

Expliciter 103

Psycho-phénoménologie d'une « recentration ».

Jean-Pierre ANCILLOTTI, Frédéric BORDE, Eric MAILLARD¹

Pendant l'Université d'été du Grex à St Eble, en août 2012, nous avons travaillé tous les trois à partir de la proposition de « rêve éveillé » faite et conduite par Pierre Vermersch. Les entretiens que nous avons conduits ont été enregistrés, retranscrits et numérotés.

Par la suite, ce travail accompli, nous nous sommes réunis en février 2013 à Vallauris (Association Métamorphoses) pour travailler à la chronologie, au contenu, et à l'analyse des interactions.

Nous sommes ainsi parvenus à une décision d'écriture visant à mettre en forme cette analyse pour amorcer une psycho-phénoménologie de la « décentration ».

Nous avons choisi ce terme de « décentration » de préférence à celui de « dissociation », connoté par la psychiatrie et la PNL. La décentration consiste en la capacité du sujet d'adopter un point de vue différent sur une situation concrète, spécifiée, qu'il a vécue. Point de vue différent du « récit » qu'il peut en faire, cela nous le savons grâce à la pratique de l'entretien d'explicitation.

Des articles d'*Expliciter* ont montré que la proposition et la mise en œuvre d'une décentration permettent d'aller plus loin dans l'explicitation, de recueillir des informations complémentaires, tant sur le contenu et, plus important, sur les processus de pensée du sujet appelé « A ».

L'expérience vécue du « rêve éveillé » dont le contexte et divers éléments ont été donnés en groupe par Pierre va constituer le vécu de référence (V1).

Ensuite, au sein de notre sous-groupe, nous avons procédé successivement à deux entretiens d'explicitation (notés respectivement V2.0 et V2.1, le sujet étant « A », l'accompagnateur « B » et l'observateur « C »), avec, dans les deux cas une mise en œuvre de décentration.

Dans ce tableau figurent les rôles de chacun lors de chaque phase.

	Eric	Jean-Pierre	Frédéric
V1	Sujet		
V2.0	A	C	B
V2.1	A	B	C

Cet article portera principalement sur le deuxième entretien, V2.1, conduit à partir de la proposition faite au sujet « A », et acceptée par lui, de mettre en œuvre « une expérience de pensée ». C'est ce protocole que nous allons vous soumettre, en introduisant nos remarques au fur et à mesure de son déroulement.

Dans le but de faciliter l'orientation du lecteur dans ce matériau, nous commencerons par indiquer le contenu du V1, le « rêve éveillé ». Puis nous mentionnerons les éléments de l'entretien V2.0 qui se retrouvent dans l'entretien suivant, V2.1.

¹ Nous remercions Catherine Coudray pour ses relectures attentives des diverses versions de cet article.

Contenu abrégé du V1, le « rêve éveillé »

« Je suis sur un lac, chez mes parents - surplombant un paysage, un grand lac avec une île - je suis en l'air, je suis décorporé, j'ai un œil qui se balade là - j'ai un plan très large - je me vois de loin - sur les bords du lac il y a des petites plages de terre - là je me suis installé - donc je suis au dessus de l'île, surplombant mais je me vois aussi, assis - à partir du moment où Pierre dit « vous êtes debout », les deux points de vue se rejoignent - j'emprunte un petit passage - je construis là un pont traditionnel cathare, voûté en pierre - je mets en place (ndlr – à l'autre extrémité du pont) une fenêtre² dans laquelle j'ai mon paysage imaginaire et qui est relié au pont - j'ai deux montagnes au fond et au premier plan une forêt typique de Brocéliande, la forêt de Merlin, une forêt bretonne - je m'avance, je franchis le pont³ - je prends le temps de goûter ce franchissement - je suis plongé en plein dans la série Kaamelott⁴ - je suis un chemin de forêt et je vois les personnages de la série - j'entends la consigne de Pierre « et vous voyez une maison » - là se dessine une maison, avec des tuiles, des aspects des murs de la maison de mes parents - il y a autre chose : le château du roi Arthur dans la série - je vois la taverne et j'y rentre - mais je suis invisible - j'ai tous les personnages de la série, des tables, des paysans, deux chevaliers - je parcours un peu tout ça - je commande une bière - je bois ma bière tranquillement, je suis accoudé, je me retourne... les gens sont à table deux par deux et évoquent un aspect de l'entretien d'explicitation - certains parlent de fragmentation, d'autres parlent d'évocation - je reste en position au bar mais en fait je me déplace et je les entends - dans ce rêve j'ai une capacité de pouvoir être en même temps au bar, y laisser une enveloppe corporelle et me déplacer - je pose des questions, ils ne me répondent pas - je parcours la taverne, je demande au tavernier la permission de pouvoir explorer sa maison, il m'accompagne à l'étage, je visite les chambres, je le laisse redescendre seul – à l'étage, je m'accoude à la rambarde et je surplombe la scène - puis je redescends l'escalier, et j'entends la consigne de Pierre : « et petit à petit vous sortez de cette maison » - je remercie tout le monde, je sors de la taverne à reculons - je refais, en marche arrière le chemin par lequel je suis venu - au moment d'arriver au pont je me retourne, je fais face à mon lieu de ressource agréable et j'y reviens - voilà. »

Éléments du V2.0 à prendre en compte

Le V2.0 a consisté, dans un premier temps, en un entretien d'explicitation qui a permis de recueillir le contenu chronologique du V1 (et de produire l'abrégé ci-dessus). Parvenu à la fin de ce récit, Frédéric (B) se représente clairement ce qu'il pourrait faire faire à Eric (A) : l'amener à poser un dissocié dans un endroit de son rêve, endroit depuis lequel il pourrait observer les actes qui ont été décrit par A de cette manière : « dans ce rêve j'ai une capacité de pouvoir être en même temps au bar, y laisser une enveloppe corporelle et me déplacer ». De plus, B se représente de quelle manière il opérera :

- 1- Proposer à A de revenir en évocation à cet endroit du rêve : « - je vois la taverne et j'y rentre ».
- 2- Lui proposer de se décoller de lui-même, en restant sur le seuil de la taverne, tout en laissant son personnage de rêve entrer dans la taverne et suivre le cours du rêve déjà vécu. Autrement dit, B demanderait à A d'utiliser sa faculté de dédoublement à un endroit du rêve où il ne l'avait pas fait initialement.
- 3- Une fois le personnage de rêve entré dans la taverne, accompagner le dissocié à trouver un endroit propice pour observer ce phénomène : « - je reste en position au bar mais en fait je me déplace et je les entends ».

La mise en œuvre de cette deuxième séquence de l'entretien V.2.0 peut être résumée de la manière suivante :

- 1 – Après un bref échange, B considère que le contrat est suffisamment déterminé (objectif et lieu où poser le dissocié).

² Notons-le dès à présent, ce thème de la “fenêtre” sera important dans l'évocation du “retour” du sujet, c'est-à-dire de son passage du rêve et de la décentration, pour revenir à sa position de départ, durant le deuxième entretien V2.1 que nous vous présentons.

³ De la même façon, nous verrons que lors du « retour » de ce paysage imaginaire, le pas à franchir sera très particulier, car il aura pour condition la *réunification* de toutes les positions prises par « A » au cours de « l'expérience de pensée » retranscrite ci-après.

⁴ « Kaamelott est une série télévisée française humoristique de fantasy historique créée par Alexandre Astier, Alain Kappauf et Jean-Yves Robin et diffusée entre le 3 janvier 2005 et le 31 octobre 2009 sur M6 » (Wikipédia).

2 – Il lui propose « d’approcher ce moment sur un mode un peu différent ».

3 – Il remet A en évocation du moment du rêve éveillé où A n’est pas encore entré dans la taverne.

4 – Il lui propose « de rester là devant cette taverne pendant que le Eric qui a fait ce rêve continue vers la taverne et y rentre ».

5 – A éprouvant des difficultés à suivre, B lui propose de nommer Eric 1 le Eric-du-V1-qui-va-dans-la-taverne et Eric 2 ce nouveau dissocié qui reste devant la taverne.

6 – Eric 2 reste bloqué devant la porte de la taverne, B ne trouve pas le moyen de lui faire rejoindre un poste d’observation.

7 – A entend la conversation de deux nouveaux personnages de Kaamelott qui regardent à l’intérieur de la taverne par une fenêtre. Ces témoins ne rapportent aucune information de type noétique à propos de ce que Eric 1 fait à l’intérieur de la taverne.

8 – Pour terminer, B propose à A « *de prendre le temps de revenir ici avec (lui)* ». Ce processus va prendre plus d’une minute, pour que Eric 2 se réassocie avec Eric 1 : « *j’ouvre la porte, je rentre dans la taverne et je me réassocie* ». Pour C, ce dernier moment a paru rapide et pouvant contenir des informations intéressantes sur la façon dont le sujet a terminé son rêve éveillé.

Suite à ce V2.0, le sous-groupe a procédé à un débriefing.

Du point de vue de C (Jean-Pierre), cette fin de dialogue ouvre des pistes pour une prolongation, un développement, la question étant : comment amorcer un nouvel entretien après le «débriefing» du premier ?

- Il s’agit de tenir compte des éléments de *cohérence*⁵ du sujet « A » qui découlent du contenu évoqué de son vécu initial. En effet, de la même façon que nous anticipons à partir d’éléments du passé, nous voyons le sujet imaginer et développer son rêve éveillé à partir de données et références personnelles, dans ses répliques suivantes, comme par exemple :
 - o Liens d’attachement : (réplique 28) : chez ses parents; (140) : la maison de ses parents
 - o Contextes et éléments matériels et culturels connus : (32) “lac”, “île” ; (74), (76) : “pont cathare”, (94) : “forêt bretonne”
 - o Contexte mythique : (94) : “Merlin” “Brocéliande” ; (144) : “ le château du roi Arthur” et la “taverne”
 - o Contexte culturel et médiatique : (110) : “Moyen-Age”, série télévisée “Kaamelott”, etc...
 - o Contexte du travail de recherche actuelle : (176), (178) : l’entretien d’explicitation
- Il conviendra donc que l’accompagnateur « B » s’adapte à ce contexte mental, en tenant compte des indices recueillis de la *cohérence* du sujet, et « *parle le langage de l’autre* ». Conditions nécessaires pour que « A » accepte le cadre d’un nouveau dialogue, et que s’effectue la négociation d’un objectif partagé.
- De plus, le sujet « A » a rappelé clairement les consignes du rêve éveillé pendant le premier entretien, indiquant ainsi sa probable disponibilité pour une expérience « *exotique* » ou une « *consigne folle* » (cf. P. Vermersch, *Explicitation et phénoménologie*, p. 428).

D’où l’idée de lui demander s’il est d’accord, en un deuxième V2, de faire « une expérience de pensée » avec un autre accompagnateur « B ». Ce qui est l’objet de la suite de cet article.

Au fond, nous proposons de nous intéresser aux questions suivantes :

- La proposition de cette « expérience de pensée » par un second accompagnateur permet-elle au sujet « A » d’envisager une nouvelle position, une nouvelle décentration ?
-
- Qu’est-ce que cela va changer pour « A » ? Déployer, ou non, son évocation ? De quelle manière l’accompagnateur « B » va-t-il s’y prendre, dans le cours du processus

⁵ Sur la notion de *cohérence*, voir J.P. Ancillotti et C. Coudray, *Thérapie constructive par le dialogue et par l’action*, Editions Ovidia, 2006, pp. 19-21, 43-54.

d'accompagnement, pour permettre à « A » de retrouver sa position initiale, sa position de départ dans le rêve éveillé ?

-
- Qu'apprend-on lors de l'évocation de ce processus de « retour » à la position initiale, en termes de « réintégration » et concernant les différentes positions prises par « A ? » (« Réintégration » étant à ce stade synonyme de “réassociation” ou de “recentration” du sujet).

Le Deuxième V2 (V2.1) : « Une expérience de pensée ».

(Retranscription EDE du 24/08/2012 - 2ème Entretien sur le V1 d'Eric)

----- La proposition de l'accompagnateur « B » -----

1. B : Alors tu vois Eric, je te propose une expérience de pensée qui consiste à te remettre dans le monde fantastique que j'aime bien moi aussi (sourires partagés entre « A » et « B ») de Kaamelott avec euh ton ...

[Il s'agit de faire une ouverture, de permettre à « A » de lancer une intention éveillante. Sont définis le cadre (expérience de pensée), le contenu (Kaamelott), et la relation (partage affectif bienveillant de « B » avec « A »).]

2. A : Ouais j'y suis

3. B : Ton Eric 1 tu y es ?

[Comme il convient de savoir à qui et de qui l'on parle dans le dialogue, la référence au sujet du rêve éveillé est précisée d'emblée]

4. A : D'accord, voilà.

5. B : Avec Eric 2 que tu as installé qui est devant la porte, qui est réel, au sens d'avoir ses caractéristiques que tu as faites, et les deux que tu as créés là qui sont à la fenêtre

[Récapitulation des personnages créés par « A » dans le premier entretien V2.0]

6. A : Mm mm

7. B : Et puis ce qui se passe à l'intérieur et qu'on ne voit pas pour l'instant

8. A : Mm mm

9. B : Avec l'enveloppe et tout ce qui se passe à l'intérieur. Est-ce que tu penses, avant tout, avant même que je te fasse une proposition d'action d'un Eric 3, d'être en capacité de créer un Eric 3 ?

[Rappel de « l'enveloppe corporelle », et enjambement classique après Eric 1, Eric 2, pour proposer la création d'un Eric 3 – donc d'un métaniveau possible ; le sujet va recadrer tout seul la demande de “capacité” en “possibilité”, ci-dessous]

10. A : (silence) Oui, oui, je suis en capacité de...

(Inspiration de « A », changement de posture)

----- Naissance de Eric 3 (protoforme) -----

11. B : Tu es en capacité...

12. A : De le créer.

13. B : D'accord. Est-ce que je peux te demander ...

14. A : Alors attends parce que si tu veux qu'on le crée

[« B » doit respecter le rythme de « A »]

15. B : Oui

16. A : J'aime bien commencer par ... pour que je le crée bien

[Passage de « on le crée » à « je le crée », appropriation de la proposition]

17. B : Oui

18. A : Là je crée **la possibilité**

19. B : Oui

20. A : D'accord

21. B : Mm mm

22. A : Pour que je lui donne euh ...
23. B : Il peut le faire
24. A : Voilà (rire) pour que je lui donne un ... une forme, une entité,
25. B : Oui
26. A : Enfin que je **le** matérialise.
- [Voir ci-dessous réplique 100 : « Un truc en 3D, quoi »]
27. B : Oui
28. A : Il faut qu'on, qu'on détermine le but, moi si je n'ai pas un but, je n'ai pas, je n'ai pas de qualité de ...
- [Certainement instruit par le V2.1, le sujet demande que le dialogue ait un but. Au « B » d'en proposer un, en prêtant attention au fait que « A » a parlé ci-dessus en employant le pronom personnel « **le** », sans préciser s'il s'agit d'un "Eric 3", d'où :]
29. B : **Le but** c'est un Eric 3 qui, quoi que l'on entende par là, va tout recadrer ... (silence) et inventer une suite différente, peut être, ou la même, peut être ... un Eric 3 que je définirai comme créatif, plein de possibilités imaginatives, scénaristiques, ... (rythme très ralenti de la proposition)
- [Réplique pivot, laissant la liberté de choix à « A », dans un cadre de pensée qui continue à être défini avec de plus en plus de précision, en avançant en même temps un but alternatif (une suite) et une première définition des pouvoirs d' « Eric 3 », et d'abord celui de « tout recadrer »].
30. A : Mm mm
31. B : ... De mise en scène, de prise de son, de cadreur, de directeur, de chef d'image,
32. A : Mm mm
33. B : Donnant les bonnes indications au cameraman, au perchiste, ...
- [Métaphore scénique : utilisation du contexte de création télévisuelle d'une série télévisuelle comme Kaamelott, partagé car connu de « A » et de « B »]
34. A : (silence) Ok.
- [Ce qui fait découvrir les compétences de ce "décentré" ; à voir également dans le troisième entretien réalisé après celui-ci, les répliques 114 à 136 : « Je vois la perche, il peut avoir du son ».]
35. B : Tu crées un Eric 3 ?
36. A : Mm mm
37. B : Fidèle à cette image ?

-----Genèse de Eric 3 et incarnation de ce "décentré"-----

38. A : Mm mm ... Alors, euh, je ne suis pas incarné, hein, Eric 3 n'est pas incarné, on l'appelle comme ça, mais ce n'est pas ... je ne suis pas incarné du tout, hein ?
39. B : Donc prends le temps [*influence pour ralentir*]
40. A : Euh, tu veux que je l'incarne ?
41. B : J'aimerais bien [Demande empathique, différente de ce que serait « oui vas-y ! »...]
42. A : Tu veux que je l'incarne ?
43. B : Oui j'aimerais bien si c'est possible, hein ? [*Ouverture*]
44. A : Alors, dans quoi je vais l'incarner ? Tu veux que je l'incarne comme une image de moi ?
45. B : Oui, comme un Eric 3 [Fait le lien entre « image de moi » et « Eric 3 »]
46. A : Ah oui, alors là, **ça crée des contraintes** du coup !
47. B : Et oui ça crée des contraintes.
48. A : Ça crée des contraintes...
49. B : Je suis d'accord.
- [B accueille et ratifie le fait qu'il puisse y avoir des contraintes, plutôt que de le minimiser ou de se vouloir rassurant ; cela valide la pensée de « A », cette transition permet de franchir un espace de doute, l'autorise à créer un changement ; et cette attitude permet d'en prolonger l'évocation.]
50. A : Parce que là du coup je le redescends, **je le mets au sol**, quoi ... J'étais plutôt suspendu, tu vois,
- [La position initiale d'Eric 3 est d'être « suspendu », ce qui rappelle la position de surplomb notée au début du rêve éveillé]
51. B : Mm mm

52. A : Si je ... enfin, tu vois...
53. B : **Mets-le au sol** [*injonction de « B » reprenant les mots de « A »*] et peut-être après, ensuite, si c'est nécessaire, tu le feras monter...
54. A : Ça va être difficile ça.
55. B : Ça va être difficile [Encore une ratification de la difficulté]
56. A : Ça, ça va être difficile, euh, mais on va essayer, je le mets au sol.
57. B : Oui
58. A : Voilà je suis planté là, je suis ... Ouais je sais où je ... Ouais d'accord.
59. B : Il y a une caractéristique particulière, euh ... ?
60. A : Je suis loin de la taverne, hein ?
61. B : Loin de combien ?
62. A : Oh, je la vois au loin, je l'aperçois de loin [Dilatation de l'espace et du temps, « plan large » comme dans l'évocation première]
63. B : Ok, est-ce que **tu peux te** rapprocher de la moitié de la distance ? [L'idée de « B » est encore de ralentir « A » pour qu'il prenne le temps d'approfondir son évocation – la moitié de la distance, puis la moitié encore, etc., comme dans le paradoxe de Zénon]
64. A : Oui
65. B : **Eric 3** peut se rapprocher ? [*Spécification de l'acteur*]
66. A : Oui oui
67. B : Est-ce que Eric 3 peut se rapprocher de la moitié de la distance qui reste ?
68. A : Mm mm, ça y est
69. B : Que voit-il, Eric 3 ?
70. A : **Je** vois la scène, **je** vois Eric 2 planté devant la porte, je suis en train de me demander ce qu'il est en train de foutre, pourquoi il ne rentre pas ce con, je vois les deux témoins qui se fendent la poire là, qui rigolent comme des bossus, euh, j'ai un angle où je vois une façade de la taverne, alors là que je n'avais pas vue. [*« A » récapitule pour lui-même et une nouveauté apparaît*]
71. B : Oui
72. A : Euh, que je n'ai même jamais vue dans la série non plus.
73. B : Oui c'est créatif, c'est un Eric 3 créatif [*Rappel de compétences du décentré Eric 3*]
74. A : Ouais ouais
75. B : Continue, laisse-le continuer
76. A : Donc du coup euh, voilà, j'ai la taverne sur cet angle là (gestes descriptifs) et moi **je** suis là, j'ai Eric 2 qui est devant la porte là, Eric 1 à l'intérieur, les deux témoins ici et **je** vois cet angle là de la taverne, voilà, et donc c'est toute cette face là que je n'avais jamais vue.
[« A » distingue bien 3 positions : « Je » – Eric 3, « Eric 1 » et « Eric 2 », ce qui est important ensuite dans l'évocation de leur « réassociation »]
77. B : Et qui est comment ?
78. A : Alors, elle est sombre, dans le sens où j'ai le soleil qui est sur la, voilà, qui est à l'ombre en fait, donc je vois son ombre aussi au sol, j'ai une fenêtre en arche, voilà, avec des carreaux et des croisillons, euh, qui n'est pas très profonde, il y a une incohérence entre la profondeur du mur et l'espace intérieur de la taverne qui est beaucoup plus profond que ça ... marrant ... mais ça ne me dérange pas plus que ça, euh...
79. B : Que fait à ce moment là Eric 3 ? Faire ou dire, puisque dire c'est faire...
80. A : **Je** regarde, **j'**entends les oiseaux, **je** suis dans la nature hein, dans la forêt, j'ai un arbre à côté de moi (*sourire*), je sens la mousse humide sur le tronc, il ne fait rien de particulier, il reste là, il observe en fait, il ... Je regarde, il regarde les choses...
81. B : Alors maintenant [*transition vers une nouvelle proposition*] ce **même** Eric 3 qui observe, si par un moyen qui t'est propre, progressivement tu le fais monter sur un point de vue comme tu l'avais eu tout à l'heure, un point de vue un peu plus surplombant, est-ce que ça modifie quelque chose ?
[Reprise de l'idée de surplomb déjà évoquée par deux fois par le sujet « A », avec l'intention d'explorer ce qu'entraîne une modification de position dans l'espace du décentré Eric 3 ; notons que le sujet emploie bien le pronom « **je** » quand « B » accompagne en se référant à "Eric 3".]
82. A : (Grande respiration) Ouais ça modifie quelque chose.
83. B : Quoi donc ?

