, de Misrahi, dans les articles de Pierre sur la mémoire à propos de scission des souvenirs et une fois dans l'article de Mireille du 42 :

Vais-je me perdre dans la multiplicité des moi (s) ? Je ne les ai pas comptés. Entre le moi qui parle, le moi témoin, le moi expliciteur, le moi silencieux, le moi mission, le moi professionnel, le moi évaluateur, il y a bien encore d'autres moi(s) au creux de chaque phrase. Ce qui m'apparaît, curieusement, ce n'est pas une scission, un éclatement du Je, une perte du Je, mais quelque chose comme un élargissement du Je. Comme si l'approche des moi(s) avait donné comme une densité au Je. Les moi(s) ne sont pas des éléments cristallisés et séparés, mais plutôt des moi(s) entrelacés. (Tu est Je, ou comment un procédé d'écriture autorise ... Mireille Snoeckx, 42, page 37)

L'utilisation de "scission" au sens actuel commence dans le 84³¹, où Pierre dit déjà ce qu'il redit dans le 109 et le 110, à savoir que : lorsque je prends pour visée mon moi d'hier, il n'y a pas scission du moi, mais création d'un nouvel ego qui vise la structure intentionnelle d'hier, il y a une scission fondamentale entre celui qui vise (moi maintenant, moi observateur) et ce qui est visé (mon vécu passé où le moi n'a plus d'agentivité).

Il est encore facile d'apercevoir qu'à chaque fois que la question de la conscience réfléchie se pose, j'ai de manière transitoire, une brève conscience réfléchie de ce que je suis en train de faire, qui pourrait me laisser abuser sur le fait que j'ai une conscience réfléchie permanente de ce que je fais. Dans cette variation de position entre conscience et conscience réfléchie de cette conscience directe, que ce soit comme présence à soi-même dans la poursuite de l'action en cours, ou dans l'interruption de cette action pour pouvoir la saisir dans le souvenir comme présentification, il est possible de vérifier sans ambiguïté l'existence de ces deux modes ou niveaux de la conscience. La conscience réfléchie n'est pas tant alors une scission entre deux moi comme de nombreux auteurs aiment se le représenter, y compris Husserl, que l'apparition d'un nouveau moi, que l'on pourrait nommer le moi observateur, ou moi phénoménologique. Non pas qu'il y ait alors deux moi, mais que celui qui vient au jour contient le précédent dans le sens où il contient ce qui était visé par le précédent. ... Il y a certes un redoublement, mais certainement pas une scission du moi, à moins que ce ne soit la naissance de l'observateur de soi, qui n'est pas un autre que moi, mais qui contient plus de choses que lorsqu'il ne contient pas cette partie du monde qu'est mon propre corps, mes sensations, mes pensées, mes sentiments vécus comme étant moi ou des composantes de ce que je nomme moi. (84 page 38)

Le mot "scission" se trouve dans le 109³², dans la rubrique 8 des dépassements de limites pour l'entretien d'explicitation (ref), page 23, et cette fois, sans référence à Legendre.

Fondamentalement ces techniques de dissociation reposent sur une sortie de la position habituelle de la conscience, pour créer de nouvelles scissions. Pas seulement, scinder entre le

³⁰ Balas-Martinez 27 - 36 Retour(s) de travail d'un trio. Saint Eble 2011.

³¹ 21-38. Chapitre 5, Le modèle des modes de conscience selon Husserl : inconscient, conscience, conscience réfléchie. Pierre Vermersch

³² L'ede comme dépassement de limites, Dépassement par les techniques de dissociation et de changements de point de vue.

pôle égoïque et l'objet de la visée, mais aussi déplacer le pôle égoïque de telle façon qu'il prenne comme objet d'attention et de visée, la structure intentionnelle précédente (pôle égoïque + objet premier d'attention).

Quelle simplification ! Et quelle clarification grâce à l'utilisation de la structure intentionnelle. Ce qui permet de remarquer que si beaucoup de choses sont dites par Pierre depuis longtemps, ce qui est intéressant à noter dans les écrits des dernières années, c'est l'augmentation des concepts utilisés, ce qui donne une expression clarifiée et simplifiée. Le taux de conceptualisation a augmenté, il y a condensation de la pensée comme dans une formule mathématique. Nous y gagnons en élégance et en efficacité de pensée.

Ce qui n'interdit pas quelques compléments d'explication comme Pierre le dit maintenant dans le 110, page 37

Dans le présent, si je veux porter mon attention sur moi en train de vivre ce présent, il faut que je crée/qu'il se crée un nouvel ego2 qui peut viser cet ego1 en train de vivre, sinon je suis juste absorbé dans mon vécu, c'est-à-dire le plus souvent absorbé par l'objet de mon attention, et mes actes qui s'accomplissent et je ne m'occupe pas de « qui de moi » le vit et comment. Mais ce nouvel ego2 qui vise l'ego1 en train de vivre, d'agir, est de fait devenu l'ego en train de vivre et de viser l'ego 1. Il y a donc plusieurs ego actifs, il y en a un qui contient par sa visée le premier qui pour autant continue à poursuivre ses intérêts. Pour que ego2 opère sa visée, il faut d'une part qu'il sache reconnaître son nouvel objet : l'ego1 (là aussi, c'est progressif tout au long de la genèse de l'enfant, cf. le stade du miroir), qu'il s'en distingue et qu'il y porte attention, c'est-à-dire qu'il ait un intérêt à cela. Attention, quand ego2 vise le vécu d'ego1, toute la structure intentionnelle (S1) est là, ego/acte/objet, pour viser ego1 spécifiquement, il faut le discriminer des actes dans lequel il se manifeste, et des objets auquel il s'intéresse.

Il y aurait plusieurs autres citations à faire car tout l'article est à relire. C'est la compréhension de ce qui est décrit qui nous permettra à la prochaine université d'été de poser des actes théoriques.

Mon mouvement général depuis le début a été de ne jamais me contenter du fait qu'un procédé, une technique, une pratique, marche, mais de chercher à comprendre pourquoi elle marche, quel cadre théorique la rend intelligible. L'étape suivante est de conscientiser en temps réel le choix pratique que l'on fait parce qu'on sait sur quoi il est fondé, et qu'on peut l'expliciter et le motiver. 79, page 44, *Acte théorique : pour une pratique éclairée par la théorie*.

Pour en terminer en citant les autres occurrences du mot "scission" dans Expliciter, il apparaît dans le 90³³ comme mot-clé possible dans la note sur les co-identités ; dans le 102, donc après l'hiver avec Legendre, à la dernière page dans la réponse à Agnès, où Pierre remarque incidemment :

Mais tout d'abord, la conscience et donc toute réflexivité est basée sur la capacité à se diviser, à se prendre soi-même comme cible attentionnelle, à se diviser entre le représentant et son référent, car comme le souligne Legendre tout langage est basé sur une scission entre le monde et sa représentation.

Dans le 103³⁴, il apparaît pour parler d'une théorie du sujet qui contienne la possibilité de la scission sans pathologie, et plus loin, dans la revue de questions, pages 54 et 55 :

Théorie ? Sur le plan théorique, l'enjeu est magnifique, historique ! Ne serait-il pas temps de renouveler la théorie de la conscience ? (Arrêter de penser qu'elle est plate si l'on poursuit la métaphore emblématique d'une compréhension diamétralement opposée à la réalité !). Par exemple, ne peut-on pas construire une théorie sur la base d'une conscience définie par une scission originaire normale, fondamentale, permettant la saisie réflexive de soi (le stade du miroir), mais permettant aussi de rentrer dans le monde de la sémiose, en ayant la facilité de manipuler le représentant (par exemple un signifiant linguistique, ou une image) pour le référent. Cette ligne théorique provient de la lecture des livres de Pierre Legendre. Vu de cette manière, ce qui est frappant c'est que cette conscience n'a pas d'obstacle à gérer des scissions réflexives multiples, à passer d'un lieu de conscience à un autre. Si l'on va plus loin, peut-on concevoir, comme le pensaient James et Bergson par exemple, que la conscience est bien plus vaste que le cerveau, qu'elle ne se confond pas du tout avec lui, et que le cerveau n'est au mieux que le "tuner" de la conscience, que la conscience ne naît pas des neurones du tout, mais est

³³ 13 – 18 Note préparatoire sur le thème des co-identités. Pierre Vermersch

³⁴ pp. 52- 55 En attendant l'université d'été 2014. Pierre Vermersch

“seulement” gérée par ce dispositif neuronal ? Mais alors comment penser l’unité et la multiplicité des moi ? Ne faudrait-il pas distinguer une théorie des lieux de conscience, ouvrant sur la conscience comme un champ, permettant sans contradiction et avec facilité de multiplier les lieux de conscience d’où s’originent les noèses et une théorie de l’identité, ou des identités ; les lieux de conscience étant liés dans certains cas à des identités plus ou moins distinctes, plus ou moins unifiées dans la définition de l’unité d’une personne ?

Et encore plus loin

Je suis d’accord sur le fait que tout fonctionne *comme si* il y avait un changement de point de vue, mais quelle est la nature de ce changement ? Pour moi, elle est liée à la propriété fondatrice et constitutive de la conscience : la scission.

La scission comme propriété normale et pouvant bien sûr donner lieu à des pathologies. Du coup, le terme de dissocié (pour désigner le résultat), ou de dissociation (pour désigner l’opération) m’intéresse parce qu’il ouvre à un sens théorique décisif et ample. Je dirais maintenant que dans tous les cas de figures mon guidage aide le sujet à se scinder, qu’il utilise la propriété fondamentale de la conscience pour installer autant de lieux de conscience que nécessaire. Qu’il y ait mille et une variétés pour provoquer cette scission non pathologique, il est certain que cette possibilité nous ne l’avons pas inventée ! En revanche, nous savons la mettre en œuvre sans hypnose, sans psychothérapie, sans jeûne prolongé, sans cérémonies, sans drogue, juste en demandant au sujet de mettre en place quelque part autour de lui un autre lui-même qui aurait la capacité de Etc. Ce qu’il nous faut changer ce sont nos préventions vis à vis de la nature de la scission, parce qu’elle est une propriété normale, fondamentale de la conscience.

Dans le 104, Pierre André Dupuis revient sur "scission" quand il aborde la question des dénominations (104, *Dissociation/Décentration Pierre-André Dupuis*) et il cite Pierre :

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".

Donc de juin 2011 jusqu’à l’article du 110 en mars 2016, Pierre a utilisé "scission" en quatre occasions, dans la note sur les co-identités en juin 2011 avec une seule occurrence comme mot-clé, dans la réponse à Agnès du 102 en mars 2014 et dans l’article préparatoire à l’UE 2014 du 103 en juin 2014 en se référant à Legendre, et enfin à propos du dépassement des limites de l’ede dans le 109 en janvier 2016, sans référence à Legendre.