-----Métamorphoses d'Eric 3 et du contexte V1-----

84. A : **Ça modifie complètement quelque chose**, c'est que du coup j'ai une **perspective** ; tu sais tout à l'heure quand j'ai évoqué, euh après le pont, **quand je rentrais** après le pont là
85. B : Oui
86. A : **J'ai une fenêtre** comme ça.
87. B : Oui
88. A : Et je rentre dedans.
89. B : Oui
90. A : D'accord ? Si je mets Eric 3 là, je n'ai plus une fenêtre
91. B : Oui
92. A : J'ai un un, j'ai une troisiè, j'ai trois dimensions si tu veux,
93. B : Ouais
94. A : Tu vois, c'est-à-dire qu'il est sort... Je suis un intermédiaire entre mon lieu agréable, non mais c'est hallucinant ce truc là, **je suis dans un intermédiaire entre mon lieu agréable qui est là chez mes parents, et tout le truc où je me vois d'ailleurs**,
95. B : Oui
96. A : Et la scène qui est en suspend, voilà de, de, de, **en trois dimensions**.
97. B : Oui
98. A : Je suis rentré dans un bloc en fait comme une sorte d'aquarium où je vois la **taverne**, toute la scène de Kaamelott,
99. B : Ouais ouais
100. A : Un truc en 3 D quoi, voilà j'ai une troisième dimension qui apparaît là,
101. B : Et quand tu dis intermédiaire
[« B » reprend le terme « intermédiaire » utilisé deux fois par « A » en 94, au risque d'interrompre l'évocation en revenant en arrière, puisque « A » a davantage l'air d'être absorbé par la découverte d'une 3D]
102. A : Bah, je ne sais pas
[« B » obtient ainsi une dénégarion, qu'il doit aider à contourner, d'où appel au ressenti et au mouvement]
103. B : C'est associé à quel ressenti parce qu'il y a ce mouvement de ...
104. A : Je vois les deux, je vois je vois du réel et de l'imaginaire, enfin je suis entre les deux, je ne peux pas te dire où je suis ... si ... je suis à la frontière ... quand je dis après le pont il y a ... j'enjambe pour rentrer dedans [*référence au VI*]
105. B : Oui
106. A : Je suis **dans** la limite là
107. B : Oui **juste à** la limite
[N.B. : « B » a changé le terme spatial : « **dans** » par « **juste à** » avec le risque de faire sortir « A » de son évocation. La question simple : « C'est-à-dire ? » aurait été plus adaptée. Heureusement le sujet « A » maintient le « Je suis **dans**... »]

-----De l'entre-deux à la « membrane », entre le réel et l'imaginaire -----

108. A : Je suis dans l'épaisseur de la séparation entre le lac et Kaamelott, Je suis là ... Je suis là... Il fait noir, j'ai j'ai une description de quelque chose d'assez, euh, un **cosmos** enfin, voilà ouais je vois, c'est marrant hein, des abîmes, enfin **l'immensité**...
109. B : Est-ce que ça apporte quelque chose, est-ce que c'est informatif de quelque chose, est-ce que...?
110. A : J'aimerais, je ne sais pas, j'en suis pas sûr, j'aimerais que ça m'informe du **passage** des qualités ou des caractéristiques d'un passage entre le réel ... Je sens qu'il y a ça, si tu veux,
111. B : Oui,
112. A : Entre le réel et l'imaginaire.
113. B : Mm
114. A : Mais je ne peux pas, euh
115. B : Ça avait l'air très ténu ou très fin, tu as dit comme euh ...

116. A : Très fin très fin
 117. B : Comme passage ça a l'air euh
 118. A : C'est très très fin, c'est infime, **c'est une membrane**
 119. B : Qui te fait penser à quoi ?
 120. A : (grande respiration)
 121. B : Puisqu'il y a une immensité (en 108), il y a le cosmos il y a le ...
 122. A : C'est un plan différent tu vois, c'est-à-dire que là où je suis c'est très fin, mais en fait c'est un plan, c'est horizon... C'est horizon... C'est vertical et c'est un plan, voilà, comme ça (*gestes*) et il est immense dans son étendue de plan mais pas dans sa profondeur, dans sa profondeur il n'y a rien, c'est extrêmement fin, c'est extrêmement fin hein
 123. B : C'est infini dans le plan et fin, ténu dans la profondeur
 124. A : Mm mm
 125. B : Et le passage
 126. A : Ce qui fait que ouais, dans le passage, euh (silence)
 127. B : Est-ce qu'Eric 3 se voit ou se sent ou s'entend passer ... dans ce passage c'est ... ?
[Recentrage sur le décentré Eric 3]
 128. A : Eric 3 voit Eric 1
 129. B : Oui
 130. A : Passer
 131. B : Ah !
 132. A : Voilà
 133. B : Eric 3 voit Eric 1 passer
 134. A : Mm, mm, Eric 2 est toujours devant la porte, il est planté, mais Eric 1 est revenu
 135. B : Ah !
 136. A : Mm (*silence*) Mm
 137. B : Et quand Eric 3 voit Eric 1 passer, la suite c'est ...
 138. A : (*grande respiration*) C'est comme un scanner tu sais, enfin j'ai une, je vois le pied enfin, voilà il passe comme ça (*geste*)
 139. B : Qui passe à travers cette euh
 140. A : Cette membrane oui
 141. B : Cette membrane
 142. A : Je le vois passer
 143. B : Et là c'est
 144. A : J'ai des couleurs plutôt
 145. B : Ouais
 146. A : Plutôt orangé, j'ai de la lumière, beaucoup de lumière, ouais une lumière blanche je (*sourire*) c'est marrant parce que j'ai ... Je vois les images des morts imminentes, tu sais, le tunnel euh, c'est marrant je le vois passer là, ouais
 147. B : Et du point de vue de Eric 3 est-ce qu'il peut avoir des indices sur ce qui se passe pour Eric 1 à ce moment là ? [*« B » sollicite Eric 3 dans son rôle d'observateur pour recentrer sur « le passage »*]
 148. A : Bah, il a l'air plutôt agréable, enfin détendu
 149. B : Ouais
 150. A : Plutôt confiant, euh, ouais, il est content d'y aller
 151. B : Content d'y aller
 152. A : Mm, mm ouais, je vois ma tête
 153. B : Tu vois ta tête ?
 154. A : Ouais ouais, je me vois
 155. B : Tu souris en même temps [ratification du non verbal du sujet]
 156. A : Ah oui oui je me vois béat, ouais ouais, (*rire*) d'y aller, ouais c'est sûr, mm
 157. B : Donc ce passage à travers cette membrane a l'air d'être un passage agréable
 158. A : Agréable ouais, sans obstacle, tout en douceur, quelque chose de très enveloppant, mm
 mm

159. B : Si nous regroupons tout ce beau monde en restant sur ce moment agréable ... Comment ça se passe, parce que je suis intéressé de savoir qui intègre qui ? Et dans quel ordre ? Prends le temps de laisser faire la chose

160. A : C'est exactement ce que je ... La question que j'étais en train de me poser

161. B : Ah donc elle est bonne !

----- Regroupons-nous, recentrons-nous ! -----

162. A : Mm mm, qui intègre qui ?

163. B : Dans quel ordre ?

164. A : (*silence*) Alors je pense que la meilleure formule pour moi

165. B : Oui

166. A : c'est que Eric 1 va se replacer à la taverne

167. B : Oui

168. A : Attends il faut qu'il ... (*silence*) Le problème de la frontière c'est que tu peux rester bloqué, et là j'ai Eric 3 qui voit Eric 1 traverser, mais il est sur cette phase de travers... Je suis bloqué là

169. B : Mm mm

170. A : Tu vois ?

171. B : Est-ce que Eric 1 a fait déjà quelque chose vis-à-vis d'Eric 2 ou rien ?

172. A : Non non, là pour l'instant, j'ai essayé de remettre Eric 1 dans la taverne

173. B : D'accord

174. A : Mais le ... Mais j'ai ... Il reste bloqué dans le franchissement

175. B : Ouais

176. A : Il est ... Il a une jambe à Kaamelott et il a une jambe au lac là et donc il faut qu'il reprenne du mouvement là

177. B : **Qui peut l'aider ?** [Appel aux ressources de l'un ou l'autre des "décentrés"] :

178. A : (*silence*) Eric 3 peut l'aider, il va l'aider [Certitude et croyance en la ressource]

179. B : Oui comment il va s'y prendre ? [Questionnement du processus, correspondant à ce que souhaitait le sujet]

180. A : Bah il va s'y prendre euh, **il lui parle** hein, « *Vas-y mon gars, tu ne vas pas rester planté là !* »

181. B : Ouais

182. A : « Tu ne peux pas, c'est agréable mais tu ne peux pas »

183. B : Et ...

184. A : Bah il y va, il y va, mais j'ai besoin de marcher, je ne peux pas me ... C'est marrant

185. B : Oui

186. A : Parce que j'y suis venu par téléportation ou je ne sais pas quoi

187. B : Ouais

188. A : Mais là j'ai besoin de (*souffle*), Eric 1 il va y aller en marchant tranquillement

189. B : D'accord

190. A : Et donc comme il est à moitié fantôme [*autre ressource remobilisée*] et tout le truc, je traverse Eric 2, je traverse la porte et je suis au bar, voilà là j'y suis

191. B : Ok.

192. A : Ok. Ensuite **Eric 2, bah, il va réintégrer Eric 1** comme il avait fait, c'est-à-dire que du coup il se met en mouvement, il ouvre la porte (fait un geste et une onomatopée) et il se réintègre.

193. B : Eric 1 Eric 2

194. A : Voilà ! Donc là je suis au bar, **Eric 1 a réintégré Eric 2 dans la taverne**

195. B : Oui

196. A : Ok, comment je vais **réintégrer** ... Qui va (*sourire*) qui va réintégrer qui ? Je, je ne peux pas, euh je ... Pourquoi je ne peux pas ? Qu'est-ce qui m'en empêche ?

197. B : Oui dans ce domaine là, qui peut t'empêcher de quoi que ce soit ? [*Soutien des ressources*]

198. A : Ça m'est plus confortable de penser qu'Eric 3 va se réincorporer dans Eric 1 qui reste la référence

199. B : D'accord
200. A : Si je fais le contraire je, je, il va y avoir quelque chose en suspend et le Eric 3 je ne sais pas comment je ... Tu vois
201. B : Oui
202. A : Il reprendra contact un peu avec le réel, comme si j'avais besoin dans cette expérience d'avoir besoin du réel, bon, peu importe, mais en tout cas c'est comme ça, alors du coup le mouvement qu'il est en train, que je suis en train de faire, c'est Eric 1 sort de la taverne, il se déplace, je retransverse cette membrane
203. B : Mm mm
204. A : Au moment où je retransverse cette membrane en sortant j'ai, j'ai, je suis passé, j'ai mon talon, c'est marrant j'ai le dernier point de contact avec la membrane, **Eric 3, alors c'est le contraire de déployer, se concentre sur le dernier point d'attache et je me réincorpore par là** [Ce qui est cohérent avec V2.0 réplique 312 « ... au moment d'arriver au pont je me retourne, je fais face à mon lieu de ressource agréable et j'y reviens, voilà »]
205. B : L'intégration ?
206. A : Ouais une intégration, une incorporation
207. B : Une incorporation, c'est le terme exact, ok
208. A : Tac, voilà, et là je suis sur la plage je, et je reprends contact si tu veux bien
209. B : Oui, je t'y invite à ton rythme, de revenir sur cette chaise dans cette magnifique salle avec notre ami (l'observateur).
210. A : Attends, c'est un truc de dingue ça !
211. B : J'avais dit expérience de pensée... (*L'observateur éclate de rire*)
212. B : Est-ce que les promesses sont tenues ?
213. A : Non bah là je suis parti ...
- [Ce qui sera revu pendant « la traversée » en un autre entretien V3.1, répliques 600 à 620].

Remarques de « B » sur ce V2.1 :

L'important est de respecter l'écologie du sujet, sa façon de se voir et de voir le monde ; la position éthique est donc fondamentale, c'est-à-dire accompagner « A » pour qu'il contacte son expérience et s'y maintienne, y découvre de nouveaux aspects, sans suggestion de la part de « B » sur le contenu. Maintenir une relation bienveillante et confiante est essentiel, fondamental, pour la mise en place de la décentration, ce qui comporte aussi parfois l'obligation d'être direct, bref (cf. 47.B : « *Et oui, ça crée des contraintes* » par exemple). D'expérience, le sujet cependant réagit favorablement, car il sent que « B » épouse son questionnement intérieur, jusqu'à même pouvoir parfois verbaliser une question que « A » se poserait (cf.159-160 ci-dessus).

Evidemment, jugements et commentaires sont proscrits dans tout accompagnement de ce type. Le ton ou le non verbal de « B » peuvent en faire office : le sujet le sentira, entraînant des « résistances », des malentendus ou un inconfort. Il s'agit en fait d'une difficulté propre à l'accompagnateur à laquelle le sujet réagit alors pour préserver son vécu.

Le risque est sans cesse présent de vouloir aller trop vite (cf. 13-B), de changer un mot ou une expression du sujet « A », et donc de bloquer le processus d'évocation (cf. 107-B). En somme, « B » doit être conscient qu'il produit des effets perlocutoires, positifs ou négatifs, très importants, que ce soit par ses paroles, son ton ou son non-verbal.

Il convient encore de savoir interrompre de façon « élégante » le sujet « A » quand il s'engage de lui-même dans des associations ou commentaires qui risqueraient de l'entraîner loin de l'objectif initial (cf. ci-dessus 147).

Partager un aspect de la culture du sujet peut être aidant pour l'accompagnement, sous réserve pour « B » de contrôler ses « savoir-écrans » et les associations que lui suggèrent les réponses de « A ». Pour ce faire, il convient que « B » les transforme en questions ou en proposition (ainsi, sachant qu'il connaît la série télévisée en question, « B » peut-il imaginer de proposer d'attribuer les compétences d'un réalisateur à la nouvelle instance en construction (voir les échanges 29 à 34).

L'expérience présente montre que la cohérence du sujet, si elle est ainsi accompagnée, le conduit à explorer les événements mentaux qui répondent à ses questions (V2.0. Cf. : 318 « *Je suis intrigué par des propriétés que j'ai en fait* ») devenues des *objectifs d'élucidation* dans le deuxième entretien V2.1. présenté ci-dessus.

Discussion

Que pouvons-nous répondre aux questions posées en introduction de cet article ?

- La proposition de cette « expérience de pensée » par un second accompagnateur a bien permis au sujet « A » d'envisager une nouvelle position, une nouvelle décentration.
- Son évocation a été amplifiée/dilatée : il a découvert une troisième dimension, a vu la scène autrement, enfin il a pu « regrouper » ses trois positions (Eric 1-2-3).
- Ainsi, « A » a bien retrouvé sa position initiale, sa position de départ dans le rêve éveillé (le lac).

Comment ? :

Examinons quelques caractères spécifiques de l'accompagnement et de la relation qui s'est tissée entre « A » et « B » pour mieux saisir le moment de cette «*réincorporation*» selon le terme de « A », prise ici comme équivalent de «*réassociation*» ou de «*recentration*»).

D'abord, remarquons que les deux entretiens V2 sont cohérents. Nous ne relevons pas de contradiction. Il existe une reprise spontanée d'éléments évoqués dans le premier entretien au cours du second. A la limite, nous pouvons évaluer en un premier temps le deuxième entretien comme un effet de loupe, de *déploiement*, de la fin du premier entretien V2.0.

Nous obtenons des informations complémentaires intéressantes sur le *processus* du rêve éveillé, avec la constitution de plusieurs «*décentrés*», qui ont chacun une fonction : celui qui agit dans le rêve éveillé, celui qui se dédouble pour «*visiter*» l'auberge, celui qui observe et intervient dans le processus de réincorporation, c'est-à-dire le retour du monde imaginaire (Kaamelott) au réel évoqué (le point de départ du rêve, le lac).

La *sensorialité* est présente avec des couleurs, de la profondeur, la texture de la «*membrane*», la corporéité et le mouvement... La position de «*surplomb*» utilisée dans le départ du rêve V1, se retrouve dans la mise en place du décentré Eric 3 : la cohérence est saisissante, comme dans les mouvements en hauteur puis en surface qui sont évoqués, et dans la logique interne aux mouvements de «*réincorporations*» successifs des décentrés (phase intitulée : «*Regroupons-nous, recentrons-nous !*»).

Il est à noter qu'à aucun moment en ce V2.1 il n'est fait rappel par « A » des consignes d'accompagnement de son rêve éveillé. Le sujet ne ré-évoque pas l'accompagnement opéré par Pierre Vermersch pendant l'expérience du rêve éveillé, les mots qu'il a employés, les indications qu'il a données. « A » se situe d'emblée dans la description de son rêve, en relation avec des actions mentales. Nous pouvons faire l'hypothèse que nous avons *approché* ici des processus propres au sujet déroulés au cours de ce « rêve », essentiellement dans la **phase de réassociation des différentes positions décentrées**. Comment ?

- Pour conduire ce deuxième entretien V2.1, l'accompagnateur « B » a tenu compte du fait que le sujet avait donc *déjà* opéré plusieurs décentrations : les deux premières décentrations étaient celles qui étaient impliquées par le rêve éveillé (1) *Le sujet est installé sur une chaise, écoute Pierre Vermersch, et, en pensée, se voit dans un endroit agréable, etc* ; (2) La deuxième décentration a été opérée spontanément au cours du rêve éveillé, *le sujet, dans son rêve, laisse une « enveloppe corporelle au bar » et s'en va visiter l'auberge sous la forme d'un « fantôme »* ; une troisième décentration est constituée au cours du premier entretien V2.0 («*Eric-2*» *qui reste un moment bloqué devant la porte de l'auberge*).

Avons-nous obtenu des informations supplémentaires sur les actions de ces avatars décrites au cours du premier entretien d'explicitation ?

La réponse est : « *Pas vraiment* ».

D'où viennent les éléments nouveaux ? D'une quatrième décentration, appelée "Eric-3".

- Comment cela commence-t-il ? En fait, dans l'entretien ci-dessus rapporté, l'accompagnateur « B » propose un objectif : solliciter l'installation d'une position nouvelle à laquelle attribuer de façon négociée des caractéristiques nouvelles permettant d'aller plus loin dans le recueil d'informations. La constitution de ce quatrième « *décentré* » va se révéler déterminante dans l'accompagnement du « retour » dans le rêve éveillé, et pour la compréhension du processus vécu par « A ».

- En effet, de quelles informations parle-t-on ? Cherche-t-on des informations complémentaires concernant le *contenu* du rêve éveillé, ou bien des informations concernant le *processus* du rêve lui-même ? Le sujet évoque les deux directions (200 : « *Qu'est-ce qu'ils disent ?* » versus 458 : « *Ça m'intrigue ça, par contre pourquoi j'ai besoin de témoins qui regardent par la fenêtre alors que je pense que si j'ouvrais la porte je verrais la même chose* »). La première question, directe, concerne le contenu ; la deuxième, indirecte, est relative aux compétences du dissocié et à une limite qui intrigue le sujet. « B » se doit de relancer sur les deux aspects, en suivant et acceptant ce que « A » décide d'explorer, sans le forcer en quoi que soit. L'expérience montre qu'en procédant ainsi, nous obtenons des éléments éclairants sur les deux aspects du vécu du sujet « A », et le processus, et le contenu de son rêve éveillé.

En résumé, ce V2.1 fournit ainsi quelques réponses aux questions que nous nous étions posées :

- a. La représentation est enrichie.
- b. Les informations sont complémentaires.
- c. Elles sont cohérentes avec les informations du V2.0.

Dans ces conditions, la mise en place d'un « *décentré* » (terme préféré à celui de « *dissocié* », qui fait partie du vocabulaire – péjoratif – de la psychiatrie, ou de celui peu connu de la PNL) est facilitée. Elle peut se révéler cruciale pour l'émergence des informations, tant sur le contenu que sur le processus mental.

- d. Cette position de décentration est utilisée :
 - i. Quand l'évocation du V1 est bloquée (obstacle, « *Je ne sais pas* »,...) et que les façons de faire habituelles n'ont pas permis de le surmonter (« *Et quand tu ne sais pas, qu'est-ce que tu sais* », par exemple)
 - ii. Pour augmenter l'élucidation d'un épisode
 - iii. Pour une aide au changement.
- e. Le sujet verbalise :
 - i. Une question qu'il se pose
 - ii. Une zone d'intérêt
 - iii. Un potentiel d'exploration (cf. 318)
- f. L'accompagnant (« B ») construit un objectif en *complémentarité* avec le sujet « A » :
 - i. Il convient que « B » explicite l'objectif de la mise en place d'un décentré.
 - ii. Il doit passer un contrat de communication clair et prévenant (« *Un mode différent* », « *Une expérience inhabituelle* » par exemple) pour obtenir le consentement de « A ».
- g. Phase délicate de proposition/induction d'une « consigne », (ou certainement mieux) d'une « *proposition* » de décentration.
 - i. Quelles compétences attribuer au « décentré » ? Elles peuvent l'être soit par « A », soit par « B » (capacité d'observer (œil, oreille), de décrire, de se déplacer p. ex., ou d'avoir des composantes ou des pouvoirs extraordinaires). Cela peut se faire progressivement, en fonction des besoins du sujet. Ou utiliser une métaphore, comme celle du metteur en scène.
 - ii. Il est important de désigner cette position nouvelle, en la faisant nommer par « A » (comment le sujet appelle-t-il son décentré, « Eric 2 » p. ex.) ou au début de la décentration, en fonction des compétences qui paraissent utiles pour aider le processus.

- iii. Indexer chacune des entités ou instances de décentration (Eric 1, Eric 2, Eric 3 dans ce V2.1).
- iv. Redéfinir précisément l'adressage entre les différentes positions en cours d'entretien (qui parle à qui ?).

En CONCLUSION,

1. Comparons l'évocation en deux situations différentes : dans un vécu de référence V1 concernant une action matérielle spécifiée, la « décentration » permet de dilater un moment, d'amplifier des données, permet au sujet « décentré » de décrire plus précisément des éléments préexistant dans le V1.

2. Dans un vécu de référence à une fiction (« rêve éveillé »), la décentration peut avoir les mêmes effets qu'en référence à une activité pratique.

3. Le sujet décentré peut développer des moyens inconnus de lui pour découvrir ce qu'il cherche (Eric 3 dans notre travail). Ainsi, un « décentré » numéro 3 peut « manipuler » un « décentré » numéro 1 pour le faire « revenir » et « repasser » dans le vécu initial du rêve éveillé, pour qu'il retrouve son point de départ (178. A : (silence) Eric 3 peut l'aider, il va l'aider).

4. La question s'est posée de savoir si le sujet a créé une nouvelle scène, s'il a créé un matériau, un nouveau contenu. Invente-t-il un élément nouveau, ou le découvre-t-il, le documente-t-il ? Question qui se pose aussi bien pour l'évocation d'une activité (tarte aux pommes) que pour l'évocation d'une fiction (rêve éveillé).

5. De quels critères disposons-nous ?

Les critères habituels de l'évocation d'une action spécifiée sont présents, et suffisants : l'aspect sensoriel est présent, les actions virtuelles sont revécues comme ayant eu lieu durant le rêve éveillé, le sentiment de revécu du rêve tel qu'il s'est déroulé pour le sujet est attesté par lui, il s'y reconnaît. Le sujet est absorbé au cours de l'entretien. A présent, la parole doit être donnée au sujet pour affiner la description de son vécu lors de cette "expérience de pensée".

6. Comme vous avez pu le constater, le rôle de l'accompagnateur est déterminant, pour accompagner le sujet sans suggérer, aussi bien dans la décentration que dans la « recentration ». Cela requiert des savoir-faire supplémentaires aux outils de base de l'entretien d'explicitation.

A lire

La conscience a-t-elle une origine ? : Des neurosciences à la pleine conscience. Michel Bitbol 2014

Je (P. Vermersch) signale le livre pour plusieurs raisons.

Le chapitre 13 aboutit à une présentation en règle de l'entretien d'explicitation comme réponse efficace aux critiques relatives à l'introspection dans la recherche sur la conscience. C'est assez rare pour être signalé et c'est nouveau (mais voir aussi les articles récents de N. Depraz qui vont dans le même sens, comme les textes co-signés par Claire Petitmengin).

Une seconde raison est que le livre fait le point sur toutes les publications de ces dernières années sur les points de vue théoriques actuels sur la conscience. C'est un gros livre, mais très bien fait et vraiment instructif.

Claude Marty s'est proposé pour en faire un vrai compte-rendu dans un prochain numéro d'Expliciter.

« Dissociation », « décentration », « point de vue », ou bien ? Une contribution à la discussion

par Jean-Pierre Ancillotti

(Association Métamorphoses, Vallauris Golfe-Juan www.metamorphoses.fr)

Chacun s'accorde quant à l'importance des mots choisis pour désigner un phénomène psychologique. Séminaires et publications du GREX sur les expériences concernant les « dissociés » ont été nombreux, et rassemblés par Pierre Vermersch dans un dossier disponible sur le site grex2.com. Nous y lisons : « (...) une nouvelle technique : la mise en place, avec l'accord de l'interviewé, d'un "autre lui-même" d'une autre "instance", située à une place spatialement différente de là où il est assis. Cet "autre lui-même", cette autre "instance", cette autre facette, nous l'avons appelé « dissocié », probablement parce que c'est un vocable générique qui fait droit à la séparation imaginée des positions spatiales, et peut recouvrir tous les cas de figures (tout au moins à cette étape de notre réflexion (9/2012). Cette nouvelle technique d'utilisation de « dissociés » semble fonctionner comme un effet de décentration, qui permettrait au sujet d'apercevoir des informations qui ne lui apparaissent qu'en changeant de point de vue et ainsi apporter de nouvelles informations qui dépassent la difficulté des blocages ». Frédéric Borde s'est déjà intéressé aux « emplois du terme dissociation dans le champ de la psychologie », et son article était suivi par un post-scriptum de Pierre Vermersch ⁶, je n'y reviens donc que sous l'angle de mon expérience.

De quoi s'agit-il en fait ? De dissociation, de dissociés, d'instance ou de décentration, ou bien ? Cette discussion est importante, car nous savons que les mots choisis par des professionnels, chercheurs ou thérapeutes influencent leur position, leur pratique. Rien d'anodin donc dans le choix des mots ! Ce qui m'a décidé à écrire le présent article ? La pratique de la thérapie constructive, qui met au cœur de sa partie dialoguée la mise en œuvre de l'explicitation ; cette pratique m'a fait ressentir l'importance cruciale de la position du professionnel dans l'échange avec les personnes qui consultent. Un autre déclencheur a été le travail effectué en compagnie de Frédéric Borde et d'Eric Maillard à l'université d'été du GREX en 2012, qui a donné lieu à un compte-rendu d'expérience, avec un protocole d'entretien et son analyse (« Psychophénoménologie d'une recentration »). Ces expériences posent un certain nombre de questions faisant le lien entre pratique et théorie que je souhaite aborder aujourd'hui.

Depuis le début de l'aventure de l'Entretien d'Explicitation (EdE), j'ai été intéressé par le double but d'un tel entretien : obtenir des informations fiables en tant que questionneur, faire en sorte que la personne questionnée s'auto-informe. Dès le début, le GREX avait d'ailleurs été intitulé par Pierre Vermersch et Catherine Lehir « Groupe de recherche sur l'explicitation et la prise de conscience ».

Dans la suite de cette contribution, le questionneur sera nommé l'accompagnateur (A) et le questionné sera appelé le sujet (S), en tant qu'il répond en disant « je ».

Ce qui m'est apparu ensuite, c'est l'importance énorme, l'influence indéniable que le l'accompagnateur a dans l'entretien, et les travaux sur les « effets perlocutoires » l'ont confirmé. Un pas plus loin, et c'est la « position » de (A) qui m'est apparue déterminante dans la conduite de l'échange. Chaque intervention, chaque question, peut être influencée par l'attitude de l'accompagnateur, concentrée en ce moment précis par son histoire, sa formation, ses représentations, ses objectifs, etc. Et quand une question, une relance, est posée, comment en connaître la valeur ?

⁶ *Expliciter* n°94, mars 2012, p.60.

Uniquement par le retour, le “feedback” que lui renvoie l’interlocuteur. L’accompagnateur l’entend-il, en tient-il compte, ou va-t-il poursuivre sa propre idée, quittant dès lors – à mon sens – ce qui fait l’originalité de l’entretien d’explicitation ? Des dispositifs ont été mis en place pour prendre en compte cet aspect relationnel de l’explicitation : le sujet (S) est invité à dire à l’accompagnateur ce que lui fait telle ou telle relance, par exemple ; ou bien un second entretien est conduit sur le premier entretien, en questionnant aussi bien (S), que (A).

Aujourd’hui, je soutiens donc que les représentations de l’accompagnateur sont capitales pour la position dans laquelle il aborde un entretien, et ses « théories », ses présupposés et présomptions vont influencer sa façon de le conduire. Voilà située l’importance du débat : quelle position implique le choix des mots « dissociation », « décentration », point de vue » dans la façon d’aborder et de conduire un entretien au cours duquel il va être proposé à la personne questionnée de considérer une situation dans une autre position, sous un autre angle ? (La difficulté à trouver un terme assez neutre dénote déjà la complexité du choix du terme décrivant le mieux cette proposition). Choisir un terme, c’est se référer à un contexte mental, culturel, social, c’est-à-dire à des références pour la plupart non conscientes. Ainsi, mettons de côté le terme d’*instance*, qui appartient au vocabulaire de la topique psychanalytique. Choisir un terme, dissociation ou décentration par exemple, c’est être influencé et se positionner par et dans une position culturelle et sociale. Il est donc important de choisir le terme le plus adapté pour construire la position d’accompagnateur la plus appropriée à une démarche d’explicitation centrée, rappelons-le, sur l’action concrète et spécifiée du sujet.

Dans cette contribution et afin de lui donner une bonne assise, j’exposerai d’abord les sens et connotations diverses attribuées aux mots “dissociation”, “décentration”, et “points de vue”, selon des représentations immédiates, puis selon des définitions savantes et professionnelles, pour livrer ensuite mes réflexions sur des questions que soulèvent ce débat du point de vue de la pratique de l’explicitation.

Pour commencer, et être dans la veine expérientielle qui celle du GREX, commençons par laisser venir les réponses à ce qu’évoque chacun de ces mots pour nous. Vous pouvez en faire l’expérience vous-mêmes, en vous munissant de quoi écrire, et/ou la soumettre ensuite à vos collègues ou connaissances, sous la forme suivante (et en faisant varier bien sûr l’ordre de présentation des trois mots présentés) : *« Si vous êtes d’accord, je vous propose de laisser venir ce qu’évoque pour vous trois mots ou expressions. Laisser venir, c’est-à-dire, si vous voulez bien et si vous pouvez, me dire les premiers mots, la première image ou les premiers sons ou ressentis qui vous apparaissent à l’évocation de ces mots ; d’accord ? Le premier mot est « dissociation », qu’évoque-t-il pour vous, là, maintenant ? Le deuxième mot est « décentration », qu’évoque-t-il pour vous, là, maintenant ? Le troisième terme mot est l’expression « point de vue », qu’évoque-t-il pour vous, là, maintenant ? ».*

Si vous faites l’expérience pour vous-mêmes, ou avec d’autres personnes, vous observerez peut-être, comme je l’ai fait :

- la connotation négative associée systématiquement au terme « dissociation », la référence à la schizophrénie ou à la fragmentation de la personnalité chez des professionnels ; chez des personnes “non psy” : « en chimie des molécules qui se détachent, esprit par rapport au corps, dissociés, séparés » ; « deux parties d’un tout qui ne vont plus – très bien ou plus du tout – ensemble » ; « séparer les choses, différencier les sens, les couleurs – séparer des parties du corps, le bassin de la colonne vertébrale, les côtes des omoplates, par exemple » ; la référence à une « coupure », « la chair quitte les os », une

« séparation », ou à son contraire, « l'association », et donc à un aspect d'éloignement ou de disparition des liens sociaux pour d'autres personnes, etc.

- l'interrogation plus ouverte avec le mot « décentration », (« un déplacement, hors du centre de gravité, sortir du noyau » ; « deux positions différentes dans l'espace » ; « un cercle avec un centre, et à l'intérieur un plus petit cercle qui se déplace et l'explore » ; « image en photo décalée, prendre un autre point de vue » ; « se décentrer de soi, se laisser déconcentrer, perdre son axe, être en déséquilibre » ; « un cercle à l'extérieur d'un autre cercle », « un cercle servant de base à un tronc de cône, et où on peut faire bouger le sommet du cône et avoir à partir de là différentes visions du cercle de base » ; « décentralisation ? cercle dont on bouge le centre, d'où déformation, onde qui se propage loin du centre », « capacité à se décaler d'un point de vue initial pour pouvoir s'observer dans ce point de vue et l'analyser », etc.)
- l'aspect plus neutre, ou plus banal, de l'expression « point de vue » (comme « chacun a son point de vue », « c'est un endroit d'où je vois un panorama », « notre propre filtre du réel », « façon personnelle de voir les choses, idées personnelles », « en cinéma, on a "la perspective de la grenouille" qui s'oppose à la "perspective de l'oiseau" », « un avis donné sur quelque chose en toute modestie », « un éclairage sur une situation », etc.

(Si vous faites cette expérience de questionnement des trois termes, je suis curieux d'en connaître les résultats).

Cette approche empirique faite, bien que très limitée, nous permet cependant de repérer que les mots dissociation, décentration, points de vue, renvoient à des classes de représentations très différentes ; venons-en maintenant à mon expérience et à ce que rapporte et définit la littérature professionnelle.

1. Que connote le mot « dissociation » ?

De mes études en psychopathologie, j'ai retenu que le phénomène de "dissociation" est décrit comme éminemment pathologique, et décrivant un processus typique de la schizophrénie. La référence en la matière était le *Manuel de Psychiatrie* d'Henri EY (1) nous y lisons, dans le Chapitre VIII, page 539, une description diagnostique des « *Psychoses caractérisées par la dissociation de la personnalité (déficit global et régression autistique* », caractérisées « *par une transformation profonde et progressive de la personne, qui cesse de construire son monde en communication avec autrui pour se perdre dans une pensée autistique, c'est-à-dire dans un chaos imaginaire* » (p.541). Ce qui est développé par ces auteurs dans les pages 569 et suivantes sous le titre « *La désagrégation de la vie psychique. Le syndrome de dissociation* ». Aujourd'hui, par exemple, les entrées de "l'Encyclopædia Universalis 2014" renvoient aux mêmes significations.

Dans la même ligne, un autre apport des "mes universités" a été la formation à l'utilisation du Test de Rorschach et de l'Epreuve Projective de Zulliger, dans les protocoles desquels des chercheurs ont relevé des réponses indiquant une perte de cohésion interne du sujet, pouvant aller jusqu'à la « *Spaltung* » - scission, division, dédoublement, clivage, ou dislocation en allemand. La pratique de ces tests dans divers contextes, dont vingt-deux ans en expertise judiciaire, avec supervision et contrôle avec un collègue de l'université d'Aix-en-Provence, m'a convaincu de l'existence de telles réponses et de leur valeur informative, et dans le même temps de leur faible prévalence. Sauf que de telles réponses ont un impact majeur sur l'établissement d'un diagnostic, phénomène qui souligne autrement la valeur négative attribuée à la dissociation.

Quittons le champ de la psychiatrie pour aller vers celui du « changement ». Concernant la PNL (programmation neurolinguistique), à laquelle l'EdE a emprunté des outils, comme, dans la « stratégie des génies », « la stratégie de Walt Disney » (2), la dissociation est clairement reliée à un processus relevant de l'hypnose éricksonienne.

Quelques citations suffisantes pour nous éclairer ce point :

John GRINDER and Richard BANDLER s'adressent ainsi à une personne accablée par un souvenir désagréable : *« Je veux que vous regardiez vous-même à cet âge particulier avec un sentiment de curiosité sur ce qui s'est passé précisément... avec vos yeux et vos oreilles, ouverts maintenant à ce qui s'est produit, avec un sentiment de confort sachant que vous allez y survivre. »* *« Cela va créer – commentent-ils – une dissociation hors de la sensation désagréable ainsi qu'un recadrage de son contenu. C'est la base de la technique de PNL pour guérir les phobies ».*

[Texte original : « "I want you to *see yourself* at that particular age and have a sense of curiosity about what specifically happened... with your eyes and ears now open to what occurred and a sense of comfort in knowing that you survive it." That would create a dissociation from the unpleasant feeling as well as a content reframe. That's the basis for the NLP technique for curing phobias (...)»⁷]

Ensuite, parmi les « *techniques spécifiques d'utilisation* » des états de transe hypnotique, Grinder & Bandler décrivent le « *générateur de nouveau comportement* » (New Behavior Generator). Supposant que le sujet est déjà en transe hypnotique, ils proposent aux stagiaires en formation la procédure suivante : *« La première chose que vous avez à faire est de faire choisir à la personne un comportement dont il est insatisfait. Puis vous avez à faire en sorte qu'il se voie et s'entende dans cette situation. Vous voulez qu'il se voie lui-même en train de se comporter dans cette situation. Vous voulez qu'il se voie lui-même le faisant, de l'extérieur face à lui-même comme s'il regardait un film. Il s'agit d'une entrée dans la dissociation ; ce qui permet qu'il [se] regarde et [s']écoute de façon confortable malgré le désagrément qu'il pourrait ressentir s'il était réellement dans la situation (...) »* (Op. cit., p.178).

[Texte original : « The first thing you do is have him select some behavior that he is dissatisfied with. Then you have him watch and listen to himself behave in that situation. You want him to *see himself* doing it *out in front of himself* as if he were watching a movie. This is an instruction for dissociation ; this makes it possible for him to watch and listen with comfort to something that could be unpleasant if he were actually in the situation (...) »]

Après avoir proposé à la personne de s'observer en train d'agir autrement dans la situation donnée, afin de trouver une réponse satisfaisante pour elle, un nouveau comportement en réponse à la situation inconfortable, ils continuent en installant ce nouveau comportement en lui demandant de se réassocier avec l'expérience dissociée :

« Maintenant je veux que vous dérouliez le même film, mais du point de vue où vous avez vous-même ce comportement. Mettez-vous dans le film et ressentez à quoi cela ressemble d'effectuer réellement ces comportements dans la situation »

[« This time I want you to run the same movie, but from the point of view of being yourself doing the behavior. Put yourself *inside* the movie and experience what it is like to actually carry out those behaviors in the situation. »]

⁷ John GRINDER and Richard BANDLER, *Trance-formations – Neuro-Linguistic Programming and the Structure of hypnosis*, Real People Press, Moab, Utah, 1981, p.92.

Enfin, après s'être assuré que cela convient à la personne, ils proposent à la personne de se projeter dans le futur, de façon à ce que le changement opéré se transfère automatiquement aux situations appropriées de sa vie : « We call this future-pacing, or bridging », autrement dit « un pont sur l'avenir ». (Op. cit., p.179).

Par-delà ce que nous pouvons penser de cette technique, nous voyons bien que la « dissociation » correspond pour les inventeurs de la PNL à un état de transe hypnotique, utilisé 1° pour évoquer une situation, 2° pour s'y figurer, s'y voir, etc..., 3° pour s'y projeter avec un nouveau comportement, 4° pour ancrer ce nouveau comportement afin qu'il se déclenche automatiquement dans les futures situations comparables, en choisissant un « déclencheur » du nouveau comportement, adapté et satisfaisant.

Les recherches conduites sur l'anticipation à l'association Métamorphoses nous ont conduit par d'autres voies à des conclusions similaires, à partir de l'utilisation de l'explicitation pour la construction de ce que nous avons appelé des « *mémoires du futur* »⁸. Cependant, à la différence de la technique de la PNL qui vient d'être brièvement décrite, la démarche constructive propose un cadre d'expérience concrète reposant sur une explicitation préalable du vécu spécifique du sujet dans lequel, en agissant elle-même, la personne va construire une nouvelle perception, un nouveau ressenti, une autre façon de se mouvoir.

En fait, depuis mes formations à l'hypnose éricksonienne avec Jean Godin et François Roustang, j'ai perçu le continuum qui va de l'évocation dans l'EdE jusqu'à la transe profonde ; selon moi, il s'agit d'une différence de degré, non de nature, et le degré choisi doit l'être en fonction du but négocié avec la personne, le sujet, en un contrat de communication, qui peut s'inscrire dans une démarche d'accompagnement professionnel, d'évolution personnelle, de thérapie, etc... Il s'agit toujours de proposer à la personne de se rapprocher d'elle-même, de se tourner vers l'intérieur, de mettre en relation le plus intérieur et l'extérieur qui importe à la personne. Comment favoriser cette mise en rapport de soi à soi pour le sujet et par lui-même ? Par quoi commencer ? Par la prise de position ouverte, d'attente, de l'accompagnateur qui énonce le contrat de communication et attend le consentement du sujet. Et, pour le vérifier et entamer le dialogue, demander, comme nous le faisons au tout début d'une rencontre, d'une séance où deux thérapeutes reçoivent un couple ou une famille : « En quoi *pensez-vous* que je peux (que nous pouvons) vous aider ? », comme le propose C. Coudray.

Pour résumer, la « dissociation » est connotée comme un état de déstructuration pathologique par la psychiatrie et la psychopathologie, et comme un état de transe hypnotique fondant ou favorisant les techniques de changement pour la PNL. Pouvons-nous nous satisfaire de ces définitions et des pratiques qu'elles impliquent ?

Et, en fait, QUI est dissocié, qui produit la dissociation, avons-nous à faire à des « personnalités multiples », ou à des *aspects* différents de la même personne ?

⁸ Catherine COUDRAY et Jean-Pierre ANCILLOTTI, Expliciter l'anticipation, *Expliciter* n°86, 2010.

2. Dans quel but adopter le terme de « décentration » ?

Depuis que la discussion s'est ouverte avec Pierre Vermersch à ce sujet, mes recherches m'ont convaincu qu'une dénomination plus correcte serait « décentration » et, pour parler du sujet auquel l'on propose de vivre une telle décentration, de prendre une position « décentrée », ce qui a l'avantage de pouvoir indiquer aussitôt la possibilité d'une « *recentration* ». Selon moi, il demeure toujours un « centre », une cohérence de la personne, ni qualité, essence ou attribut de la personne, mais processus continu qui lui est propre et par lequel elle constitue continûment ses relations au monde. Seule la pratique d'un questionnement sans jugement ni commentaire permet de la laisser émerger, et là réside la puissance de l'explicitation.

Comme je l'ai dit au début de cette contribution au débat, avec les personnes interrogées par mes soins, professionnels ou non, il ressort bien que le terme « dissociation » est perçu comme négatif, le terme « point de vue » trop général et banal, et que le terme « décentration » paraît plus adapté à une situation où le sujet est invité à occuper une autre position que l'actuelle, pour mobiliser des compétences d'observation, d'évaluation ou de créativité restées jusqu'à présent, pour lui, inactivées ou même ignorées.