Mais cela va changer. Avec l’article du 110, le mot "scission" entre dans notre vocabulaire et la scission dans notre monde conceptuel.

Conclusion

D’abord, Ouf ! Ma dissertation est quasiment terminée. Dix-huit mois que le fichier ouvert pour cet article restait vide, dix-huit mois de laisser venir accompagné de relectures, de prises de notes, d’exercices de PNL sur ce projet, de changement de but pour l’article, d’écritures trop provisoires pour mériter le nom de brouillons d’article.

Il y a eu plusieurs phases dans ce travail, chacune dans des états internes différents, la phase lectures, échanges avec Pierre, prises de notes (enthousiasme), la phase "je voudrais bien en rendre compte mais je ne sais pas par quel bout le prendre" (très proche du désespoir), la phase de nouvelles relectures "je ne garde que ce qui éclaire le concept de dissocié et de scission" (certitude d’en venir à bout avec beaucoup de temps et de patience), la phase "je dis le minimum sur Legendre tout en essayant encore de comprendre ce qu’il dit et je reviens à notre propos" (réaliste), et puis une phase très voisine mais un peu différente quand même, suite à l’article de Pierre avec "je lâche Legendre, je renonce à comprendre davantage, je prends juste le grain à moudre pour nous et je reviens à ce qui me plaît à savoir une mise en perspective historique en entrant par la scission" (réconciliée avec moi-même et avec mon projet).

J’aurais pu me contenter de donner quelques brèves indications sur Legendre, c’est vrai et c’était fort tentant car cela aurait été plus simple pour moi, mais il m’a semblé nécessaire d’en dire un peu plus

pour rendre mon propos compréhensible. Vous me direz si ce choix était pertinent et s'il apporte des éclairages intéressants à notre "épopée des dissociés".

Ce que j'ai voulu montrer ici, c'est la dynamique à l'œuvre au sein du GREX pour le concept de "dissocié". Le but que j'ai pu me fixer après la lecture du papier de Pierre dans le 110, celui qui a remplacer le but "je vous explique les dissociés à partir de Legendre", était de rendre compte de l'histoire du mot "scission" au sein du Grex, de l'appropriation du mot scission par Pierre (selon les traces dans Expliciter) et de revenir sur ce qui a fait débat entre nous depuis le début du travail avec les dissociés, jusqu'au magnifique texte de Pierre du numéro 110, magnifique par les clarifications qu'il apporte pour ressaisir le travail fait depuis l'Université d'Été 2009 et nos premières expériences, pour mettre ce travail en cohérence avec l'explicitation et le reformuler dans les mots et les concepts de la psychophénoménologie. Pour rester dans la description du fonctionnement normal d'un sujet normal.

Il me semble néanmoins que la lecture de Pierre Legendre est arrivée à point nommé en 2013 pour donner quelques poignées pour attraper la question des dissociés. Il a permis, par le biais de la fiction de la scission primordiale du mythe de Narcisse, de pouvoir penser la scission de la conscience comme un phénomène normal et constitutif de la conscience. Cette lecture a permis de cristalliser ce qui était dans l'air et en acte, mais qui restait des techniques empruntés à d'autres champs, avec toute l'ambiguïté d'évaluation entre les dissociés (parties du moi) de la PNL (et des autres techniques d'aide au changement) et ceux du GREX dus à la dénomination choisie : "dans l'aide au changement, c'est bien, mais au GREX c'est quand même un peu casse gueule, gare à la scission destructrice et à la dissociation pathologique".

Je terminerai par une réflexion sur l'évolution de nos pratiques et de nos théorisations depuis la création du GREX³⁵. Avec notre formation aux techniques de l'explicitation, nous avons commencé à décrire le contenu de l'objet de visée dans la structure intentionnelle (ego, actes, contenu) qui n'était pas explicitement présente comme concept dans les débuts du GREX. L'étape suivante a été particulièrement difficile, c'est celle de la discrimination entre acte et contenu, entre le V2 décrivant le V1 et le V3 décrivant les actes du V2, je veux parler de la phase *évocation de l'évocation*. Je suis convaincue que ce qui a été le vrai obstacle (un obstacle épistémologique au sens de Bachelard) pour nous apprentis psychophénoménologues a été la première discrimination, celle entre acte et contenu dans la structure intentionnelle. Discriminer l'ego maintenant est facilité par le dépassement de ce premier obstacle, à la fois épistémologique et pratique, et est rendu possible grâce à tous nos travaux et pratiques préalables. Il ne reste plus qu'à peaufiner de bonnes relances pour bien accompagner A. Depuis le travail sur le témoin en 2009, nous avons appris à installer des écarts internes, à y placer des miroirs, à discriminer nos ego, et cela, il fallait non seulement trouver comment le faire mais il fallait aussi trouver comment le dire.

Bibliographie

Toutes la collection des Expliciter sur le site du GREX.

Leçons I. La 901^e conclusion. Étude sur le théâtre de la Raison, éd. Fayard, 1998.

Leçons III. Dieu au Miroir. Étude sur l'institution des images, éd. Fayard, 1997.

Leçons VI. Les Enfants du texte. Étude sur la fonction parentale des États, éd. Fayard, 1992.

Leçons IX. L'Autre Bible de l'Occident : le monument romano-canonique. Étude sur l'architecture dogmatique des sociétés, éd. Fayard, 2009.

Ce que l'Occident ne voit pas de l'Occident. Conférences au Japon, coll. « Les quarante piliers », éd. Mille et une nuits, 2004.

La Fabrique de l'homme occidental, éd. Mille et une nuits, 1996.

Argumenta dogmatica, éd. Fayard, 2012

L'Amour du censeur. Essai sur l'ordre dogmatique, Éditions du Seuil, 1974.

La Passion d'être un autre. Étude sur la danse, coll. « Le champ freudien », Éditions du Seuil, 1978.

³⁵ N'oubliez pas un autre point de vue possible (et très intéressant à garder en tête) pour rendre compte de notre évolution : au début du GREX, il y a eu la pratique de l'explicitation, puis le passage de l'explicitation du statut d'outil au statut d'objet d'étude et la création de la psychophénoménologie comme théorie de l'explicitation.

Pour Sylvie



Lettre à Sylvie

Est-ce que je peux Sylvie m'inviter à ta belle histoire, celle qui a une musique légère, un goût frais pour toi que tu découvres le 19 décembre et que tu nous as de si belle manière fait partager un mois plus tard à Paris ?

Tu me proposerais peut-être de me souhaiter de déplacer ma conscience vers le passé, dans un lieu qui me convient, et de laisser venir ce qui vient. Tu ajouterais d'essayer cela à ma manière et comme pour me rassurer, tu préciserais que si ça ne marche pas, je pourrais essayer autrement. Attentive à ce qui se passerait à cet instant, tu goûterais les effets sur moi de tes mots. Tu m'entendrais me répéter lentement :

Ah oui, me souhaiter de déplacer ma conscience vers le passé. Oui je veux bien...

Détachés les uns des autres, les mots ainsi prononcés se découvriraient autres dans une attente de ce qui pourrait venir. Tu t'imprégnerais de mon silence et ton souffle tranquille m'accompagnerait et m'emmènerait.

Je sais que je suis prête pour cela, c'est le bon moment pour moi, cela me va bien. Je ne sais pas si c'est la bonne hauteur, cela n'a pas d'importance pour

moi, comme je n'ai pas besoin d'être reliée au sol, ce n'est pas la peine car c'est tranquille. (longue et profonde respiration). Je me promène tranquillement dans un espace doux et apaisé au parfum de miel et de vanille. C'est avec moi-même que je suis reliée. Je suis bien. Je peux ressentir ce que je ne ressens pas ailleurs. Je sais que si je suis là, c'est parce que j'ai choisi d'y être, cela a été possible pour moi. Mes pieds libres jouent dans l'air avec le vide. Je vais où je choisis d'aller.

Je te sentirais à mes côtés, si proche. Tu sais que je n'ai pas besoin de tes mots à cet instant, juste ta présence me suffit pour continuer ce doux envol à la musique légère et au goût frais. Les yeux clos, je te dirais :

Ça me porte... Et tu me proposerais d'aller ailleurs dans un autre endroit où je verrais d'autres choses pour comprendre ce qui de moi me porte. Le léger plissement au creux de mon œil, te donnerait l'idée de nous parler à nouveau de cette fameuse longue vue, celle que nous avons un jour imaginée pour regarder et voir ce qu'on ne pouvait pas encore voir de là où nous étions. Je sourirais à la pensée de ce souvenir encore si intact et si dense. Tu me laisserais du temps pour vérifier si cela me va, pour vérifier ce qui me convient. Doucement je te répondrais de me laisser avec "*ça me porte*", de me laisser avec ça pour longtemps. Comme des perles au goût salé et au reflet éblouissant d'azur, mes larmes arriveraient jusqu'à toi, et à cet instant tu comprendrais qu'elles viennent juste te dire MERCI. Catherine Hatier

Sylvie,
Nous garderons de toi, le meilleur souvenir d'une amie et d'une collègue si sympathique. Le souvenir de ta découverte de l'EDE en octobre 1994, lors d'une sensibilisation assurée

par Nadine Faingold et que j'avais organisée à La Rochelle, dans le cadre d'une formation de formateurs de l'I.U.F.M. de Poitiers. Comme tu me l'as confié par la suite, ce premier contact avec l'E.D.E. fut pour toi une révélation.

Le souvenir aussi des deux ans de formation de Nadine F. organisée à Poitiers, que tu as suivi avec assiduité et l'intérêt que l'on te connaît. Le souvenir de toi aussi, dans les ateliers d'échange de pratiques de l'E.D.E. et des nombreuses formations que tu as assurées sur le terrain... Ton implication dans le domaine de l'Explicitation n'a eu d'égal que tes compétences et ta belle détermination à vouloir aider les jeunes enseignants en formation.

Le souvenir de ta certification en Explicitation. Tu t'es alors engagée dans le G.R.E.X., où tu as participé très activement à nos séminaires à Paris et nos universités de recherche à Saint Eble, très assidument. Tu y as montré la pleine mesure de ta compétence et de ton investissement. Nous garderons de toi enfin, le souvenir de ton joli sourire et ta grande gentillesse. Maurice Lamy.