Le terme de « décentration » que je propose ici se rapporte donc à un *processus* de décentration qui trouve un appui épistémologique et expérimental du côté de la théorie piagétienne, et plus largement du constructivisme.

Je souligne à nouveau que le choix de terme concerne l'accompagnateur « A » en ce que le terme choisi entraîne une disposition particulière, une « position » de « A » vis-à-vis du sujet. Le résultat obtenu dans l'entretien sera différent selon la position choisie par « A ». En effet, une position d'accompagnement constructif « consiste en un *lâcher-prise* sur ses propres expériences de référence, ses théories académiques, ses jugements et interprétations. Ce *lâcher-prise* est la condition sine qua non pour qu'il puisse accompagner de façon respectueuse et efficace la personne qui consulte afin qu'elle puisse déplacer son attention du récit convenu vers l'évocation. Le thérapeute permet ainsi que la personne se focalise sur elle-même, qu'elle dirige son attention vers *l'intérieur*. » (3) Comme nous l'écrivions dès 2006, C. Coudray et moi-même, « la personne est ainsi amenée à se distancier de son point de vue initial, c'est-à-dire à opérer une *décentration* » (op. cit., p.100, souligné par nous). Il est dès lors évident que le résultat sera différent avec une autre position, qui ne partirait pas du respect de la cohérence du sujet, par exemple si « A » voulait à tout prix, volontairement ou pas, imposer de fait "son idée" au sujet...

Pour documenter ma proposition, voici des extraits de ce que vous pouvez trouver, concernant ce terme, sur le site de la *Fondation Jean Piaget* :

« Décentration

Comme son nom l'indique, la décentration est le mécanisme par lequel un sujet (individuel ou collectif) en arrive à contrebalancer l'information trompeuse "apportée" par une centration exclusive, "égocentrique" (ou "sociocentrée"), de la perception, de l'action ou de la pensée sur un contenu de perception, de représentation ou de pensée, directement dépendante de l'orientation ou de la finalité immédiate de l'activité en cours. Cette décentration rend possible la composition en action ou en pensée de cette activité avec d'autres appartenant au même domaine (centrations perceptives, placements et déplacements sensori-moteurs, représentations spatiales, activités logiques, activités numériques, représentations sociales, etc.) et susceptibles de se grouper avec elle de manière à éliminer les effets trompeurs de toute centration "égocentrique" (ou "sociocentrée") exclusive. (...)

De manière la plus générale, la décentration est le mécanisme qui permet au sujet individuel ou collec-

tif d'échapper à toute forme de subjectivité déformante, parce que "égocentrée" ou "sociocentrée", pour atteindre des formes variées d'objectivité dans le rapport au monde ou à autrui. »

[Fondation Jean Piaget – 17/12/2013]

De mon point de vue, c'est ce que nous faisons quand nous proposons au sujet de prendre le temps de se constituer comme « observateur », ou de faire appel à « un autre soi-même » ou à « une entité », ce qui va déplacer le centre de son attention. L'intérêt de ce processus de décentration est capital dans le processus de recherche sur la prise de conscience, sur l'attention, comme dans un processus thérapeutique constructif :

- Nous obtenons la description de processus perceptifs différents procédant par centrations successives – guidées et accompagnées dans le cas de l'EdE ou d'une thérapie constructive. Le sujet perçoit la situation sous un autre angle, des informations émergent, etc.
- La réversibilité du processus, décentrations successives suivie d'une « recentration », est sécurisante pour l'accompagnateur comme pour le sujet, sous réserve d'une formation adéquate de l'accompagnateur. C'est un des aspects de l'article à paraître sous le titre « Psychophénoménologie d'une recentration ».
- L'accent est ainsi mis sur le fond de l'affaire, qui est le processus d'équilibration bien décrit par Piaget et ses collègues (et trop souvent ignoré par la plupart des commentateurs). En effet, les décentrations et centrations successives permettent la mise en jeu de ce processus essentiel dans les apprentissages (équilibration majorante)(4).

Concrètement dans l'accompagnement, si je puis dire, le sujet « décentré » obtient de nouvelles informations sur un vécu de référence, récupère des informations qu'il croyait « oubliées », nous sommes donc là dans une continuité ou un approfondissement de la démarche de l'EdE.

3. La décentration, de l'explicitation aux processus d'évolution.

Dans une application relationnelle ou thérapeutique, le sujet peut être conduit à recadrer le sens d'une situation, par exemple, en étant accompagné dans une position perceptuelle différente, ou en étant sollicité en tant que « rêveur, critique, ou réaliste » comme dans la technique dite de Walt Disney déjà citée. Et aussi en se positionnant et en donnant la parole à sa position « d'enfant, d'adulte, de parent » comme en analyse transactionnelle, ou bien encore dans le questionnement relatif à ses liens d'attachement. Nous pourrions bien aussi citer les techniques de la Gestalt-thérapie ou de la thérapie familiale de l'Ecole italienne...

Ce qu'il me paraît important de souligner, c'est que l'avantage du terme « décentration » ou « décentré » est de relier toutes ces techniques par l'attention portée au processus mis en œuvre par le sujet, et pas seulement au déroulé factuel et chronologique d'un vécu de référence. Nous touchons là au débat de fond, la conception de la conscience et de son organisation.

Pour le courant constructiviste, la *prise de conscience*, comme toute autre conduite, est construite. Elle est fondamentalement construite sur la nécessité d'une cohérence personnelle, à construire, maintenir et modifier tout au long de la vie. Il faut donc bien distinguer – c'est ma réflexion à ce stade – ce processus, cette construction de cohérence, et les résultats que produit ce processus. L'exemple le plus convaincant est celui de l'intériorisation des liens d'attachement, selon des modes divers d'imitation, de rejet, etc., conduisant à un style relationnel particulier. Montaigne peut trouver

l'homme « vain, divers et ondoyant », il reste Montaigne et ne devient pas un autre, ni vis-vis de lui-même, ni par rapport aux autres... et dans le même temps parce qu'il est reconnu comme tel par les autres, et qu'il se reconnaît aussi à travers cette reconnaissance. En la matière, la construction des relations est indissociable de la construction de la cohérence de chaque personne. Les travaux de la psychologie du développement sont cruciaux à cet égard, ainsi les remarquables œuvres de chercheurs comme Daniel Stern (voir *Le monde interpersonnel du nourrisson* par exemple). Ils montrent à mon avis que l'étude de la conscience isolée est la poursuite d'une chimère, car nous sommes des êtres culturels, relationnels, de langage... Nous aurions tort de l'oublier dans le domaine de l'explicitation. C'est l'accompagnement de l'autre qui me fait aller beaucoup plus loin que je ne serais allé seul.

Autant il est peu probable, malgré toutes les promesses du « développement personnel » de changer cette cohérence, ce mode de production de notre monde personnel, autant il est envisageable de la faire *évoluer*, sur la base d'expériences différentes, donc d'actions du sujet : après le dialogue, le temps de l'action. Indifférentes aux spéculations philosophiques, les démarches constructives savent que c'est le réel qui nous rattrape toujours, quels que soient les discours tenus. Chacun en a fait l'expérience dans sa vie, quelle que soit sa définition du "réel"...

Restons simples et modestes ; il est possible, dans un dialogue constructif, en utilisant l'une ou l'autre approche conduisant à une décentration du sujet, de faire émerger des capacités, de faire bouger des croyances limitantes, de l'amener à interroger ses valeurs, etc. Et de lui proposer une expérience à mettre en œuvre qui lui fasse ressentir, découvrir, mobiliser, les ressources qu'il possède, les possibles qu'il ignorait... Quant au problème de « la conscience » ou de « l'inconscient », il est défini de manières si diverses que je ne m'estime pas compétent – pour l'instant en tout cas – pour me prononcer sur cette question. Dans la mesure où des conceptions de la conscience et de l'inconscient aussi diverses que celles de la psychanalyse, de l'hypnose, et de tant d'autres, peuvent être défendues brillamment, le choix d'une théorie dépend peut-être du style cognitif ou de la cohérence du chercheur ? Dans ce cas, personne n'aurait tort et chacun aurait raison, mais ce serait un tort que de croire qu'un seul puisse avoir raison.

En conclusion, un point essentiel reste à souligner : toutes les techniques que j'ai citées, et bien d'autres, sont relativement faciles à acquérir, si vous avez de bons formateurs - et la constance de vous y entraîner. Cependant, mon attention a toujours été attirée par *les aspects éthiques* de ce genre de relations humaines (5). Il en est un qui me semble essentiel : qu'à l'issue d'un dialogue ou d'une expérience en séance de thérapie, le sujet se retrouve « un peu mieux » qu'au départ de la relation, et que ce soit lui, le sujet, qui l'éprouve. Il en va de même pour tout entretien d'explicitation. Cela implique pour l'accompagnateur d'apporter autant d'attention au « retour », à la « recentration », qu'à la proposition de décentration, pour aboutir à un plus grand confort, à une meilleure compréhension, à une plus belle équilibration par le sujet, pour lui-même et sa relation aux autres. C'était là le but de l'entretien conduit « l'expérience de pensée » avec « Eric » que j'ai citée en introduction, pour relancer une réflexion sur cette perspective liant technique, éthique et relation, en l'illustrant. Et souligner que cela implique une formation particulière des accompagnateurs à la « recentration » du sujet. Ne rien vouloir pour le sujet, être tout simplement là, accompagner sans jugement ni commentaire, à « l'aller » comme au « retour » d'une explicitation, est selon moi la compétence la plus délicate à construire.

Bien sûr, chacun est libre d'utiliser les nominalisations qu'il préfère, l'essentiel étant d'être conscient que cela détermine quelque chose d'important dans la relation, que le choix des mots est

impliquant, pour nous comme pour l'interlocuteur, que ce choix qualifie la relation mise en place, et donc nous met en situation d'en répondre, nous place en situation de responsabilité vis-à-vis d'autrui.

NOTES & REFERENCES

- (1) Henri EY, P. BERNARD et Ch. BRISSET, *Manuel de psychiatrie*, Masson & Cie, Paris, 1970.
 - (2) Robert DILTS, Mozart et Disney, *Stratégies du génie*, La Méridienne/Desclée de Brouwer, Paris, 1996, p.79 et suivantes.
 - (3) Jean-Pierre ANCILLOTTI et Catherine COUDRAY, *La thérapie constructive par le dialogue et par l'action*, Editions Ovadia – Les Paradigmes, Nice, 2006.
 - (4) Bärbel INHELDER, Rolando GARCIA, Jacques VONECHE (Rédacteurs), *Epistémologie génétique et équilibration – Hommage à Jean Piaget*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1977.
 - (5) Jean-Pierre ANCILLOTTI, *Technique, relation et éthique*, Expliciter n°24, 1998.
- Richard BANDLER and John GRINDER, *Frogs into Princes – Neuro Linguistic Programming*, Real People Press, Moab, Utah, 1979.
- John GRINDER and Richard BANDLER, *Trance-formations – Neuro-Linguistic Programming and the Structure of hypnosis*, Real People Press, Moab, Utah, 1981.
- Pierre VERMERSCH, *Explicitation et phénoménologie*, P.U.F., Paris, 2012.

A lire et à rajouter au dossier dissocié (P. Vermersch)

Braude S. E. *First person plural. Multiple personality and the philosophy of mind..* 1995

- Chap 1 A brief history of hypnosis.
- Chap 2 Multiple personality disorder : a survey of evidence.
- Chap 3 The nature of multiplicity.
 - 3,2 The distinctness of alternate personalities
 - 3,3 The sense of the self
 - 3,4 Aperceptive centers
- Chap. 4 The concept of dissociation
 - 4,5 How to define dissociation ?
- Chap. 5 The principe of compositional reversibility
 - 5,3 An appeal to psychological primitives
 - 5,4 Anomalous multiplicity
 - 5,5 The significance of dissociation
- Chap 6 Multiple subjects or multiple functions ?
- Chap 7 The unity beneath multiplicity.
 - 7,2 Two types of unity
 - 7,3 The indispensibility of synthetic unity
 - 7,5 Multiplicity within unity
- Chap 8 Persons and personalities
- Chap 9 Multiple personaity and mediumship
- Chap 10 Update and after thoughts.

Un dispositif d'analyse de pratiques centré sur la question que se pose le narrateur

Nadine Faingold

Article publié en mai 2014 dans la *Revue de l'Analyse de Pratiques Professionnelles – regards croisés*

Résumé

Cet article présente un dispositif conçu pour favoriser les processus de décentration et de prise de conscience en analyse de pratiques. Le déroulement d'une séance est décrit dans le détail, en précisant pour chaque phase les modes d'intervention du formateur et des participants. L'accent est mis sur l'importance du respect du cadre pour assurer la sécurité psychologique de tous les acteurs impliqués. Le modèle théorique de référence est la psychophénoménologie de Pierre Vermersch, tant en ce qui concerne l'attention portée aux effets perlocutoires pour le narrateur des questions et des hypothèses émises, que par le caractère déterminant des différentes étapes de la prise de conscience : remémoration, description, décentration, phase réflexive à posteriori, résonances.

Mots-clés : *explicitation, décentration, prise de conscience, effets perlocutoires, psychophénoménologie.*

Introduction

Je propose depuis plusieurs années un stage intitulé « Analyse de pratiques et explicitation », dans lequel je fais vivre différents dispositifs d'analyse de pratiques que j'ai à cœur de faire connaître et partager.

Celui que je vais présenter ici a été inspiré à la fois par les Groupes d'approfondissement professionnel (G.A.P.) d'André de Peretti⁹, par les Groupes d'entraînement à l'analyse des situations éducatives (G.E.A.S.E.) de l'équipe de Montpellier¹⁰, et par ma pratique de l'entretien d'explicitation de Pierre Vermersch¹¹. Les choix que j'ai opérés pour construire ce dispositif ont été déterminés par l'importance que je donne à la sécurité de celui qui expose et s'implique (le narrateur), à l'organisation spatiale des différentes phases, et aux processus de décentration et de prise de conscience¹². Mais la spécificité de ce dispositif tient aussi au rôle tenu par le formateur, qui, pour privilégier le travail du groupe, est ici principalement animateur du dispositif, garant du cadre, distributeur et régulateur de la parole des participants. Cette modalité d'analyse de pratiques se distingue donc d'autres dispositifs que j'utilise par exemple dans certains contextes de supervision ou de professionnalisation, où le formateur a, en tant qu'expert, un rôle central à jouer dans la conduite du processus d'analyse.

Présentation du dispositif

Lorsque je forme des formateurs à l'animation du dispositif « Centration du groupe sur la question du narrateur », je rappelle les conditions éthiques de fonctionnement d'un groupe d'analyse de pratiques : confidentialité (ce qui se dit dans le groupe ne sort pas du groupe), non-jugement, bienveillance, mais aussi ponctualité et assiduité. Je précise également que ce type de travail réflexif est adapté pour des groupes de 6 à 10 personnes, de préférence pour une répartition régulière de séances, par exemple 6 à 8 séances par an à raison d'une fois par mois, ce qui permet au groupe de se connaître et de se cons-

⁹ De Peretti A. (1991). *Organiser des formations*. Paris : Hachette.

¹⁰ Fumat Y., Etienne R., Vincens C. (2003) *Analyser les situations éducatives*. Paris : ESF.

¹¹ Vermersch P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris : PUF.

¹² Faingold N. (1993). *Décentration et prise de conscience*, thèse de doctorat, Paris X.

truire une histoire collective. J'ai ensuite à cœur de commencer par leur faire vivre le dispositif, avec une présentation minimale. Je note donc au tableau (ce qui suppose que la salle en soit équipée) uniquement les 4 phases centrales du dispositif :

- *RECIT DU NARRATEUR*

- *QUESTIONS*

- *HYPOTHESES*

- *RETOUR AU NARRATEUR : NOUVELLES PERSPECTIVES*

Je privilégie donc l'approche expérientielle, suivie d'une phase de commentaires et de questions-réponses, afin d'éviter l'inépuisable avalanche de questions et d'objections élaborées sur la base de représentations préalables et non d'un vécu. Une fois le dispositif expérimenté, je reprends phase par phase un commentaire explicatif, illustré par des exemples vécus, et je réponds aux questions.

Voici donc le protocole des six temps d'une séance de 2h30 :

Phase 1 : LE CHOIX DE LA SITUATION

Je demande à chaque membre du groupe de réfléchir à une situation qui lui pose problème et au sujet de laquelle il souhaiterait l'aide du groupe, puis de noter en une ligne ou deux ce dont il s'agit, l'important étant juste de permettre à chacun de laisser venir un sujet de travail possible.

Je propose ensuite un tour de table où chacun s'exprime en commençant par « Si j'avais à parler aujourd'hui, je parlerais de... ». Il s'agit en quelques phrases de faire comprendre au groupe la situation-problème, mais en aucun cas de commencer un récit détaillé. Le conditionnel permet à chacun de s'exprimer sans que cela constitue encore un engagement à prendre la place de narrateur. Le formateur doit impérativement vérifier qu'il s'agit bien d'une situation spécifiée appartenant au vécu du sujet, correspondant à un moment et à un contexte particulier, et non pas d'un problème énoncé en termes généraux. L'une des premières compétences du formateur est de repérer immédiatement les formulations généralisantes (à chaque fois que, toujours, jamais, souvent, j'ai un problème avec...) et de solliciter un exemple précis. Egalement de savoir strictement cadrer les temps de prise de parole, afin de limiter la durée de ce tour de table qui n'est que le préalable au travail d'analyse de pratiques.

Je demande à chaque personne qui s'est exprimée de choisir un mot clé résumant sa situation et je note au tableau son prénom et le mot clé, précédé d'un numéro.

Par exemple : 1. Monique – situation conflictuelle avec un supérieur hiérarchique

2. Christiane – problème de co-animation, ...etc.

Je précise à ce stade que le fait que la situation soit notée au tableau correspond à l'acceptation pour la personne de prendre le rôle de narrateur, et je vérifie à chaque fois cet accord.

Une fois le tour de table terminé, je demande à chaque personne de voter pour l'une de ces situations en notant l'un des numéros sur un bout de papier (je ne ramasse pas les papiers, le but est juste que le choix soit posé, afin d'éviter que certains changent d'avis au fil du tour de table). Le critère est l'intérêt partagé pour tel ou tel type de situation. Je privilégie le choix par le groupe lui-même de la situation à travailler. Cependant, je peux parfois décider de choisir moi-même la situation à travailler si la tonalité émotionnelle de l'énoncé du problème me fait percevoir une urgence pour la personne.

Durée approximative : 15 minutes

Phase 2 : RECIT DU NARRATEUR

Présentation de la situation par le narrateur.

Je lui demande de venir s'asseoir à côté de moi : ceci pour qu'il s'adresse au groupe et non à l'animateur (j'ai prévu une chaise vide à côté de moi). A la fin de son récit, je lui demande : « Quelle est la question que tu te poses et sur laquelle tu sollicites l'aide du groupe ? » J'attends qu'il ait formulé soit une question, soit un thème plus vague, je ne cherche pas une « belle formulation », il s'agit juste d'obtenir un premier état de la manière dont la personne oriente le travail réflexif. Je note ce qu'il dit mais je lui donne un feutre pour qu'il écrive lui-même au tableau cette question. Souvent la formulation se précise au moment du passage à l'écrit. L'idée est que le groupe puisse ultérieurement avoir toujours sous les yeux la question du narrateur et que le formateur puisse le cas échéant rappeler « Pensez bien à la question de X » en montrant la formulation écrite. Ce dispositif est donc fondamentalement au service du narrateur : le groupe est centré sur sa demande, et le formateur veille à ce que chacun comprenne que c'est le narrateur et lui seul qui saura identifier ce qui dans le travail d'analyse, va l'aider à clarifier sa problématique. C'est le sujet qui sait, le groupe est à son service. Il

est important que les membres du groupe ne dévient pas de ce cadre. Le formateur doit donc veiller à ce qu'ils ne se trompent pas d'objet de travail en prenant des directions d'analyse qui pourraient diverger de ce but.

Durée approximative : 15 minutes

Phase 3 : QUESTIONS

Phase de recueil d'information

Le groupe pose au narrateur des questions factuelles, informatives, pour d'obtenir une description approfondie de la situation en vue de mieux comprendre ce qui pose problème au narrateur. Le narrateur répond aux questions les unes après les autres, il est cependant libre de ne pas répondre à certaines questions qui pourraient lui paraître intrusives. Pendant cette phase, le rôle de l'animateur est décisif pour ménager la sensibilité du narrateur qui de fait est doublement fragilisé : par la situation exposée d'une part, puisqu'il y est en difficulté, et en raison de l'expression publique de sa perplexité ou de son malaise d'autre part. Il revient à l'animateur de rappeler l'importance des effets perlocutoires (Vermersch, 2012) de telle ou telle formulation (« qu'est-ce que je fais à l'autre avec ma question – ou avec mon intonation ? »). Pour cette phase, il me paraît important que le formateur soit formé à l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994) qui est la seule approche à ma connaissance à avoir analysé finement l'incidence des mots sur l'état émotionnel d'un sujet, et à avoir travaillé dans le détail le format des questions en privilégiant des questions rigoureusement non-inductives.