Sylvie,
Ta joie,
Ton sourire

En présentant ton article
Au séminaire de janvier.
Mon émerveillement devant
ton écriture
Qui s'épanouit
Qui devient tienne.
C'est l'écrire qui fut le fil de
nos partages
Le fil invisible de toutes ces
années
L'écriture des pratiques
L'écriture des vécus
Merci
Du moment de bonheur
À jamais présent
En mon cœur.
Mireille

Sylvie : « c'est un moment rien que pour toi »

Ce qui me revient, c'est une discussion avec Sylvie sur l'extrême difficulté que je lui exprimais à me retrouver à la fois en position de formation et d'évaluation, dans mes entretiens avec des stagiaires. Elle m'a alors restitué la manière dont elle s'y prenait, y compris avec des étudiants en grande difficulté, pour rendre possible un entretien véritablement formatif, et ce qu'elle m'a montré c'est surtout sa posture, d'une totale authenticité, pour instaurer une relation de confiance. Elle a dit et mimé : « Voilà comment je fais : Je m'assieds en face de lui, je le regarde et je lui dis « C'est un moment pour toi, juste pour toi, rien que pour toi » ... » Et c'était tellement vrai, tellement fort, il y avait dans son corps, dans sa voix, dans son regard, une telle énergie chaleureuse, un tel accueil, une telle ouverture que j'en ai été profondément remuée. Elle a rendu compte de cette entrée en entretien dans son article du numéro 59 d'Expliciter, avec les termes suivants « voilà comment nous allons travailler pendant ce moment que nous allons passer ensemble. Il s'agit d'un moment entièrement consacré à toi, où on va s'occuper de toi, où tu vas t'occuper de toi et non pas t'occuper de moi et de ce que je pense moi de toi. »

Merci Sylvie, pour ce moment et pour beaucoup beaucoup d'autres, ton souvenir est vivant en moi, Nadine

Sylvie,
Un ATR (Un ATR ou appui tendu renversé, est une figure gymnique : le corps vertical, renversé, en appui sur les mains, les pieds en l'air) ? O.K. Je te pare ! Te mettre à l'envers te remets tellement la tête à l'endroit ! Il pleut, la nuit descend sur le camping. Nous nous serrons sous l'auvent de notre tente avec Dédé, Maryse et toi. Un soir de l'Université de l'été dernier, après

une bonne journée d'expériences



grexiennes.

Ouh là là ! Ça vibre terriblement... la schlague vibre à l'horizontale de droite à gauche sous mes pieds... mais tu me donnes la main, ce qui me permet de me maintenir en équilibre debout sur ce fil. Catherine, Alex et Dédé sont morts de rire!... Je résiste à cette vibration intense qui finalement me fait m'éjecter. Toi, tu arrives à te maintenir 3/4 mètres... et sans que la schlague ne vibre!

Il pleut "à boire debout" (dirait Maurice). Avec Sandra et toi, nous bougeons nos sièges pour rentrer un peu plus loin dans cette bergerie quasi vide et sombre, pour échapper à la pluie qui tombe très oblique avec de très grosses gouttes ! Nous démarrons le travail de notre nouveau trio en cet été 2015. Tu es mon A. Nous sommes parties pour une nouvelle aventure Ede à St Eble, micro-transitions, dissociés de toutes sortes.

Te voilà qui te lève soudainement et tu te campes sur un monticule de graviers sur ma droite. J'ai froid, je t'entends mal. Sandra, tranquille continue de nous observer. Je te fais revenir sur ton siège à ma droite, mais c'est là-bas que tu te trouves bien. Alors, me voilà perchée, à côté de toi, plus ou moins en équilibre, le magnétophone à la main, essayant de poursuivre le questionnement et l'accompagnement de là où tu es en évocation avec Pierre. Je ne comprends pas tout ce que tu me dis, cela ne se clarifiera qu'avec ton article du n°109, "Faites des commentaires..." où tu dis ce qui se passait pour toi dans ce moment-là.

L'après-midi, nous avons trouvé refuge chez Pierre, bien au chaud dans un bel espace où nous poursuivons nos explorations. Tu notes très précisément nos déplacements lors d'un entretien de Sandra A avec moi B, ce qui sera précieux par la suite. Etc...

Nous sommes fin d'après-midi, Pierre s'est mis à chanter entraînant Delphine. Avec toi, nous osons nous joindre à eux, "vent frais, vent du matin..." que nous chantons en canon, nos corps se mettent à bouger et nous dansons, improvisons l'une avec l'autre, nous sommes tous dans une belle bulle avec Pierre, Delphine et les copains/copines qui sont présents... Ca vibre, un grand lâcher prise, du bonheur !

Nous sommes dans l'eau fraîche de l'Allier, le courant nous fait faire du sur place, rires, partage, compliqué... Claudine.

"Un moment avec Sylvie qui me revient"... En fait il s'agit de deux moments dans le temps se fondent en un seul. Nous sommes à Saint Elbe en 2002, je viens de reprendre contact avec le Grex (j'avais fait ma formation en 1991 et 1992 !). Je rencontre un groupe très structuré où tout le monde se connaît, a l'habitude de travailler ensemble et d'échanger. Je suis un peu déstabilisée, une jeune femme aux allures d'ado vient vers moi et très vite nous nous trouvons des sujets communs de recherche (la formation des enseignants en autres). Son dynamisme (il fallait qu'elle se dépense physiquement), sa bonne humeur, sa façon de plisser le front lorsqu'elle était attentive à comprendre une situation puis la lumière de ses yeux bleus et son grand sourire lorsqu'elle sentait la communication s'établir avec son A. Elle m'a beaucoup aidé à entrer dans le groupe. Le second moment très fort passé avec Sylvie est finalement lié à cette première rencontre. C'était il y a 3 ou 4 ans lorsque nous avons commencé à travailler sur les dissociés. J'avais beaucoup de difficulté avec cette notion car je ne comprenais pas l'intérêt de se placer sur un arbre

ou en haut de l'armoire (!) pour recueillir plus d'informations : j'étais moi entière, pleinement consciente, mais capable de déplacer mon regard et d'énoncer plusieurs points de vue. C'est Sylvie qui, un samedi, en me décrivant comment elle avait surmonté cette difficulté (qu'elle avait elle-même rencontré) m'a permis, en auto-explicitation, de mieux aborder le problème. Sylvie le souvenir que je garde de toi est l'image de tes yeux pétillants et de ton sourire radieux. Claudine Cormier



A Sylvie,
Nous nous croisions lors des séminaires du GREX à Paris. Je ne peux pas dire que je te connaissais très bien, mais j'ai toujours apprécié ta réflexion, ta finesse d'esprit et ton application dans l'écriture. Tes questionnements en séminaires rejoignaient souvent les miens, et au fil des échanges, j'obtenais des réponses à mes propres questions et les choses s'éclairaient. Je ressens un grand vide... un manque.
J'ai particulièrement apprécié la justesse de ton article « Entretiens post-leçon des professeurs stagiaires d'EPS : Analyser l'expérience et contribuer à la construction des compétences. », dans l'ouvrage collectif dirigé par Alain Mouchet L'entretien d'explicitation. Usages diversifiés en recherche et en formation (2014). Tu as réussi à rendre accessible la pertinence de l'utilisation de l'EdE dans ta pratique professionnelle mise au

service de la construction de la professionnalité des jeunes enseignants d'EPS. Merci Sylvie !

Ta présence me manque mais ta vivacité d'esprit, ta spontanéité, ton sourire et ton dynamisme m'accompagnent.

Magali Boutrais

Sylvie et moi, ainsi qu'une dizaine d'autres, avons fait partie du premier groupe de formation de formateurs à l'Entretien d'Explicitation organisé dans le cadre de l'ex IUFM de Poitiers, et animé par Nadine Faingold. Autant dire que nous avons plongé ensemble, avec délices, dans les techniques de l'explicitation il y a maintenant plus de vingt ans.

Si je prends le temps de revenir à cette période, un moment est là tout prêt à revivre. Nous sommes dans la grande salle de formation, tout au fond, les tables et les chaises ont été entassées derrière nous pour libérer l'espace. Nous travaillons en atelier et la consigne pour A est de laisser revenir un moment où il ou elle s'est trouvé(e) en difficulté.

Sylvie est A. Elle a choisi d'évoquer un moment d'escalade qui ne lui a pas laissé un souvenir positif. Je suis B. Je me revis debout face à elle, le dos aux meubles. Elle décrit son ascension, comment elle s'y prend. Je revois ses mains déliées, fines, énergiques qui miment ses gestes experts ; j'entends sa voix aussi sans souvenir précis des mots qu'elle prononce jusqu'à ce que son regard s'accroche au mien, j'y lis une sorte de désarroi et j'entends quelque chose comme : « et là je ne sais pas où accrocher ma main, et j'ai peur.. ». Et elle s'arrête, figée dans son ressenti. Impossible alors pour moi de trouver la relance qui convient, la débutante que je suis est coincée et je ne peux pourtant pas la laisser là, au milieu de ce sentiment négatif, cela je le sais...

Nadine n'est pas loin, ouf ! Et bien sûr, elle prend la place de B. Après une remise en évocation rapide, elle dit à Sylvie « et lorsque tu as peur, qu'est-ce tu fais ? ». Silence,

Sylvie recontacte sa peur, son regard est ailleurs et soudain il s'éclaire : « alors je me dis qu'il faut sortir de là et je trouve une prise.. ». Je garde avec moi le souvenir de son visage surpris, devenu souriant à ce moment précis. Elle découvre que la peur lui a donné de la ressource. La relance qui est restée gravée en moi depuis ce jour-là, a permis de déboucher sur sa première prise de conscience grâce à l'explicitation. Le terme « prise de conscience » vient de prendre tout son sens, pour elle et pour moi. Ce que je retiens, c'est que ce moment fondateur, nous l'avons vécu ensemble.

Sylvie Plas.

Sylvie,

C'est ton petit dissocié, assis genoux contre la poitrine et tournant légèrement le dos qui m'est revenu, quand j'ai compris que tu ne viendrais plus à Saint-Eble. Ce sont ensuite les petits déjeuners au camping de Langeac.

Tes yeux malicieux, ta posture droite et dynamique resteront l'image que je garderai de toi.

Repose en paix.

Armelle

Bonjour Sylvie,

Je te réponds tardivement, en la circonstance, à tes vœux datés du 7 janvier.

Moins avec la tête qu'avec le cœur.

Ce lieu empli d'émotions, depuis lequel je n'aurais pas écrit si je t'avais répondu dans la foulée.

Je laisse revenir ce qui m'est apparu à lire ces quelques mots :

Bonne année à toi Olivier ! A bientôt.