L'approche de l'EdE m'a par exemple appris à me méfier de la question pourquoi, génératrice de positions de justification (Faingold, 2011). En effet la question pourquoi est très polysémique et peut être interprétée différemment mais surtout elle est souvent entendue comme « Mais enfin pourquoi... ? », donc comme une remise en question, voire un jugement, à l'inverse de l'accueil inconditionnel de l'écoute rogerienne qui est celle recherchée dans ce travail. La compétence pour le formateur à identifier toute position de justification chez le narrateur est d'ailleurs essentielle, puisqu'elle signifie que le narrateur a perçu quelque chose de l'ordre du jugement, ce qui est un signe infaillible d'un dérapage dans un travail d'analyse de pratiques, et plus généralement d'accompagnement professionnel. Il est d'ailleurs important d'être vigilant à la forme de la question, mais aussi à l'intonation, une nuance d'indignation ou un ton trop convaincu étant aussi redoutable qu'une interpellation du type « Ne crois-tu pas que tu aurais dû... », formulation prototypique de ce qu'il convient à tout prix d'éviter... Certaines questions fermées, certaines interro-négatives et les questions trop interprétatives peuvent également être écartées par l'animateur qui est garant de la sécurité psychologique du narrateur et du groupe. En fait les groupes qui débutent en analyse de pratiques ont tout un apprentissage à faire pour apprendre à poser des questions ouvertes et productives en termes d'apport d'information. Quand ils ont la chance d'avoir eux-mêmes été formés à l'explicitation, le travail est d'emblée d'une bien meilleure qualité.

A la fin de cette phase de questionnement, le formateur propose au narrateur de reformuler la question qu'il se pose au sujet de la situation exposée. Sans regarder le tableau qui se trouve derrière lui (afin de permettre un travail cognitif d'émergence et non de reconstruction), il répond à la question suivante : « Comment formules-tu ta question à présent ? » et est invité par le formateur à l'écrire au tableau sous la première formulation, qui n'est pas effacée. Parfois la formulation reste la même mais le plus souvent, elle change, même parfois très radicalement à la suite du travail cognitif qui s'est opéré pendant la phase de questions. C'est en fonction de la seconde formulation que le groupe va désormais émettre des hypothèses.

Pendant la phase de questionnement, je ne pose aucune question moi-même, sinon tout à fait en fin de parcours si vraiment il me semble qu'une question importante n'a pas été posée. Durée approximative : 30 minutes.

Phase 4 : HYPOTHESES

Phase de décentration pour le narrateur, phase d'hypothèses pour les participants.

Le narrateur se lève et va s'installer derrière le groupe, à une place qui a été préparée de telle sorte que le formateur puisse le voir et vérifier son confort physique et psychologique. Le narrateur n'intervient pas pendant cette phase, mais il prend des notes. Les membres du groupe émettent alors des hypothèses de compréhension de la situation et formulent par analogie des éléments de résonance avec leur propre vécu professionnel. Ils ne s'adressent pas directement au narrateur : il est important qu'il n'y ait

aucune interaction avec le narrateur pendant ce temps d'hypothèses, afin que ce dernier soit seulement en situation d'entendre les autres membres du groupe, et n'ait pas à répondre à quoi que ce soit. Ils parlent donc du narrateur en troisième personne, et en utilisant son prénom. Il est essentiel pour le processus de décentration qu'il n'y ait aucune adresse en « tu » et que les membres du groupe ne regardent pas le narrateur qui doit pouvoir écouter les hypothèses sur la situation sans jamais avoir à répondre à une quelconque interpellation. L'animateur veille à ce qu'il n'y ait aucun jugement de valeur, et intervient pour demander une reformulation s'il perçoit quoi que ce soit qui puisse blesser ou choquer le narrateur. Comme dans la phase des questions, il veille à reprendre les affirmations trop convaincues, les assertions dogmatiques, les tonalités donneuses de leçons. Il précise régulièrement à ceux qui s'expriment : « c'est ton point de vue, cela peut ne pas du tout convenir au narrateur, qui ne retiendra que ce qui lui convient dans vos hypothèses ». Il recentre les interventions sur la prise en compte de la question formulée par le narrateur. Toutes les hypothèses sont formulées en première personne, en commençant assez systématiquement ainsi : « Moi, ce que je comprends... », « Moi, ce que ça m'évoque... ».

Cette phase de distanciation où le narrateur écoute sans intervenir la pluralité des hypothèses émises par les autres participants est décisive, c'est l'une des spécificités du dispositif : la prise de conscience s'opère à travers un processus de décentration qui se met en place avec l'écoute et la prise en compte des points de vue d'autrui sur la situation problème. Le fait pour le narrateur de ne pas avoir à répondre ni à se justifier est ici absolument déterminant.

Pendant cette phase, il peut y avoir des interactions à l'intérieur du groupe de participants, qui souhaitent souvent rebondir sur telle ou telle hypothèse. Cependant il importe de préciser qu'il ne s'agit pas de discuter pour convaincre quiconque mais de toujours s'exprimer en première personne. Pour que cette dynamique puisse se mettre en place au mieux, et pour contrecarrer la tendance des participants à s'adresser au formateur, je me lève souvent pendant ce temps d'hypothèses et je tourne autour du groupe en continuant à donner la parole et en veillant à regarder régulièrement le narrateur. J'ai souvent à atténuer les positions qui s'expriment, en rappelant que c'est un point de vue subjectif, en particulier quand le ton est trop convaincu, voire trop « donneur de leçons ».

En dernier lieu, quand tout le monde s'est exprimé sur les hypothèses de compréhension et les expériences évoquées par résonance, l'animateur encourage la formulation de propositions d'action (« Moi, ce que je ferais dans cette situation... »). Souvent à ce stade, je fais un tour de table systématique pour que chacun s'exprime et que le narrateur ait un maximum de perspectives envisageables.

Il est essentiel de refuser tout conseil ou proposition d'action intervenant avant que soit épuisées les hypothèses de compréhension et les évocations par résonance. Là encore, il est précisé que ce ne sont que des prises de positions subjectives, qui peuvent ne pas du tout convenir au narrateur.

Je n'interviens, pendant toute cette phase d'hypothèses, qu'en termes de régulation du groupe ; mon expérience montre que la plupart des idées que j'ai pu avoir sur le contenu finissent par être émises par quelqu'un à un moment ou à un autre, et que l'essentiel est de faire confiance à l'intelligence collective.

Durée approximative : 45 minutes.

Phase 5 : RETOUR AU NARRATEUR - NOUVELLES PERSPECTIVES

Le narrateur reprend sa place auprès de l'animateur, et s'adresse au groupe pour répondre à la proposition du formateur : « Que retiens-tu de tout ce que tu as entendu ? ». Il est invité à ne pas regarder ses notes à cet instant, l'important étant ce qui reste présent à son esprit, à la suite de cette longue phase d'écoute où il a pu percevoir sa situation comme un objet quasiment extérieur à lui et prise en charge par le groupe. Il dit alors ce qu'il retient des hypothèses de compréhension et des propositions d'action. Ses options ne sont pas rediscutées. Le groupe ne réintervient en aucune manière. J'ai tout à fait abandonné l'idée de demander au narrateur les hypothèses qu'il ne retenait pas, c'est inutile et souvent mal vécu par ceux qui les ont émises.

L'important est de faire confiance au processus qui va d'ailleurs se poursuivre pour le narrateur bien au-delà du temps de la séance. Mais aussi de rappeler au groupe que c'est le sujet qui sait, que seul le narrateur est détenteur de sa vérité et de ce qui lui convient ou ne lui convient pas, au stade où il en est de son cheminement.

On constate quasiment toujours qu'une clarification du problème s'est opérée, que des prises de conscience ont eu lieu et que des pistes de retour à l'action sont présentes, pistes que je veille à opérationnaliser par un accompagnement final. Pour cela je demande ce que va faire le narrateur en retournant dans son lieu professionnel, quel sera son premier pas, quand et où cela va se passer, quelles seront les étapes, les éventuels obstacles à contourner, les personnes sur lesquelles il peut s'appuyer, et je contractualise avec lui en rappelant la date de la prochaine séance d'analyse de pratiques où la parole lui sera donnée pour dire ce qui s'est passé dans l'intersession. A la fin de cette phase, je demande au narrateur de vérifier que le travail peut s'arrêter pour cette séance, qu'il n'a pas de question en suspens, puis je lui propose de regagner sa place dans le groupe.

Durée approximative : 15 minutes.

Phase 6 : PHASE META

Retour sur le vécu de chaque participant.

Au début de cette phase réflexive *a posteriori*, je distribue une feuille avec la consigne suivante : « Je vous propose maintenant de prendre un temps pour revenir sur la manière dont vous avez vécu ce temps d'analyse de pratique, et d'être attentif aux moments de la séance qui se détachent, qui vous ont touché ou fait réagir particulièrement, des moments marqués émotionnellement. Vous pouvez prendre quelques notes sur ce qui vous revient, sur ce qui a fait écho avec votre histoire professionnelle, et/ou sur le sens qu'a eu pour vous ce moment en termes de résonance avec votre problématique personnelle ». Après un petit temps laissé à chacun pour l'écriture, je redonne la parole en premier au narrateur, puis à chacun des participants sur ce qu'il souhaite partager de ce qu'ont pu évoquer pour lui ces moments de résonance émotionnelle. Le tour de table permet à chacun de mentionner les situations professionnelles qui lui sont revenues en mémoire par analogie avec la situation travaillée, et de mettre en lien avec les enjeux sous-jacents en termes d'identité professionnelle. Le cas échéant, en fonction de la situation travaillée, le formateur peut clore la séance en faisant référence à des éclairages théoriques et à des ressources documentaires.

Durée approximative : 30 minutes.

Quelques remarques complémentaires

Il est des variables dont je n'ai pas parlé et qui relèvent du libre choix du formateur : on peut ou non laisser des tables, on peut ou non autoriser la prise de notes par le groupe pendant la narration. La phase des hypothèses peut être précédée d'un court temps d'écriture, à partir de l'amorce « Moi ce que je comprends de la situation c'est que... »... « Moi ce que ça m'évoque... ». Le risque éventuel des évocations est que le locuteur soit tenté de détailler sa situation de référence. Il revient au formateur de limiter à ce qui a fait précisément résonance avec la situation du narrateur, par analogie expérientielle.

Dans un groupe d'analyse de pratiques quand les séances se suivent à un rythme régulier, le premier tour de table permet de partager ce qui est advenu pendant l'intersession. Dès la seconde séance, je redonne la parole au narrateur de la fois précédente pour qu'il informe le groupe des suites du travail réflexif. Je lui suggère l'amorce suivante : « Depuis la dernière fois... », suivi de « Et si j'avais à parler aujourd'hui... » (sachant que le narrateur change d'une séance à l'autre, et que cette nouvelle situation ne sera donc pas marquée au tableau). Il est souhaitable qu'au terme d'une session tout le monde ait pu proposer une situation au moins une fois. Au fil des séances, les participants peuvent aussi rappeler une situation évoquée précédemment en tour de table, et dire ce qui s'est passé depuis. Si quelqu'un propose la même situation-problème plusieurs fois, cela signifie que la question sous-jacente est importante pour lui, et ce peut être pour moi une raison de lui laisser la place de narrateur, au même titre que lorsque je perçois une urgence émotionnelle.

Rôle et formation des formateurs

Le formateur veille au respect des différentes phases (en particulier : pas de nouvelles questions pendant la phase d'hypothèses, pas de proposition d'action avant épuisement des hypothèses de compréhension). Il distribue la parole, encourage l'intervention de ceux qui parlent peu, limite le temps d'expression de ceux qui parlent trop longtemps, et veille à respecter (sans rigidité) la durée prévue pour chaque phase. Il est garant du cadre et des conditions de fonctionnement du groupe. S'il intervient, c'est en tout dernier lieu, à la fin d'une phase, de manière minimale. Il porte une extrême

attention aux manifestations émotionnelles en général, et du narrateur en particulier, afin de souligner ce qui a pu être perçu comme porteur de jugement.

Cette posture du formateur, à la fois en retrait et garant de la sécurité du narrateur et du groupe, demande de l'humilité mais aussi une grande vigilance pour assurer le respect des règles de fonctionnement de chaque phase du dispositif, dans la mesure où tout dérapage doit être immédiatement identifié et recadré avec délicatesse et fermeté, eu égard à la vulnérabilité émotionnelle de chacun dans ce type de travail. Elle demande également de savoir se taire sur le contenu, et de faire confiance à l'intelligence du groupe. C'est le travail collectif sur la situation qui va aider le narrateur à se décentrer, à modifier sa propre représentation d'une situation-problème à travers l'écoute d'une multiplicité de points de vue sur le contexte évoqué, et enfin à envisager des pistes d'action pour le retour sur le terrain professionnel.

Pour une animation optimale de ce dispositif il est souhaitable que le formateur soit formé à l'entretien d'explicitation pour l'identification des effets perlocutoires des questions posées. Par ailleurs, comme pour tout travail d'accompagnement professionnel, il est important qu'il ait fait lui-même un travail approfondi de clarification de sa problématique personnelle, et qu'il ait un lieu de supervision.

Pour conclure

Ce qui fait la puissance de ce dispositif, c'est fondamentalement la rigueur du cadre. Elle est une garantie de sécurité pour le narrateur, pour les participants, mais aussi pour le formateur débutant en analyse de pratiques, même s'il n'a pas encore l'aisance que procure une longue expérience de ce type de travail. C'est pourquoi dans des contextes où il convient de former rapidement les formateurs à l'animation d'ateliers d'analyse de pratiques, je privilégie ce dispositif, en soulignant l'importance des séances de supervision qui permettront de partager la diversité des situations rencontrées et des problèmes inévitablement rencontrés dans la pratique.

Indications bibliographiques

La revue *Expliciter*, tous les textes de Pierre Vermersch et les articles de Nadine Faingold sont accessibles sur le site : www.grex2.com, onglet « Auteurs du Grex ».

DE PERETTI A. (1991). *Organiser des formations*. Paris : Hachette.

FAINGOLD N. (2001). Le praticien réflexif : Entretien avec L. Paquay et R. Sirota, *Recherche et formation* n° 36, INRP.

FAINGOLD N. (2005). Explicitation, décryptage du sens, enjeux identitaires, *Expliciter* n°58.

FAINGOLD N. (2006a). Formation de formateurs à l'analyse des pratiques. *Recherche et formation* n°151.

FAINGOLD N. (2006b). Explicitation des pratiques, réflexivité, construction identitaire. *Expliciter* n° 63.

FAINGOLD N. (2011a). La formation à l'entretien d'explicitation comme recherche-action sur soi. *Expliciter* n° 89.

FAINGOLD N. (2011b). L'entretien de décryptage : le moment et le geste comme voies d'accès au sens. *Expliciter* n° 92.

FAINGOLD N. (2011c). Explicitation des pratiques, décryptage du sens, in *Approches pour l'analyse de l'activité*, Hatano M. & Le Meur G. coord., Paris : L'Harmattan.

FUMAT Y., VINCENS C, ETIENNE R. (2003) *Analyser les situations éducatives*. Paris : E.S.F.

LAMY M. (2002). Propos sur le GEASE. *Expliciter* n° 43.

VERMERSCH P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris : E.S.F.

VERMERSCH P. (1995). Notes sur la pratique du superviseur. *Expliciter* n° 10.

VERMERSCH P. (2012). *Explicitation et phénoménologie*. Paris : PUF.

Les ateliers de professionnalisation

Nadine Faingold

Ce dispositif de formation est directement inspiré du dispositif de recherche mis en place lors de la recherche sur l'analyse de l'activité des éducateurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse¹³. Sa mise en place requiert une bonne maîtrise de l'entretien d'explicitation. Il s'agit d'une situation de formation se déroulant en groupe de 4 à 8 participants issus du même champ professionnel. Le formateur propose une consigne large pour l'ensemble du groupe : « Je vous propose de prendre le temps de laisser venir un moment de pratique professionnelle où ça s'est plutôt bien passé ».

Une variante est ici possible : comme dans le travail d'élaboration d'une consigne en recherche, on peut formuler une proposition plus ciblée qui oriente le découpage du champ attentionnel, soit à partir d'un contexte (par exemple « un travail d'animation avec un groupe où ça s'est bien passé » ou encore un « entretien individuel de formation dont vous êtes plutôt satisfait ») soit à partir d'une compétence (une situation « où vous avez su accueillir l'émotion du groupe » ou « une situation où vous avez su gérer une situation de crise »).

Le formateur propose que chaque membre du groupe note sur une feuille quelques mots résumant la situation. Puis, après s'être assuré que chaque participant a trouvé une situation, il anime un tour de table où chaque personne décrit en quelques mots le contexte professionnel qui s'est présenté. Un volontaire est sollicité pour commencer le travail d'explicitation de sa pratique. Il lui est proposé de se déplacer et de venir se placer à côté du formateur, de telle sorte que le groupe puisse suivre au mieux l'interaction verbale et non-verbale au cours de l'EdE. Le formateur donne une consigne d'observation, d'écoute et de prise de notes selon la grille suivante (qui suppose qu'il y ait eu un apport théorique préalable sur le modèle de l'action) :

Prises d'information – identification

Savoirs-faire d'observation et d'évaluation
diagnostique

Prises de décision – effectuation

Savoirs-faire d'intervention

Descriptions du contexte

Assertions sur autrui (en troisième personne)

Il est inquiet

Verbes d'action en première personne

Je le rassure

Descriptions du comment du savoir-faire

en lui souriant

Réactions d'autrui

Il s'apaise

Nouvelle prise de décision, etc.

¹³ Voir *Expliciter* n° 73 et n° 74 (2008) ; et : *Rapport de recherche - N. Faingold (coord.), S. Debris, P.A. Dupuis, A. Flye Sainte-Marie, R. Wittorski, (2009), Dire le travail éducatif, ENPJJ – CNAM.*

Processus de réduction (distinguer les prises d'information et les prises de décision des autres informations)

Le formateur mène alors devant le groupe un entretien d'explicitation sur un ou plusieurs moment(s) de cette situation, choisis en accord avec l'interviewé. Durant l'entretien d'explicitation les participants prennent des notes en répartissant les verbalisations dans les deux colonnes correspondant aux savoir-faire d'observation et aux savoir-faire d'intervention. Au terme du temps d'explicitation, le formateur pose au narrateur la question : « Qu'est-ce que tu as su faire ? » et lui propose d'écrire la réponse. Ce moment d'écriture correspond au processus de réflexion a posteriori, qui permet une première conceptualisation de l'action par le sujet lui-même.

Dans le même temps, consigne est donnée au groupe d'observateurs participants de synthétiser en énoncés de savoirs d'action ce qu'ils ont pris en note et de répondre à la question : « Qu'est-ce qu'il (elle) a su faire ? ». Ceci correspond à la phase de réflexion « de l'extérieur » qui est celle du chercheur qui relit des entretiens d'explicitation et en extrait des mots clés permettant de catégoriser les savoirs d'action, voire d'inférer les compétences implicites à partir de l'analyse des verbalisations recueillies en EdE. Après ce temps de synthèse des notes, un tour de table est effectué pour que chaque participant énonce en les savoirs d'action mis en jeu par l'interviewé : « Tu as su repérer qu'il y avait de l'électricité dans l'air »... « Tu as su ramener le calme en... »... Ensuite et seulement ensuite, le narrateur est invité à communiquer au groupe ce qu'il a lui-même identifié comme compétences, et c'est fréquemment un indicateur de ce qui lui paraît le plus important dans ce moment de pratique. Souvent d'ailleurs la première compétence exprimée est en lien avec des enjeux identitaires et des valeurs fortes qui peuvent être mises en mots à ce moment là par un décryptage du sens. Le formateur reprend alors un temps d'accompagnement à partir de la question : « Quel est le moment le plus important, celui où tu sais faire ça ? » Le travail de décryptage met en lien compétence et identité professionnelle par arrêt sur image, maintien en prise, reprise du ou des gestes, aide à l'émergence des mots, travail d'abrégé et d'ancrage de la ressource identitaire (Faingold, 2011).

Ateliers de professionnalisation – Processus de résonance

Après une pause, un second temps d'écriture est sollicité, avec la consigne pour tous, observateurs et narrateur, de noter la ou les situations qui leur sont revenues au fil du travail, par analogie soit au contexte, soit à l'un ou l'autre des savoir-faire évoqués. Un tour de table est effectué, qui permet d'identifier des situations professionnelles communes au groupe, et /ou des compétences similaires mises en œuvre par les participants dans ce cadre professionnel. Cet échange favorise le sentiment d'appartenance à un groupe professionnel en dégageant le cœur du métier et les valeurs partagées, et contribue ainsi à l'appropriation consciente d'une identité professionnelle commune. Il est ensuite possible de choisir l'une des situations évoquées et de reprendre un nouveau temps d'atelier de professionnalisation avec un nouveau narrateur. Un stagiaire a donné le témoignage suivant : « *J'ai appris des choses importantes sur mon fonctionnement ; j'ai fait émerger des stratégies singulières et personnelles que je peux facilement réutiliser. Enfin, j'ai pu identifier et me reconnaître certaines compétences grâce à la restitution du groupe.* ». Et un autre, à qui il est demandé un commentaire au terme de l'atelier, conclut : « *J'ai fait mon travail. Ça me donne un sentiment de fierté. J'ai le sentiment d'avoir été un bon professionnel* ».

Avez vous découvert le nouveau BLOG de Pierre Vermersch ?

www.entretienavec pierre.fr , êtes-vous maintenant abonné ?

Dans les derniers posts :

Le dessin de vécu dans la recherche en première personne. Pratique de l'auto-explicitation.
(chapitre pour le livre collectif dirigé par N. Depraz : *Première, seconde, troisième personne*).
Méditation et entretien d'explicitation ...

À venir : Hypnose ericksonnienne et entretien d'explicitation

Jouons avec les dissociés

Août 2013

par le trio Alexandre, Armelle, Joëlle

Dans cet article, nous avons deux objectifs : Repérer les informations que les dissociés apportent à propos d'une prise de décision très fine prise par Joëlle. Analyser les conditions qui favorisent le fonctionnement des dissociés, pour qu'ils accèdent aux informations recherchées et non accessibles en EDE. Et parallèlement comprendre pourquoi ça ne marche pas, quand ça ne marche pas.