Sylvie

Je suis à mon bureau, le vendredi 8 janvier matin, je lis ces mots, je t'imagines les avoir saisi la veille, je lis 19h17, et je t'en suis reconnaissant, je me sens en relation, différée peut-être, avec toi.

Lorsque je relis le titre de ton article dans le numéro 109,
« Faites des commentaires de protocole, qu'il disait... », j'entends distinctement ta voix appuyée, son timbre limpide dans l'ensemble, son accent particulier sur le « ai » de « ...qu'il disait... » ; ouvert et soutenu en écho évanescant, laissant entendre tout les possibles prolongements, son ton un rien espiègle, comme annonciateur d'une énigme cachée que tu as eu envie de partager avec nous.

Je visualise pour donner cette voix, ton visage souriant, le regard téméraire et joyeux à la fois, pour oser affirmer, mais avec une certaine délicatesse, le fruit de tes recherches incessantes.

Je trouve ainsi un moyen de te laisser partir, à partir de quelques bribes de souvenirs lumineux, d'éclats de rires, de maintenir le contact avec ta personne, dont la discrétion ne l'en rendait pas moins présente.

En signe d'amitié, je reste témoin et reconnaissant de cette joie si particulière que tu as transmis.

Au revoir Sylvie. Olivier.

Pour Sylvie
Moments partagés.

La première fois, il y a longtemps, Saint Eble, université d'été. Nous travaillons toutes les deux, dans la véranda, tu es A. Tu évoques un moment de footing, un matin un peu brumeux, Au détour d'un petit chemin, un cerf debout, vous êtes tous les deux immobiles. vous vous regardez. Temps suspendu. Émotion.

Moment magique, Saint Eble, mai 2015, à la fin d'une journée de stage. Pierre fredonne Vent frais, vent du matin, S'élève la voix magnifique de Delphine. Toi et Claudine, vous chantez, vous dansez.

La dernière fois, Paris, séminaire, 29 janvier 2016. Tu présentes ton article, "Faites des commentaires de protocoles" qu'il disait ... C'est un beau travail, tu le sais. nous te le disons. Tu es heureuse. Partage. Maryse



Hier j'ai distribué à des stagiaires le texte de Sylvie paru dans la revue de l'analyse de pratiques professionnelles : A quelle conditions un entretien post visite de stage peut-il être un temps de formation pour l'étudiant, futur enseignant ?

Quand j'ai tendu le texte à une stagiaire tout en présentant le contenu pour donner envie de le lire, je me suis mise à sourire avec un regard perdu dans un ailleurs qui dépassait le mur de la salle de formation et là je l'ai vu avec ses bonnes joues, ses habits couleurs pétantes et encore son sourire. J'ai fini de parler avec le mot extraordinaire pour le texte et j'ai enchaîné sur le faite que c'est elle la personne extraordinaire, elle est décédée et elle me laisse avec une montagne de questions, elle me laisse aussi cette bulle de détermination rempli de son sourire de ses yeux pétillants et de ses couleurs vive et joyeuses. Je garde tout avec moi bien précieusement. Marine.

C'étaient mes tout débuts à l'Université. Sylvie était assise à la

deuxième ou troisième place à droite. J'avais entendu parler d'elle par un de mes enfants qui était dans l'établissement où elle enseignait, et cela m'intimidait qu'elle soit là. Mais ce qui vient maintenant au premier plan, c'est sa tête qui se tourne légèrement, son regard jeune, très calme et attentif, plein de profondeur et de curiosité, avec cette lumière par la fenêtre qui l'éclairait obliquement. Merveilleuse coïncidence entre la touche de soleil, l'éveil de son visage, et le rythme de ma voix devenu plus juste. Cela n'a duré que quelques secondes détachées de tout le reste : pour moi un encouragement discret mais durable. Grâce à ce que retrouve la mémoire d'un instant, ce qui est très loin dans le temps redevient proche, comme une présence très forte mais qui ne s'impose pas. C'est l'aile d'un oiseau qui passe, puis se pose, avant de repartir ensuite plus loin. Pierre-André.

Moment de connivence

Week-end ensoleillé à Paris. Week-end printanier de focusing. Une quinzaine de personnes autour de Bernadette Lamboy. Concentration et intensité. Perception subtile d'une émotion contenue, tenue à distance, qui flotte dans l'air.



Et Sylvie, là, sur ma droite. Assise par terre, les genoux repliés. Un sens corporel aigu, violent, se manifeste et, progressivement, se met en mots.

Saccage de la formation des enseignants. Ce ne sont sûrement pas ses mots, plutôt les miens, mais tout résonne si fort en moi que je ne sais plus ce qui appartient à qui.

À mon tour, un coup de poignard me vrille l'estomac, jusqu'à sa mise en sens. Le sentiment d'une catastrophe annoncée. Le sens d'un métier questionné. Mais aussi moment de reconnaissance du partage de valeurs communes.

Et à chaque rencontre, au séminaire ou ailleurs, la réactivation de ce moment précieux de connivence, dans un échange de sourires, de regards, quelques mots, une simple question murmurée. Et toi, tu en es où ? Agnès.

Sylvie

Quand je pense à Sylvie, ce qui me revient, par petites touches colorées et sonores, ce sont les lieux dans lesquels nous nous sommes retrouvées. Je la vois assise sur le banc dans le jardin du forum 104 à Paris contemplant les nénuphars, assise en tailleur sur la mezzanine de la bibliothèque, dans les allées du Parc Montsouris avec son sourire mais aussi son sérieux, ses cheveux relévés, son sac à dos. Sa voix, agréable et douce chante dans mes oreilles.