Le déroulement de notre travail durant les trois journées de St-Eble

vendredi 23 août 2013. Après-midi

1) Nous passons en revue les questions qu'on se pose à propos des dissociés (et auxquelles nous ne répondrons pas toujours !) :

Effets perlocutoires (quelles formulations facilitent l'usage d'un dissocié ? quelles formulations le gênent ?) à différents moments (installation, adressage, conclusion, ...)

Qu'observons-nous à propos de la contractualisation avec le A, avec les dissociés ?

Comment formulons-nous les compétences, qu'est-ce que cela nous apprend sur le fonctionnement des dissociés ?

Qui parle quand le dissocié parle ?

Quels sont les liens entre dissocié et A ?

A peut-il capitaliser a posteriori les compétences de son dissocié ?

2) Nous faisons le V2 de Joëlle (V2J-23), à propos d'une prise de décision dans l'accompagnement de M. le matin.

Samedi 24 août 2013.

Matin, synthèse en grand groupe.

Après-midi, liste de ce qu'on cherche à questionner en V3.

Adressage (à Joëlle, aux dissociés, installation des dissociés) : Qu'est-ce qui fait que l'installation fonctionne et que le dissocié apporte des informations en V2 ? Qu'est-ce qui fait que ça ne fonctionne pas, quand ça ne fonctionne pas (contraste : ce qu'il a fallu faire) ?

Comment s'opère le lâcher prise de A/Joëlle (on découvrira celui de B/Armelle) ?

Hypersensibilité de A aux mots de B ?

Liens entre les compétences d'un dissocié et le lieu où il est positionné (Dissocié interne ?)

Nous écoutons l'enregistrement du passage (à partir de 33:00) des dissociés pour être certains d'être au bon moment et l'évoquer plus facilement : relance V2J-23-Ar 363, en 44:20 : "Je te propose d'en retrouver une autre, maintenant, qui va pouvoir enfin aller explorer ce tout petit moment-là, sur comment la phrase te vient." V2J-23 J 364 : "bon ben celle là il faut qu'elle rentre là".

Nous élaborons un contrat d'installation d'un dissocié, sur le modèle de celui proposé par Frédéric le matin. Interview de J. sur ce moment, d'abord en explicitation en allant le plus loin possible (V3-24) puis en utilisant la phrase prévue d'installation d'un dissocié. Résultat peu concluant.

Dimanche 25 août 2013.

Entretien à deux de Joëlle (V3-25), pour documenter ce qui se passe pour Joëlle, juste avant l'arrivée du 3ème dissocié (le P'tit Lutin, dissocié qui apporte des informations).

Et (V3-25-Ar) recherche (grâce à des dissociés) des liens entre J., Celle-qui-veille (instance présente en V1) et le P'tit Lutin au moment où J. le range.

Entretien (V2-1) du vécu de B (Armelle) par Alex, sur l'entretien du vendredi 23, à propos de la totalité de l'entretien puis centrage sur la mise en place du premier dissocié (Celle-qui-s'est-dépliée) .

Entretien (V2.2) d'Amelle, à propos de la formulation d'installation du dissocié qui apporte des informations. "Je te propose d'en retrouver une autre, maintenant, qui va pouvoir enfin aller explorer ce tout petit moment-là, sur comment la phrase te vient."

Cet article reprend essentiellement les entretiens où Joëlle est A (V2J-23 ; V3-24 ; V3-25). L'analyse détaillée des entretiens où Armelle est A n'est pas terminée, nous espérons la présenter dans un autre article. Nous avons cependant commencé à repérer certains éléments qui sont distillés dans la partie synthèse ci-dessous.

Compte rendu des recueils de données

1.L'entretien en V2 (V2J-23)

1.1. Déroulement chronologique et synchronique du V1 de Joëlle (recueilli en EDE puis avec dissociés)

1.1.1 M. bloquée, J. confrontée à une difficulté

Au moment où M. est bloquée, J. se sent confrontée à une difficulté, elle entend : « je suis bloquée », elle se sent bloquée elle-même (une sensation corporelle au niveau du ventre sur le côté) et elle voit le mot « bloquée ». Elle hésite.

1.1.2. Passage en revue des possibles

Elle se dit qu'elle ne sait pas faire, que ce n'est pas dans le catalogue de ce qui leur a été donné.

Elle se demande ce qu'elle peut faire, elle passe en revue les possibles pour elle : des choses qui défilent derrière la tête sur le côté. Elle sait que dans des tours précédents M. et elle ont essayé de revenir sur le rêveur. Elle réentend M. lors du tour d'exercice précédent, faisant avec elle : « OK on n'y arrive pas, je te propose qu'on aille là ». Elle se dit « est-ce que je lui propose de revenir sur la position du rêveur ? » Elle se dit "non, parce que M. est vraiment bloquée ».

1.1.3. Une hypothèse

Elle perçoit, au non verbal de M. (un peu plus refermée sur elle-même) qu'elle est vraiment bloquée, que c'est d'un autre ordre. C'est quelque chose de fort, de très prégnant. Elle fait l'hypothèse que M. se bloque toute seule, qu'il y a quelque chose qui bloque le processus.

1.1.4. Deux phrases de Pierre viennent

Deux phrases de Pierre viennent : d'abord «vous pouvez essayer de déplacer » puis « qu'est-ce qui se passe là ? ». A ce moment, elle fait l'hypothèse que peut-être il se passe quelque chose pour M. Elle se pose cette question « qu'est-ce qui se passe ? » en même temps qu'elle veut la poser à M. Cela arrive par là (lieu pas précisé). Ce n'est plus comme c'était avant, lorsque c'était bloqué. Elle sent que ça tourne un petit peu et voit comme une espèce de tourbillon blanc. Elle se dit qu'en utilisant le dissocié elle va peut-être faire prendre du recul à M., qui va voir, comprendre des choses et débloquer le processus.

1.1.5. La Joueuse

C'est la joueuse qui débarque alors en même temps que la voix de Pierre qui a dit dans la consigne du Walt Disney : « essayez, donnez-vous la liberté de faire autre chose ».

Au moment où elle l'avait entendu cela lui avait plu et elle s'était dit « tu pourras t'amuser avec ça ». C'était quelque part, là derrière la tête, en réserve, elle était dans les starting block et avait décidé qu'elle essaierait, qu'à la première occasion elle y irait.

1.1.6. Elle se dit

Elle se dit « si j'essayais autre chose, mais attention, avec des précautions », c'est-à-dire « tu essaies, tu lui proposes, fais-lui confiance, si ça ne convient pas elle te le dira » (cela ne se passe pas dans la tête mais cela émerge du ventre, ça s'ouvre).

1.1.7. Joëlle lâche

Joëlle lâche ce truc dans le ventre, elle met ça de côté et c'est comme s'il y avait une voix (une partie d'elle) qui lui dit "tu as le droit, essaie des trucs, mais avec des précautions !". Le tourbillon s'arrête, et TAC elle prend la décision de proposer à M. un dissocié pour lui demander ce qui se passe, c'est évident.

1.1.8. Deux instances en présence : Celle-qui-a-envie et Celle-qui-veille

Celle-qui-a-envie, la Joueuse : c'est un tourbillon dans le bas du ventre, c'est de l'impatience, ça tourne, ça bouillonne. C'est comme un tourbillon blanc qui ne tourne pas très vite (J. montre sa taille) Une autre instance, une entité qui veille est à droite du tourbillon, comme un point, c'est un truc costaud, dense, un point lumineux avec du noir autour. Elle freine le bouillonnement, «t'as le droit de faire tout, mais avec précaution. Vas-y doucement ». C'est celle qui va donner l'autorisation d'y aller parce qu'elle a tout passé en revue. Elle a vu le non verbal de M. et elle a vu qu'il n'y avait pas de risque pour M. C'est elle qui a l'idée de dire à M. « bah écoute, je te propose quelque chose, tu me diras si ça te convient ou pas ». C'est celle qui donne l'autorisation d'ouvrir, de laisser exploser ce tourbillon. « Tu peux y aller c'est le bon choix » est ressenti comme une ouverture, une sorte d'élan. Un machin qui « slack ». C'est à ce moment-là que cette idée débloque l'ouverture. Poc ça s'est ouvert. Elle est centrée sur ce truc-là qu'elle connaît déjà.

Il y a plusieurs rayons qui sortent du plexus vers le haut.

1.2. Les dissociés mis en oeuvre en V2 pour accéder aux informations

1.2.1. Mise en place d'un premier dissocié qui ne marche pas

V2J-23-Ar253 *Et, et donc ce que je te propose Joëlle, c'est que tu places quelque part une autre part de toi-même qui pourra, qui peut, qui peut déplier ce moment-là, ce moment où la phrase de Pierre te vient, pour aller voir comment elle te vient. Est-ce que tu es d'accord, est-ce que tu as besoin de plus de chose pour déjà explorer ça, explorer ce dissocié, utiliser ce dissocié ?*

La consigne contient deux parties :

Une première partie, où il est proposé à J. de placer le dissocié (*une autre part de toi-même*), avec la mission de déplier un moment pour aller voir comment te vient la phrase de Pierre

Une deuxième partie avec un contrat et une demande à J. si elle a besoin de plus pour « explorer ce dissocié », « utiliser ce dissocié ».

Cette relance a pour effet de tourner l'attention de J. vers la deuxième demande seulement. Elle y répond mais perd la première.

V2J-23-J254 *Non c'est bon... donc tu me redemandes*

V2J-23-Ar255 *D'accord donc ce que je te propose c'est que tu places une autre part de toi-même, quelque part, qui a le pouvoir de déplier ce moment-là pour t'aider à trouver plus d'informations sur comment la phrase de Pierre te vient. (3s) Prends bien le temps de, de la positionner, de la...*

Ar reformule sa consigne, en transformant « qui peut » en « qui a le pouvoir » et en rajoutant la notion de « prendre le temps de positionner ». C'est J. qui est chargée de positionner le dissocié.

Effet : « un truc qui se déplie » (264) se positionne en haut de la fenêtre. Cela semble faire écho aux mots prononcés pour définir la mission « déplier le temps ».

V2J-23-J256 *Alors elle se place là (montrant un endroit en haut à droite)*

V2J-23-J264 *Et en même temps qu'elle se place je, je vois un truc qui se déplie*

V2J-Ar267 *D'accord, donc euh comment je vais l'appeler si je lui parle directement ?*

V2J-J268 *Celle-qui-s'est dépliée ça me va bien*

V2J-23-Ar269 *Celle-qui-s'est dépliée, ok. Donc je vais m'adresser à Celle-qui-s'est-dépliée, je vais lui poser des questions (hm) et elle me répondra par ta bouche, d'accord ?*

Ar négocie avec J. la façon de nommer le dissocié et de communiquer avec lui. J. désigne le dissocié par « Celle-qui-s'est-dépliée »

V2J-23-J270 *Pourquoi pas* (Remarque a posteriori de Joëlle : je retrouve après coup mon scepticisme à ce moment-là) ; V2J-23-Ar271 *D'accord, d'accord* ; V2J-23-J272 *Hm* ; V2J-23-Ar273

Ok ? ; V2J-23-J274 Hm

V2J-23-Ar275 *Donc Celle-qui-s'est-dépliée, tu vois que avec Joëlle, on est un petit peu coincées parce qu'on n'arrive pas bien à savoir comment la phrase de Pierre lui est venue, et toi tu peux nous dire, toi qui a ... qui peut déplier le temps ... et donc ce que je te propose c'est de nous en donner un peu plus et de nous dire comment la phrase de Pierre vient à Joëlle à ce moment-là ? Prends le temps,*

prends le temps de voir ce qui te ... de voir ce que tu vois toi, de ce que tu perçois toi, Celle-qui-s'est-dépliée.

La compétence du dissocié, initialement (255) “déplier ce moment-là” est ici remplacée par “déplier le temps”. La compétence initialement “trouver plus d’informations” devient “voir, percevoir.”

V2J-23-J276 (15s)

V2J-23-Ar277 *Est ce que tu perçois des choses, Celle-qui-s'est-dépliée ?*

V2J-23-J278 (6s)

V2J-23-Ar279 *hm hm d'accord, qu'est-ce que tu perçois peut être de plus que ce que jusqu'à maintenant on a recueilli ?*

V2J-23-J280 (12s)

V2J-23-Ar281 *Dans le dépliement que tu as fait, peut-être qu'il y a des choses qui apparaissent ?*

V2J-23-J282 (10s) *Et bah pas grand chose !*

Le dissocié n'apporte pas d'informations. Pourquoi cela ne marche pas ? Les compétences varient d'une consigne à l'autre, donc l'attention de J. n'est pas maintenue vers une visée précise. Le scepticisme de Joëlle : le “pourquoi pas” indique qu'il n'y a pas de véritable adhésion.

1.2.2. Déplacement de Celle-qui-s'est-dépliée qui devient “Celle-qui-sait”.

Cette entité donnera un conseil à propos du V2 qui est en train de se dérouler (par du focusing, voir article n°102).

V2J-23-Ar283 *D'accord... d'accord... Qu'est-ce qu'on fait ? Là je m'adresse à Joëlle, qu'est-ce qu'on fait Joëlle ? Est-ce que on garde ça, tant mieux il se passe rien, on aura des matériaux pour demain... (oui) et demain on débriefera avec explicitation, sur ce qui se passe pour Joëlle à ce moment-là, sur ce qu'il te manque etc. (hm) ou bien peut être toi tu peux t'adresser à elle et lui poser des questions par rapport à la question que tu te poses, comment ça te vient ? Tu peux lui poser des questions à haute voix ou tu peux lui poser des questions dans ta tête, c'est toi qui choisis.*

Temps de régulation : Armelle s'adresse à Joëlle et propose soit d'arrêter l'entretien soit que J. s'adresse elle-même à la dissociée. Elle utilise le “tant mieux” pour encourager J. à ne pas faire un effort, ni à réussir absolument. C'est Armelle la Chercheuse qui parle : “chouette, on n'y arrive pas, ça va nous donner des matériaux pour la recherche”.

V2J-23-J284 (12s) *ça serait vraiment “bouge-toi un peu quoi ! “(rire)*

Joëlle s'empare de la deuxième proposition et demande à la dissociée de « se bouger ». Cela correspond à son envie que ça marche.

V2J-23-Ar285 *D'accord, bah vas-y dis-lui, dis-lui ! Et si elle se bouge, elle se bouge où ?*

V2J-23-J286 *Ah bouge-toi un peu ! C'est bah... Déplace-toi, va voir où ça pourrait marcher*

La mission change : Trouver où cela peut marcher. C'est Joëlle qui donne cette nouvelle mission. Elle laisse donc la dissociée se positionner elle-même au mieux.

V2J-23-Ar287 *Ouai, bah je te propose de la laisser bouger pour aller voir où ça pourrait marcher mais que ce soit elle qui bouge... Laisse-la bouger si tu veux bien !*

Armelle renchérit sur l'autonomie de la dissociée : ce n'est plus J. qui la déplace, mais elle la laisse bouger.

V2J-23-J288 *Hm hm*

V2J-23-Ar289 *Laisse-la bouger... Tout en sachant qu'elle bouge parce que ce qu'elle veut c'est percevoir comment la phrase de Pierre te vient, c'est ça qu'elle cherche à percevoir.*

Armelle accompagne en rappelant la compétence initiale de la dissociée. Pour elle, l'important est de garder le cap. (En fait il y a deux missions/compétences : 1) trouver où cela pourrait marcher, qui va produire “flanque tes croyances de côté”, et 2) percevoir comment la phrase de P vient à J, qui ne produira rien avec cette dissociée).

V2J-23-J290 *Voilà donc elle a bougé, elle est juste derrière moi, là, au-dessus*

La dissociée se place derrière. Elle devient Celle-qui-sait. Joëlle ne fournit pas de description visuelle sur celle-ci, mais la description d'une sensation, prémices du focusing (voir article “Quand le focusing s'impose” Expliciter n° 102)

Cette dissociée va donner un conseil : « flanque tes croyances de côté ». Nous avons peut-être ici une autre explication du fait que le premier dissocié n'ait pas marché : les croyances de J. qui l'empêchent de faire les gestes mentaux nécessaires à l'installation d'un dissocié. En effet, on voit que, dès la réplique 270, J. est sceptique sur ce que lui propose Ar et croit que ce qui lui est demandé est irrationnel et magique.

1.2.3. Régulation : éloignement des croyances à l'autre bout de la terre

V2J-23-Ar333 *Est-ce que tu serais d'accord pour flanquer tes croyances de côté ?*

V2J-23-J334 *Oui je veux bien*

V2J-23-Ar335 *Et si tu les mettais où tu les mettrais ? où ? dans cette pièce ou plus loin ?*

V2J-23-J336 *Punaise ! Faut que j'les flanque dans un gros sac et puis que j'les expédie très loin hein*

Remarque de Joëlle a posteriori : Là, je sens qu'il y a un lourd fardeau de croyances : je ne suis pas capable de vivre une chose qui me paraît extraordinaire, irrationnelle, presque magique. Au moment où je constitue le gros paquet, je mets dedans quelque chose que je sens me plomber, me figer sur place.

V2J-23-Ar339 *Et bah écoute si tu avais un timbre poste, je te propose de le faire...*

V2J-23-J340 *Oui, d'accord, alors je les mets dans un... voilà... c'est un gros colis quand même, donc euh un timbre poste ça va peut-être pas suffire, on va en mettre pas mal !*

V2J-23-Ar343 *Elles sont parties tes croyances ? Tu les as mises très loin de toi ?*

V2J-23-J344 *Le paquet est là-bas (geste vague vers la porte de la véranda)*

V2J-23-Ar345 *Ohohohoh j'ai l'impression qu'il faut qu'il soit plus loin, mais j'peux me tromper !*

Armelle décrira dans son V2 qu'elle a en tête à ce moment-là de manière fugace une expérience où Nadine avait déplacé une personne pour l'éloigner de ce qui l'affectait. Elle fait donc éloigner le colis de Joëlle jusqu'à ce qu'elle se le représente très loin.

V2J-23-J348 *Oui ! euh j'vais l'envoyer vraiment très très loin, euh...*

V2J-23-J350 *J'le vois à l'autre bout de la terre.*

1.2.4. *Demande à la dissociée (Celle-qui-sait)* d'informations complémentaires sur la manière dont la phrase de Pierre est venue en V1 : cela ne marche pas, car ce n'est pas dans ses compétences.

V2J-23-Ar351 *A l'autre bout de la terre, ok, ça marche, alors ce que je te propose maintenant c'est si tu en es d'accord, c'est de t'adresser à Celle-qui-sait.*

V2J-23-J352 *Hm*

V2J-23-Ar353 *Et de lui demander ce que tu veux lui demander à propos de comment la phrase de Pierre te vient. Et tu formules la phrase comme tu veux, tu lui poses la question que tu veux.*

V2J-23-J354 *Oui mais du coup euh, celle-là elle savait ce qu'il fallait que je fasse avec mes croyances, mais euh*

V2J-23-J356 *Mais elle ne sait rien sur ça.*

Ar propose à J de s'adresser elle-même à la dissociée, toujours à propos de la manière dont la phrase de Pierre lui est venue en V1. Celle-qui-sait ne peut alors donner d'autres informations, car sa mission initiale était de trouver où cela pouvait marcher. C'est comme si elle avait terminé sa mission. Cela signifie-t-il qu'il n'y a qu'une mission par dissocié ?

On retrouvera le même phénomène dans l'entretien V3, où ce qui est demandé au dissocié est tellement loin de ses compétences que cela provoque un fou rire d'une qualité particulière.

1.2.5. Remerciement puis placement d'un autre dissocié Le Lutin qui apporte des informations

V2J-23-Ar357 *D'accord, ah super !* (Armelle poursuit ses encouragements) *Alors ce que je te propose c'est de la remercier de t'avoir informé de ça ;*

V2J-23-J358 *Ouai ouai, merci... ;*

V2J-23-Ar359 *Oh euh ;*

V2J-23-J360 *J'la remercie... ;*

V2J-23-Ar361 *Voilà, bien consciencieusement ... ;*

V2J-23-J362 *Ouai, oui*

J va vite. Ar insiste pour que ce soit un vrai temps de remerciement. Ici, elle a vraiment le sentiment que la relation avec les dissociés est quelque chose de sérieux.

V2J-23-Ar363 *Voilà... et puis d'en retrouver une autre maintenant qui va pouvoir enfin aller explorer ce tout petit moment- là sur comment la phrase te vient.*

*La consigne donnée est courte mais elle ne donne pas d'information sur la localisation.

*La mission est « d'explorer »

*« ce tout petit moment-là » reprend les mots que Joëlle a prononcés lors de la discussion précédente entre nous au moment où nous avons choisi de décrire comment la phrase vient. Joëlle était très motivée pour aller explorer ce moment-là.

Effet : Un dissocié « P'tit Lutin » placé à l'intérieur de A apparaît

V2J-23-J364 *Bon et bah celle- là il faut qu'elle rentre là ! (ventre)*

Joëlle : après coup je retrouve la force et la certitude du « il faut ».

V2J-23-Ar365 *Ok, ouai, d'accord ; V2J-23-J366 (rire)*

Le rire traduit la surprise de Joëlle que le dissocié se place à l'intérieur. La réponse s'est imposée à elle.

V2J-23-Ar367 *Fais-la rentrer là ; V2J-23-J368 D'accord c'est... ; V2J-23-J370 L'impression d'un P'tit Lutin... ; V2J-23-Ar371 Un p'tit lutin... ok, tu veux nous le décrire ce P'tit Lutin ? V2J-23-J372 Euh ce petit lutin c'est la joueuse*

J. dit clairement que le dissocié Lutin est la partie « joueuse » déjà présente dans le V1. Armelle demande à J. de vérifier que cette joueuse a les compétences requises. Joëlle confirme. Nous ne savons pas comment elle le sait. Il faudrait l'explorer.

Les informations nouvelles apportées à ce moment- là :

Il y a deux phrases de Pierre qui viennent (381 et suivantes) : d'abord « vous pouvez essayer de déplacer », puis « qu'est-ce qui se passe ? », puis « chouette je vais pouvoir essayer » sous forme de plusieurs rayons qui sortent vers le haut au niveau du plexus et « tu peux y aller » (420) ressenti comme une ouverture (428), une sorte d'élan (430)

De l'impatience (444), ça tourne (436), ça bouillonne (446). En même temps une autre instance, une entité qui veille (454), comme un point lumineux avec du noir autour (518), située à côté du tourbillon (456). Cette entité freine le bouillonnement (464), « vas-y doucement ». C'est celle qui va donner l'autorisation d'y aller (472) de laisser exploser ce tourbillon (522), un machin qui schlak (526) parce qu'elle a tout passé en revue (474) tout vérifié (505, 507, 509). Elle a vu le non verbal de M. et elle a vu qu'il n'y avait pas de risque pour M. C'est elle qui a l'idée de dire à M. (490) « bah écoute, je te propose quelque chose, tu me diras si ça te convient ou pas ».

1.2.6. Remerciement et rangement du dissocié

V3-25-Ar531 *Ouai ouai, hm hm... écoute je crois qu'on va pouvoir remercier ce petit lutin qui sautille et qui s'amuse parce qu'il a donné un paquet d'information !*

V3-25-Ar533 *Est-ce que t'es d'accord pour le remercier ? A moins que t'aies encore des questions à lui poser ?*

V3-25-J 534 *Euh non je... je*

V3-25-Ar535 *Voilà, tu prends bien le temps de le remercier parce que à mon avis, mais tu le fais dans ta tête si tu préfères, tu le fais, mais voilà, il nous a vraiment apporté beaucoup de réponses, beaucoup d'informations... et puis ce que je te propose si tu en es d'accord c'est que tu restes en contact avec ce moment-là et que petit à petit tu reviens ici et maintenant et qu'on arrête l'entretien maintenant*

V3-25-J536 *Alors j'suis embêté parce qu'il est toujours là le lutin !*

Au moment où Ar. propose à J. de remercier le dissocié et de quitter l'évocation, cela n'est pas possible. J. indique que Le Lutin est toujours là, elle dira d'ailleurs qu'elle a du mal à s'en séparer. Ar fait plusieurs propositions jusqu'à :

V3-25-Ar549 *Est-ce qu'il pourrait rester là où il est ?*

V3-25-J550 *Euh ouai j'crois que je peux le garder là (rires)*

V3-25-J562 *Bon avec l'autre qui veille à côté ça doit être possible*

V3-25-J572 (4s) *j'le range ; V3-25-J574 Il est rangé ! ; V3-25-J576 L'autre est là*

Un réel temps de rassemblement de Celle-qui-veille et du Lutin a lieu. Nous déciderons plus tard d'explorer ce moment de rangement du Lutin en V3.

2. Le premier entretien en V3 de Joëlle (V3-24)

Il s'agit de recueillir la manière dont le P'tit Lutin, qui a apporté des informations nouvelles, est installé par Joëlle en V2. Temps à décrire 10 secondes, entre la relance d'Armelle V2-J-23-Ar363 et le début de la réponse de Joëlle V2J-23-J364. Nous élaborons un contrat d'installation d'un dissocié, sur le modèle de celui proposé par Frédéric le matin. Il est toujours prévu d'aller le plus loin possible en explicitation puis de recourir au dissocié en utilisant la formulation élaborée.

2.1. Temps de description en EdE

Grâce à l'explicitation nous obtenons la description suivante de l'installation du P'tit Lutin :

D'abord le soulagement "une autre, qui va pouvoir enfin, " (68, 70), mais Joëlle commence par penser que ce qu'elle imagine à propos de ce nouveau dissocié, ça ne va pas être possible (56), y'a ce rond qui émerge (100) et elle se dit "c'est pas possible, un dissocié ça peut pas être dedans" (102),

une crainte derrière la tête (60, 74), une voix éteinte (77) parce que c'est mettre un dissocié à l'intérieur d'elle-même (102) Mais, la tête démarre (78), elle pense dans la tronche (60) que c'est une croyance et qu'elle a enlevé ses croyances (J56), elle les a envoyées à l'autre bout de la terre (80). Il y a une respiration, un mouvement qui part de là (ventre) et hop (88) aspiration, expiration (90) elle se met en position (94) comme si elle se redressait (96) mais une voix qui dit "allez lâche" (80) la voix derrière qu'elle dit bien connaître dit "mais lâche" (104). Avant qu'Armelle lui demande ce que c'est, c'est un point qui cherche à émerger du ventre (116, 118, 120) comme une vague sensation (126) et hop (104) et y'a le P'tit Lutin (110). Elle sait que c'est bien là (108)

2.2. Tentative d'installation d'un dissocié : échec

V3-24-A123 Comment il apparaît ? (6sc) de là ? (6sc) ; V3-24-J124 Alors là, j'en sais rien du tout ; V3-24-A12 (très bas et doucement) hum hum, hum hum ; V3-24-J126 j'ai une vague sensation, mais ..., pffr

V3-24-A127 et quand t'as une vague sensation, t'as quoi comme sensation ?

V3-24-J128 (ton qui indique peut-être une rupture de contrat) sensation d'émergence. Un truc qui ..., qui jaillit,

Quoi ; V3-24-A129 D'accord. Est-ce que ça t'intéresse d'aller explorer ça ? ; V3-24-J130 Bo, oui, bien sûr !

V3-24-A131 (lentement) Alors, Joëlle, ce que je te propose, c'est d'installer une autre part de toi-même, qui peut

percevoir ... comment cette chose-là s' ..., s'installe, et percevoir tout ce qu'il y a à percevoir de tout ce petit moment-

là. Je te laisse le temps pour la mettre, à l'endroit le plus juste, pour qu'elle puisse le faire. Tu me fais signe quand

c'est bon.

Contrairement à l'impression d'Armelle sur le moment, à l'écoute c'est finalement plutôt bien dit, et semble habité.

V3-24-J132 Je vais te dire les effets de tout ce que tu me dis. Y'a tellement de mots, que Ce serait possible que

tu me redises, mais plus doucement, de façon à ce que j'intègre tout ce que tu dis.

Au moment où Armelle cherche à savoir d'où vient le dissocié P'tit Lutin elle se heurte à un « je ne sais pas ». C'est donc le moment de tenter l'installation d'un dissocié en utilisant la formule préparée ensemble. Deux missions sont données : « peut percevoir comment cette chose-là s'installe » et « percevoir tout ce qu'il y a à percevoir ». Cela fait deux cibles à viser, ce qui pourrait expliquer l'échec de l'installation. A moins que ce soit la grosse fatigue de fin de journée bien remplie !

V3-24-Ar133 D'accord, j'ai juste besoin, parce que ça m'a manqué, comment tu ..., c'est un jaillissement ? Comment

tu as dit ? Juste avant là, à propos de ...

V3-24-J134 c'est ..., j'ai dit ... "ça émerge"

V3-24-Ar135 "ça émerge, ça émerge". Parce que j'avais plus le mot.

V3-24-J136 voilà

V3-24-Ar137 (ton plus fort) donc Joëlle, ce que je te propose c'est d'installer, une autre part de toi-même (presque

plus rapide que la première fois)

V3-24-J138 et là, j'ai besoin que tu me laisses du temps pour le faire (3sc, très bas) ououi, d'accord

V3-24-Ar139 qui peut percevoir, tout ce qu'il y a à percevoir, ..., de ce moment-là (2sc)

Seule la deuxième mission est reprise. Joëlle demande à ce que la consigne soit interrompue mais est-ce une bonne

idée ? Est-ce ce qui explique que cela ne marche pas ?

V3-24-J140 d'accord

V3-24-Ar141 je te laisse le temps de le mettre, ..., à l'endroit le plus juste, ..., pour qu'il puisse le faire

(En retranscrivant Armelle trouve le ton de lecture léger, à peine perceptible mais à l'intérieur, le cœur n'y est pas)

(7sc) tu me fais signe quand c'est bon. (43:53)

V3-24-J142 *Pfrrt, (4sc) y'a rien !*
 V3-24-Ar143 *chouette, on va essayer d'autres choses (rire) que je sentirai mieux, parce que j'ai l'impression de réciter ma leçon.*

V3-24-J144 *là, ça a l'air artificiel*

V3-24-Ar145 *ah oui, oui. C'est terrible, j'ai l'impression de réciter une leçon.*

Tout le monde est fatigué nous interrompons l'entretien là et décidons de reprendre le lendemain.

3. Le deuxième entretien en V3 de Joëlle, le 25 août. (V3-25)

3.1. La première partie de l'entretien menée par Alex

L'objectif est d'étudier les liens entre le Lutin, Celle-qui-veille et Joëlle (V2J-23-538. Celle-qui-veille est un élément du V1, décrit dans le V2, grâce au P'tit Lutin. Le P'tit Lutin est un dissocié mobilisé en V2 pour informer sur le V1. Nous ne nous sommes pas rendu compte de ce décalage temporel, au moment où nous avons conduit l'entretien et Joëlle a pu décrire ces liens, sans en être gênée. On voit que le V3 peut explorer plusieurs couches de vécu imbriquées.)

Un premier placement de dissocié ne donne pas d'informations, une proposition pour le déplacer est refusée par Joëlle (la dissociée est "trop sérieuse"), il lui est proposé d'en placer un autre : le Sauteur apparaît sur son épaule.

Les informations apportées par le Sauteur

ça bouge là-dedans ! (66) de manière horizontale (71). Il y a Celle-qui-veille qui ne bouge pas (80) et un truc comme un début d'escargot (74) Le lutin est tout petit (84), il saute dans le machin (l'escargot), il est sur un bord (84). Quand ça bougeait il n'y avait pas le Lutin dedans (88). Le Lutin est posé et c'est statique (92). Celle-qui-veille est à côté (94) Ce n'est pas une personne (96), c'est un point (98)

Tout ce qu'Alex essaie pour faire décrire les liens entre les différents dissociés ne fonctionne pas.

3.2. Armelle prend le relais.

3.2.1. Le Sauteur et le fou-rire

V3-25-A3 *D'accord. Donc le Sauteur, toi qui es sur l'épaule droite de Joëlle, est-ce que ..., est-ce que c'est dans*

tes compétences de regarder les relations qu'il y a entre ces trois, ces trois entités ? (32:57)

Armelle résume ce qu'elle a entendu puis elle passe un contrat avec Joëlle pour s'adresser au Sauteur en vérifiant que ce qu'on lui demande fait partie de ses compétences. Mais elle utilise le mot "relations" à la place de "liens". Cela provoque un fou rire chez J.

V3-25-J4 *(elle commence à rire) il va te répondre ... (rit un peu plus)*

V3-25-J6 *(sérieuse) heu ... Qu'il sait sauter mais que "relations" ça veut rien dire pour lui. (Joëlle parle en "lui")*

et semble parler au nom du sauteur).

V3-25-J8 *C'est un véritable clown (elle rit encore plus, Armelle rit avec elle, on entend Alex pouffer à côté)*

V3-25-J10 *(le rire s'apaise) Non mais heu, en fait j'ai l'impression qu'il a les compétences (Ar : oui) c'est juste le*

mot, le mot "relations" (Ar : d'accord) c'est pas dans ... (le fou-rire la reprend)

V3-25-J12 *(plus sérieuse 34:35) Ah ! (34:41, avec un petit gloussement) il est en train de répondre (le*

fou-rire la reprend, suite inaudible)

V3-25-J14 *Il ne sait pas faire autre chose (elles rient toutes les deux) (inaudible) sauter*

Le fou-rire dure un bon moment, fou-rire d'une qualité particulière : après coup J. indique que ce fou-rire traduit l'éloignement entre ce qui est demandé au Sauteur ("les relations") et ce qu'il sait réellement faire (sauter, regarder, décrire et non analyser que le mot "relations" semble demander). Le mot "relation" ne peut même pas avoir de sens pour lui.

3.2.2. Les informations données par J. en EdE

Le 25/8/13 : recherche des relations entre Joëlle et ses dissociés (Celle-qui-veille et le P'tit Lutin) au moment où elle range celui-ci (réplique 572 : « j'le range ». Donc après le recueil de données et non plus au moment de l'installation).

Recueil par Alexandre :

le Lutin est plutôt à gauche, celle qui veille plutôt à droite (25 J10). Un truc qui tourne (avant l'arrivée du Lutin) à gauche et Celle-qui-veille (le truc) (25 J90) à droite. Quand le Lutin est installé : ce qui tournait devient plutôt comme un dessin d'escargot à gauche (25 J74). le Petit Lutin est posé, il saute sur le bord dans le machin (dessin d'escargot) (25 J84), quand ça ne bougeait y'avait pas le Lutin dedans (25 J88) depuis qu'il y a le Lutin, c'est statique (25 J92), Celle-qui-veille ne bouge pas (25 J80) elle est à côté (à droite) (25 J94) ce n'est pas une personne (25 J96) c'est un point (25 J98)

Recueil par Armelle :

C'est Joëlle qui range le Lutin (25/2 J28), Joëlle fait attention que le Lutin se mette bien là (à gauche) et vérifie qu'elle le sent bien (25/2 J40). Le Lutin se laisse faire (25/2 J42) Il est vraiment à Joëlle (25/2 J44). Pour vérifier qu'elle le sent bien, elle se fait une image dans la tête, elle se le représente (25/2 J46), elle l'imagine (48) et en même temps elle a une espèce de sensation diffuse, comme si l'image du Lutin était là (à gauche, près du nombril) (25/2 J50). A ce moment-là, le Lutin ne saute plus, mais Joëlle sait qu'elle pourra l'allumer (25/2 J58)

Celle-qui-veille est toujours là, elle est présente (25/2 J34, 25/2 J36), Joëlle vérifie qu'elle sent bien Celle-qui-Veille (25/2 J40). C'est pas Celle-qui-veille qui perçoit quelque chose mais c'est Joëlle qui perçoit qu'elle est là (25/2 J52) comme si elle mettait la sécurité qu'il y aura toujours cette instance qui veille (25/2 J54) en se disant qu'elle sait que cette instance est toujours là, qu'elle fonctionne toute seule. Elle fait confiance à ça, elle sait que ça tourne tout seul (25/2 J56). Joëlle sait qu'elle pourra le convoquer.

Joëlle, elle, est OK (25/2 J62) elle est alignée, "c'est bien", elle est comme ça (geste de haut en bas, vertical devant soi), je suis comme il faut, "ça va" (25/2 J64)

3.2.3. Le dissocié mis en place : l'Incroyable

V3-25-Ar65 D'accord, hu hu, d'accord. Alors ce que je te propose, Joëlle c'est de, t'as déjà toutes ces informations (J

: hu hu) et je vais te proposer de placer quelque part, où tu veux, une autre part de toi-même, qui pourrait nous

apporter des informations absolument incroyables, que tu n'as pas pu nous donner, parce que tu ne peux pas

(insistante) nous les donner, mais que elle, elle pourrait nous les donner. (2sc) Et je te laisse laisser cette part de toi-

même, choisir elle-même où elle a envie de se mettre ...

V3-25-J66 (6sc) (dynamique) alors, elle s'accroupit là (montre 1-2m devant elle, vers le bas)

V3-25-J68 C'est moi, là, elle me ressemble, oui

V3-25-J70 (6sc, commence à rire doucement) on va l'appeler l'Incroyable

V3-25-Ar71 L'Incroyable, OK. L'Incroyable. Est-ce que tu préfères que ce soit moi qui lui parle, ou toi ? (2sc) pour

lui demander ce qu'elle voit d'incroyable ...

V3-25-J72 J'aime mieux que ce soit toi (un V3 serait intéressant ... Mais c'est sans fin !)

V3-25-Ar73 OK ..., OK ..., donc, l'Incroyable, tu sais que toi tu peux voir des choses incroyables que Joëlle ne peut

pas voir et ce que je te demande, si tu veux bien, bien sûr, c'est que tu nous dises tout ce que tu vois, qui se passe entre

Joëlle, le Lutin et Celle-qui-veille ..., et que tu nous décrives ce que tu perçois, Prends le temps, prends le temps

d'observer ça, ..., et quand t'as des choses qui t'apparaissent, si tu veux bien, tu nous les dis (45:32). (commentaires

après coup d'Armelle : j'ai vraiment, sur le coup, l'impression de m'adresser à l'Incroyable)

3.2.4. Ce que perçoit l'Incroyable, quand il est en face de Joëlle

*Le Lutin est bien rangé (à la droite de l'Incroyable) (25/2 J80), couché dans une espèce de bulle (82). C'est personnifié (25/2 J128)

*Celle qui veille (à la gauche de l'Incroyable) (25/2 J80) un point lumineux, qui ressemble presque à un oeil (25/2 J82). C'est pas personnifié, c'est un truc, c'est un machin (25/2 J128) (Armelle est surprise du vocabulaire utilisé par Joëlle pour un dissocié non personnifié qui semble la tenir à l'oeil et dont elle a besoin),

*Une colonne vertébrale (25/2 J80), très droite, prégnante et droite (25/2 J82).

Les liens entre le Lutin et Joëlle :

C'est quelque chose de l'ordre de l'odorat (25/2 J84), il n'y a pas d'odeur (25/2 J86) mais comme une sensation d'odorat (25/2 J88). Comme une sensation de brouillard, comme celle qu'on a quand on est dans le brouillard ou le crachin. Ce qu'on ressent à l'intérieur de nous (25/2 J92) Joëlle l'a dans son nez (25/2 J94) comme s'il englobait tout (96) mais elle ne le voit pas (25/2 J98). C'est très uni (25/2 J104 et 25/2 J118), comme si Joëlle sentait une notion infiniment petit (25/2 J104). Molécule c'est trop gros (25/2 J102). Infiniment petit, mais multiple comme le brouillard, mais infiniment petit (25/2 J106) Ce brouillard est délicat, il ne faut pas le déranger (25/2 J108) Il n'y a pas de notion de pouvoir (25/2 J114), on est au-delà de ça (25/2 J116) on est dans l'harmonie, on est dans l'unité (25/2 J118). Le lutin est dans une espèce d'oeuf, une bulle et tout ça c'est fait avec les mêmes cellules que Joëlle. Ce sont les mêmes cellules (25/2 J122) , mais ça n'est pas parce qu'il est couché qu'il n'est pas important (25/2 J120). Les liens entre eux deux : c'est du presque délicat (25/2 J126), Mais le Lutin, il lui appartient (dit auparavant, repris dans le débriefing)

Les liens entre Joëlle et Celle-qui veille :

Ce n'est pas la même qualité (25/2 J124) c'est pas pareil (débriefing du 25/2). Là, (Celle-qui-veille) c'est du solide. C'est un truc dur (25/2 J128), c'est plus dense, c'est comme un oeil, mais ce n'est pas un oeil. Il y a beaucoup de blanc autour de Joëlle (130) et cette chose-là la tient à l'oeil. Joëlle a l'impression qu'elle a besoin de Celle-qui-veille (25/2 J142) besoin de s'appuyer dessus (25/2 J148)

Les liens entre le Lutin et Celle-qui-Veille :

Le Lutin n'a pas trop envie qu'on le tienne à l'oeil (V3-25- J134), il est en train de planter ses pieds (136) et dit "hum, tu ne m'auras pas". Il est couché, les bras derrière la tête, les deux pieds face à l'oeil, l'air de dire "tu ne m'auras pas" (V3-25-J138).

Le tout, formulé par Joëlle dans le débriefing, après l'entretien : quand on regarde, ce n'est vraiment pas joli (intérieur, colonne vertébrale) mais ce qui est beau, cette espèce de beauté est dans la délicatesse de ce que Joëlle respire (25/2 J150) ces cellules de brouillard (25/2 J152). Il y a une notion d'équilibre (25/2 J154).

4. SYNTHÈSE

4.1. Les conditions nécessaires : qu'est-ce qui fait que les dissociés fonctionnent ou non ?

4.1.1. Le lâcher prise du A/Joëlle (on verra plus en détail dans un prochain article le lâcher prise du B/Armelle)

*L'intention de jouer avec les outils et d'essayer sans chercher à faire la bonne élève a ouvert la porte à tous les possibles et a facilité le lâcher prise. Pour B/Armelle : faire confiance à "l'effet dissocié" comme elle fait confiance à ce qui vient en focusing, sans le censurer.

*Dans la discussion préalable entre nous trois, Joëlle a verbalisé que, grâce au vécu de rêve éveillé proposé par Pierre auparavant, elle a compris qu'en travaillant sur les dissociés "nous sommes dans l'imaginaire et le symbolique". Armelle rajoute "nous ne sommes pas dans l'ésotérique". Ces prises de conscience ont favorisé le lâcher prise des deux A et de B, dans son accompagnement.

*Les croyances limitantes chez Joëlle : un dissocié c'est magique, irrationnel ; un dissocié cela ne peut être à l'intérieur de soi. Ce qui a permis de faire lâcher ces croyances : le premier travail d'éloignement de croyances, grâce au conseil obtenu lors du focusing (décrit en V3-24 J76, 78 ; 80) et une intervention de Pierre, au cours de la journée précédente, indiquant que nous sommes dans le symbolique et l'imaginaire, thème repris entre nous dans nos discussions intermédiaires.

*A plusieurs reprises Joëlle est surprise par ce qui lui vient et l'indique au fur et à mesure en commentaires. Elle précise, dans les échanges postérieurs entre nous, qu'il lui a fallu faire confiance à ce qui lui venait pour dépasser cette surprise et pour lâcher prise.