Mais ce qui là, se donne à moi, c'est la dernière fois... La dernière fois que nous nous sommes vues, c'était au séminaire de janvier elle présentait son texte « Faites des commentaires de protocole » qu'il disait...

J'étais impressionnée par la qualité et la profondeur de son texte et émue de voir comment elle avait vaincu ses blocages, ses craintes, évoqués lors de nos échanges, pour s'affirmer autant dans son écriture.

A la pause je suis allée le lui dire, elle était à côté de Catherine, ma main était posée sur son épaule, elle a mis sa main sur la mienne, elle m'a souri, un magnifique sourire et m'a dit merci...

Ce que je dois à Sylvie ? Elle m'a ouvert le chemin et depuis je marche « Sur les pas de Sylvie B... ou comment faire entrer la pratique entretien d'explicitation dans la formation initiale des professeurs d'école » (le seul et unique article que j'ai co-écrit avec Christine Vinckel pour *Expliciter* 102)

Nicole.



Sylvie et moi sommes venus au GREX la même année, en 2002, mais j'ai l'impression d'avoir fait réellement sa connaissance l'été dernier. C'était la première fois, nous nous en sommes rendus compte, que nous travaillions ensemble à l'université d'été, dans un dispositif qui allait nous faire parler de nous-mêmes. Dans la marelle, Sylvie me disait qu'elle restait émerveillée par une

expérience récente : lors de la même semaine, par quatre fois, elle avait écrit des poèmes. Elle était intriguée par la venue d'une telle inspiration et se demandait aussi comment elle pourrait la cultiver, la pérenniser, comment la poésie pourrait prendre place dans sa vie. J'écoute maintenant cette promenade avec Sylvie, elle m'emmène dans son enfance, dans ses admirations, ses amitiés. J'entends son exigence, sa sensibilité, son humilité. Elle comprend d'où lui vient cette ouverture, pourquoi « maintenant »... puis, elle suppose qu'il ne faut peut-être pas chercher à la capturer, elle voit que la poésie est venue se poser sans s'annoncer, et qu'il vaut peut-être mieux la laisser repartir de même. Elle sait aussi, maintenant, que cette richesse est en elle, quoi qu'il advienne. Frédéric.

*Au rendez-vous des bons copains
Y'avait pas souvent de lapin
Si l'un d'entre eux manquait à bord
C'est qu'il était mort
Oui mais jamais, au grand jamais,
Son trou dans l'eau ne se refermait,
Cent ans après, coquin de sort
Elle manquait encore*

Brassens
(de la part de Pierre)

Chère Sylvie,
 je garde en moi tant de choses de toi : ton regard pétillant, le sourire qui ne cessait d'illuminer ton visage, l'alliance de la douceur et de l'énergie dans ta voix, dans les échanges intimes comme dans ceux plus "musclés" de nos séminaires. Je garde en moi la première fois où nous avons travaillé ensemble, lors d'un atelier de pratique au CISL à Paris. J'avais été impressionnée par tes relances aiguisées, par la justesse et la pertinence de tes remarques, par la manière dont tu incarnais la technique de l'explicitation, dont elle vivait en toi. Je garde en moi une myriade de moments passés en ta compagnie à St Eble : l'apprentissage de la slackline au camping de Langeac, un footing en fin de journée, notre trio de travail l'été 2014 avec Claudine, ponctué de moments de décompression autour de mouvements de taïchi et d'équilibres sur le gros ballon bleu, un retour en voiture jusqu'à Clermont-Ferrand, un beau moment d'intimité lors du séminaire de janvier, une étreinte, des mots qui résonnent, des rires, l'émerveillement et la joie d'être vivante. Encore et toujours, tu es tellement vivante Sylvie ! Dans nos cœurs, dans l'âme et l'histoire de notre groupe, dans l'air que nous respirons, dans les émergences improbables de nos pensées et de nos rêveries... Anne Cazemajou.

S o m m a i r e n° 111

1- 31 Analyse d'entretien avec déplacements, Joëlle Crozier, Maryse Maurel, Mireille Snoeckx
 31-32 Quelles sont les limites de l'introspection ? Peut-on accéder aux actes du Potentiel ? Pierre Vermersch.
 33-41 Récit de pratique didactico-pédagogique en natation de compétition. Rôles de l'explicitation dans le développement d'une expertise motrice. Clément Arnould.
 42-50 Explicitation et enseignement spécialisé. Agnès Thabuy.
 51-66 Le concept de scission selon Pierre Legendre. Maryse Maurel
 67-71 Pour Sylvie. Souvenirs.



S é m i n a i r e

Vendredi 10 juin 2016
 de 10 h à 17h 30
 FIAP Jean Monnet
 30 rue Cabanis 75014

Journée de pratique

Samedi 11 juin 2016
 de 9 h 30 à 17 h

1 rue Cabanis, Centre hospitalier Saint Anne, salle
 C1 rez de chaussée du pavillon C à l'IFCS

A g e n d a 2016

10 juin : séminaire
 11 juin : journée pédagogique

Université d'été Août 2016

Du dimanche 21 à 9 h au jeudi 25 à 13 h.
 25 novembre : séminaire
 26 novembre : atelier

E x p l i c i t e r

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