Par exemple :

V3-25-J74 Jeee vois , l'intérieur, ouh lala, je vois l'intérieur de moi. C'est comme si je m'étais mise à la place de l'Incroyable

Elle retrouve en auto-explicitation après coup ce mouvement d'hésitation juste après la consigne d'Armelle, sa surprise puis ce laisser faire, facilité par ce qu'elle s'est dit : "après tout c'est l'imaginaire, pourquoi tu n'aurais pas le droit d'aller imaginer ce qu'il y a à l'intérieur ?" Elle dit aussi, dans un de nos débriefing : "A partir du moment où c'est mon imagination ... C'est ma symbolique, pour moi, ça a du sens."

V3-25-J84 *alors c'est incroyable... du coup, c'est la première chose qui m'est venue, et j'ai pris le temps de ..., de vérifier ...* (son silence avait duré 16 secondes) *C'est, c'est quelque chose de l'ordre de l'odorat ... c'est INCROYABLE*
(insiste) *parce qu'en fait, je, je peux pas décrire cette odeur mais ...,*

Entretien	Dénomination Dissocié	Mode d'adressage	Effet
V2J-23	Celle–qui-s'est-dépliée	En tu (77, 81)	silence. Qu'est-ce qui a contribué à ce que ce dissocié ne fonctionne pas ?
	Celle-qui-sait	Par l'intermédiaire de A (pose lui la question) En elle (317, 330)	Le conseil d'éloigner les croyances (focusing)
	Celle-qui-sait	Par l'intermédiaire de A (demande lui ce que tu veux lui demander) 351 ; 353	Info sur la non compétence de la dissociée sur ce point-là.
	La Joueuse/ Petit Lutin	Par l'intermédiaire de A. (demande lui) (373)	<i>J'ai la réponse</i> (378) Nous aurons des informations sur la présence de rayons.
	Ce Petit Lutin	En il (qu'est-ce qu'il t'apprend ce petit Lutin ?) (389, 390, 397)	Des infos sur le nombre de phrases de Pierre, l'ordre d'apparition
	Petit Lutin	En tu (417) En tu (441, 443, 445) En tu	Beaucoup d'informations. Réponse en « je » (486, 494), comme une position témoin sur le coup
	Le petit Lutin est toujours présent	Adressage à Joëlle (473), (495)	Description des instances en présence
V3-24			
	Pas de dénomination Ressemble à Joëlle	En elle par l'intermédiaire de A « est-ce que tu peux me décrire ce qu'elle voit ? »(29)	Pas d'infos
	Le sauteur	En tu (44) 105	« ça bouge là-dedans »
V3-25	Le sauteur	En tu(3) En vous (contrat) (10) En tu (21)	Pas d'infos. le mot “relations” n'est pas dans ses compétences
	L'incroyable	En tu (73, 79)	Description des liens

V2-2	Celle-qui-enveloppe	En tu (201 « <i>tu peux me dire toi... »</i> « <i>toi qui es suffisamment folle</i> »(255)	Description de la façon dont les mots viennent, de l'utilisation de sa voix
------	---------------------	--	---

*La voix que J. connaît bien (V3-24-104) et qui lui fait lâcher prise a des points communs avec celle qu'elle a nommée « le garant » dans l'article « autour d'une question hors contrat » (Expliciter 84). Elle est derrière elle, un peu en hauteur, elle guette, elle analyse ce qui se passe et se manifeste par une petite voix. Elle accompagne Joëlle bien souvent, pour ne pas dire tout le temps, et semble correspondre au « témoin » que Pierre décrit dans Expliciter 102. et à celui qu'Anne Cazemajou évoque dans son article avec Maryse, numéro 102

*A côté des croyances, il y aussi la tête qui veut réfléchir et non “laisser venir”. Chez Armelle, en tant que A, on le voit à la réplique V2-2-Ar 176 « *Je te dis juste ce qu'est en train de me faire mon cerveau. Il veut absolument m'embêter il est en train d'aller chercher l'école (la théorie sur ...) il est en train de chercher dans mon cerveau ...donc ça ... p'ttt ! je balance !* (balayage de la main gauche) ».

4.1.2. Les modes d'adressages

Il s'agit d'obtenir des informations restées implicites malgré l'EdE, par l'intermédiaire du dissocié, et de tourner l'attention du dissocié vers des éléments que nous ne connaissons pas et dont nous n'avons pas encore la représentation et auxquelles nous n'avons pas eu accès avec l'EDE.

Plusieurs procédés ont été employés pour atteindre cet objectif :

*La didactique : expliquer au dissocié qu'on attend qu'il nous donne des informations sur ce qui reste encore invisible et imperceptible.

V3-Ar83 *Alors tu sais, l'Incroyable, les liens entre les choses, ça se voit pas (insiste sur le mot), ça ne se voit pas, mais ça existe, et et, si tu es d'accord ..., est-ce que tu pourrais nous dire ce que nous on peut pas voir, mais que toi tu peux voir ..., percevoir et qui serait ces liens qu'il y a entre ces trois choses-là, ..., Quand je dis ces trois choses, c'est le Lutin, Celle-qui-veille et Joëlle. Voilà, ce que ..., ce que le regard peut pas voir mais qui sont le liens qu'il y a entre ces ..., ces choses-là ...*

*Tourner l'attention du dissocié vers ce que nous ne pouvons pas imaginer

V3-Ar 119. *Est-ce qu'il y a d'autres choses que tu pourrais nous dire, l'Incroyable ? Que nous ne pouvons pas percevoir. Que nous ne pouvons même pas imaginer, à propos des liens qu'il y a entre Joëlle et le Lutin, déjà, par exemple*

*Tourner l'attention du dissocié vers des « choses folles ». (dans l'entretien d'Armelle en tant que B)

V2-2-J 201 *Donc Celle-qui-enveloppe, là, toi qui es suffisamment folle pour nous donner ces informations qu'on cherche là, tu peux me dire*

V2-2- J255 *Toi-là, qui enveloppes, là, y a-t-il encore d'autres choses folles que tu pourrais nous donner sur cet instant-là ? Tout ce qui se passe ?*

4.1.3. Les encouragements

L'intention d'Armelle en disant “super ...” (V2-23- Ar357) est de continuer à expérimenter sans pression. L'idée est de dédramatiser le fait que Celle-qui-sait ne soit pas en mesure d'apporter des informations sur la manière dont la phrase de Pierre vient à Joëlle, et de le considérer comme un point positif. Joëlle témoigne du bienfait de ces encouragements qu'elle évoque (V3-24-J46) par les mots “très bien” et qui lui permet de se sentir prise en compte, de remercier le dissocié qui n'a pas fonctionné et “chouette” d'en installer un autre.

4.1.4. L'utilisation des “tu”, “elle”, ...

Différents modes ont été utilisés (dans tous les entretiens) il semblerait que l'adressage direct en “tu” soit le plus efficace, à condition que ce qui est demandé soit de la compétence du dissocié (cf tableau ci-dessous)

4.1.5. La prise en compte des caractéristiques des dissociés

Dans le V2., J. fait des commentaires sur le dissocié Lutin en même temps qu'elle décrit son vécu. Elle indique qu'il saute et s'amuse. Armelle va utiliser plusieurs fois cette caractéristique du Lutin, dans ses relances. Joëlle reste ainsi en contact avec le Lutin, « lâche prise » et laisse les informations venir. A chaque fois de nouvelles informations sont verbalisées.

V2J-23-J386 *Y'a cet espèce de petit lutin qui n'arrête pas de sauter, c'est terrible, c'est, c'est rigolo !*

V2J-23-J410 *Il saute de partout, il est, il les passe en revues, un rayon puis l'autre, mais tout en s'amusant*

V2J-23-Ar409 *Continue à sautiller petit lutin pour trouver d'autres informations*

V2J-23-Ar417 *Qu'est ce que tu trouves d'autre petit lutin en sautant ?*

V2J-23-Ar441 *Ok...ok, le petit lutin si t'es d'accord pour continuer à sautiller pour aller explorer tout ça, tout en t'amusant... pour informer Joëlle de ce qui se passe, entre le moment où ça tourne et le moment où ça s'ouvre...*

V2J-23-Ar477 *Bah allons voir donc, petit lutin, toujours en continuant de t'amuser en sautillant, qu'est-ce que tu peux nous dire sur ce qu'elle a passé en revue cette entité qui veille et qui est là qui est présente ?*

4.1.6. Les dissociés au regard des consignes

Consigne	Effet	Type de dissocié Type d'informations
	Entretien V2 Joëlle	
V2J-23-Ar255-D'accord donc ce que je te propose c'est que tu places une autre part de toi-même, quelque part, qui a le pouvoir de déplier ce moment-là pour t'aider à trouver plus d'informations sur comment la phrase de Pierre te vient. (3s) Prends bien le temps de, de la positionner, de la...	V2J-23-J256-(8) Alors elle se place là (montrant un endroit en haut à droite) 23-J264 Et en même temps qu'elle se place je, je vois un truc qui se déplie	Une entité ? Celle-qui-s'est dépliée Ne donne pas d'infos
V2-J23-Ar287 Ouai, bah je te propose de la laisser bouger pour aller voir où ça pourrait marcher mais que ce soit elle qui bouge... Laisse la bouger si tu veux bien V2-J23-J289 Laisse la bouger... Tout en sachant qu'elle bouge parce que ce qu'elle veut c'est percevoir comment la phrase de Pierre te vient, c'est ça qu'elle cherche à percevoir.	V2J-23-J290-Voilà donc elle a bougé, elle est juste derrière moi, là, au-dessus	Une entité qui envoie un message sous la forme d'un faisceau qui va se traduire par un conseil sur l'entretien lui-même Celle-qui-sait
V2-J23-Ar363 Voilà... et puis d'en retrouver une autre maintenant qui va pouvoir enfin aller explorer ce tout petit moment-là sur comment la phrase te vient V2-J23-Ar367 Fais-la rentrer là	V2J-23-J364-Bon et bah celle-là il faut qu'elle rentre là ! (ventre) V2J-23-J368 D'accord c'est... 23-J370 L'impression de petit lutin... V2J-23-J372 Ce petit lutin c'est la Joueuse	Une partie de moi placée à l'intérieur Lutin=joueuse Donne des informations

	Entretien V3 Joëlle par Alex	
<p>V3-25Al. 13 D'accord... pour ça euh... voilà je vais te demander proposer de mettre <u>un autre toi-même (oui)</u>, un petit peu voilà à l'écart de ces trois personnes qui va pouvoir avoir une vue de ce qui se passe et qui pourra nous décrire un petit peu comment évoluent ces, ces, ce lien, ces relations</p> <p>V3-25Al. 15 Donc voilà prend le temps de visualiser un petit peu tout ça et puis fais-moi signe quand tu y es</p>		<p>Une autre Joëlle placée à l'extérieur</p> <p>J. ne peut pas décrire ce qu'elle voit</p> <p>J. dit qu'elle ne convient pas mais ne peut pas la déplacer</p>
<p>V3-25Al. 39 Très bien, bah écoute, j'te, je te repropose de, voilà, de prendre le temps (ouais) d'en <u>créer une nouvelle</u> que tu vas <u>localiser où tu veux</u> et qui aura, voilà, <u>c'te mission d'étudier les liens qui...</u></p>	<p>V3-25-J40 Voilà ! donc y'a quelque chose qui vient sur mon épaule droite là <u>d'un coup</u> (mimant la trajectoire, départ hauteur bassin devant elle vers épaule droite)</p>	<p>Apparition instantanée à l'extérieur</p> <p>un lutin plus gros que celui de la veille : le Sauter : Joëlle ne sait pas, à l'heure actuelle préciser quel type de dissocié c'est (un témoin, une partie de soi, l'entité, un autre que soi, ...)</p> <p>Donne des infos :</p> <p>V3-25-J66 (8) ah ! il est très... il est très espiègle, et euh... il a vraiment, euh ce qu'il a envie de dire c'est que « ah ! ça bouge là-dedans ! »</p>
	Entretien V3 Joëlle par Armelle	
<p>V3-25Ar-65 Je vais te proposer de placer quelque part, où tu veux, une autre part de toi-même, qui pourrait nous apporter des informations absolument incroyables que tu n'as pas pu nous donner parce que tu ne peux pas (insistante) nous les donner, mais que elle, elle pourrait nous les donner. (2sc) Et je te laisse laisser cette part de toi-même, choisir elle-même où elle a envie de se mettre ...</p>	<p>V3-25-J66 (<u>dynamique</u>) alors, elle s'accroupit là (montre 1-2m devant elle, vers le bas)</p>	<p>L'Incroyable à l'extérieur de J.</p> <p><u>Ressemble à Joëlle</u>, accroupie 1-2 m en face de J.</p> <p>Donne des infos sur les liens entre les dissociés et Joëlle en V2.</p>
	Entretien V2 Armelle par Joëlle	

<p>V2-2-J 185 Je te propose de <u>placer une autre Armelle</u> à l'endroit qui te convient qu'elle soit suffisamment bien placée. Prends vraiment le temps de choisir l'endroit, pour qu'elle puisse <u>nous informer</u> d'où ça vient ces mots là « qui a le pouvoir ». Quand tu l'auras placée tu me diras.</p> <p>V2-2-J191 Laisse là se placer seule. Là où elle veut</p>	<p>V2-2-Ar 194 (silence 25s) quelque chose qui m'enveloppe. C'est quelque chose qui m'enveloppe. C'est une <u>part de moi-même</u> c'est une Armelle, mais elle n'a rien à voir avec moi. Quand je dis elle a rien à voir <u>elle n'a pas ma forme</u>. Ce qui m'apparaît c'est qu'il y a quelque chose qui m'enveloppe par le devant (geste demi-cercle devant à hauteur de la taille)</p>	<p>Part de moi Celle qui enveloppe N'a pas la forme d'Armelle A l'extérieur : Quelque chose qui enveloppe par le devant</p> <p>Donne des infos sur la conduite de l'entretien à ce moment-là.</p>
--	--	---

*Dans la consigne d'installation du dissocié nous avons utilisé 4 fois « une autre part de toi-même ». Dans 2 cas cela a produit une entité (Celle-qui-s'est dépliée et Celle-qui-sait), dans un autre cas cela a produit une partie de moi (P'tit Lutin), dans un dernier cas un dissocié (l'Incroyable), ressemblant à J. Nous avons utilisé 3 fois « une autre ... (Joëlle, ou toi-même ou Armelle) ». Un cas a produit une partie de moi (Celle qui enveloppe), un autre cas a produit une autre Joëlle (qui ne donne pas d'informations), un dernier cas a produit un dissocié (Le Sauter) que nous ne savons pas catégoriser.

*Parmi les dissociés qui ont donné des informations, nous avons obtenu : un dissocié partie de moi (Lutin-Joueuse) placé à l'intérieur, une partie de moi (Celle-qui-enveloppe) placée à l'extérieur, une entité (Celle-qui-sait) à l'extérieur qui envoie un conseil, un dissocié (le Sauter) placé sur l'épaule, un dissocié (l'Incroyable) placé à l'extérieur que nous ne savons pas catégoriser.

4.2. A propos des noms donnés aux dissociés

*Il est tentant de rapprocher l'adjectif (INcroyable) employé par Joëlle du nom qu'elle a donné au dissocié

(l'Incroyable) qui apporte ces informations.

*De même Celle-qui-s'est dépliée vient après une consigne dans laquelle la mission est de déplier un moment

4.3. Ce que l'Incroyable nous apprend

*L'installation du dissocié l'Incroyable a produit la description en V3 des qualités de deux parties de moi : l'une (Celle-qui-veille) non personnifiée, l'autre (la Joueuse) personnifiée (Lutin). Le lien entre J. et la partie de moi personnifiée a pu être décrite sensoriellement.

*Des "personnalités" différentes et des liens de qualités différentes avec Joëlle : délicatesse du lien avec le Lutin. Force et présence de Celle-qui-veille, dont Joëlle a besoin, sur laquelle elle peut s'appuyer.

* Notion d'équilibre du système : J- Lutin- Celle-qui-veille

4.4. Les questions

*Les "je" : qui parle ?

Quand Joëlle dit "je" on ne sait pas toujours si c'est le Dissocié qui parle par sa voix ou si c'est Joëlle qui parle en position témoin sur ce qu'elle découvre grâce au Dissocié.

*Que peut-on dire des dissociés qui s'installent et sont muettes (Celle-qui-s'est-dépliée, celle qui ressemble à Joëlle et qui est trop sérieuse) ? Qu'est-ce qui les rend muettes ?

* Alors que la Joueuse/Lutin a été convoquée en V2 pour apporter des informations et en a fourni sur le V1, Celle- qui- veille n'a pas été convoquée, mais est bien présente dans le V1. Peut-on dire que c'est un dissocié autonome ?

* L'efficacité du Dissocié dépend-elle de qui choisit sa localisation : A ou le Dissocié ? Il n'y a rien de probant dans les cas étudiés.

*Peut-on dire qu'une seule mission est possible par dissocié, puisque Celle-qui-sait, n'a pas pu apporter d'informations sur la manière dont la phrase de Pierre est venue à Joëlle, après avoir donné le conseil de mettre ses croyances au loin ?

*La différence entre but, mission et compétence ?

Par exemple, quand Armelle dit (V2J-23- Ar 289) à Joëlle "Laisse la bouger... Tout en sachant qu'elle bouge parce que ce qu'elle veut c'est percevoir comment la phrase de Pierre te vient, c'est ça qu'elle cherche à percevoir." s'agit-il de plusieurs missions ("elle bouge" et "percevoir comment la phrase de Pierre"), de compétences ? Ou l'un et l'autre sont-ils équivalents ?

Ce que nous avons compris par un échange mail avec Pierre est que : "bouger" serait le moyen, alors que percevoir de "comment la phrase de Pierre te vient" serait le but/compétence/mission.

Mais les termes comme "percevoir, voir, s'informer" sont ambigus parce qu'ils nomment simultanément le moyen et le but.

Votre avis nous intéresse.

==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==

Des bulles de mémoire

Olivier Stauffer. Mai 2014

Au matin d'un cinquième jour de formation, je propose un petit exercice d'auto explicitation sur la journée de la veille, puis un temps de feed back. Olivier nous fait un beau retour et il a accepté de le mettre par écrit afin de vous le faire partager. Joëlle Crozier.

Exercice d'explicitation

L'animatrice nous propose de revenir sur la journée précédente (journée de formation), de laisser venir ce qui veut bien...

Ce matin je suis bien disposé. Je porte mon attention vers l'intérieur... Après quelques secondes quelque chose se déclenche en moi. La sensation est subtile mais presque « physique » : comme une trappe qui s'ouvre à l'intérieur de ma tête et, des profondeurs de mon esprit, remontent des bulles de mémoire chargées de mots, d'images, de scènes...

La première porte sur l'exercice de l'après-midi, et l'image du petit groupe que nous formions avec mes deux collègues me revient. Puis la vision d'une inscription, d'un titre : « Théorie des champs attentionnels », que j'ai dû transcrire dans mes notes. La bulle traverse le champ de ma conscience, tirant derrière elle, comme une comète sa trainée, d'autres idées : focus, fenêtres, co-présences, horizons... Puis arrivent, comme d'inséparables compères, deux bulles joyeuses et colorées : les mots « illocutoire » et « perlocutoire ». J'ai la sensation de deux perroquets sur un perchoir, ou de deux clowns sur une estrade, prêts à déclamer une tirade... Mais ils n'ont pas le temps de faire leur numéro, déjà d'autres bulles les bousculent et prennent leur place : les idées de contrat (et le rappel de leur importance), d'acte cognitif, d'objet attentionnel...

La sensation de bulles qui remontent à la surface – comme celles que l'on peut observer dans un verre de limonade – perdure. Les bulles partent du fonds et, dans un beau désordre, viennent exploser à la surface.

Puis je sens monter un plus gros bloc : oui, c'est une expression tout entière, c'est l'équation à laquelle nous étions parvenus la veille : « logique + chronologie = cohérence ». C'est plus carré, massif, ça impose le respect, je me sens devenir plus sérieux. Sur le même mode, une dernière association d'idées fait remonter, comme une ancre de poids, les formules consacrées : Qu'est-ce que j'ai ? Qu'est-ce qui me manque ?

Ces dernières tombent à pic : le temps alloué est écoulé, l'exercice vient de se terminer.

Lire en formation de base à l'explicitation ?

Mireille Snoeckx

GreX2, Antenne Suisse Explicitation

Ante début

Tout a commencé...

L'idée a germé pendant le séminaire clinique d'éthique. J'avais constaté qu'il était difficile pour les étudiants de lire les textes proposés qui accompagnaient la démarche proposée. J'avais essayé des moments de lecture en groupe pendant le séminaire. Ils étaient enchantés, mais aussi frustrés car ils n'avaient pas le temps de garder des traces de ce qu'ils avaient dit et partagé... Et comme ils étaient très actifs du côté des réseaux électroniques, que déjà à l'époque, des taquineries à propos de mes maladroites et mes soi disant incompréhensions de ces nouveaux outils circulaient, l'intention d'articuler, lecture, échanges et le média courriel a jailli, comme une perspective réjouissante, voire une élucubration aventureuse qui provoquait en moi un vif enthousiasme.

Lire.

Je peux faire mienne la phrase de Michèle Gazier (2010) : « *Du plus loin que je me souviens, les livres m'ont tenu compagnie.* » (p.9). Pour autant, quelle nécessité de faire lire des étudiants futurs enseignants et même les participants à une formation de base à l'explicitation, d'inventer une stratégie pour les accompagner dans une lecture interactive comme celle que je souhaitais mettre en place ?

Mon expérience d'enseignante, de formatrice m'avait permis de constater que lire est un acte obligatoire, un passage obligé, mais que lire est aussi un **acte** méconnu et que le goût de la lecture est un bien pauvrement partagé que je considère comme une *nécessité* pour apprendre et même pour vivre : « *Les livres sont toujours pour moi de l'ordre d'une rencontre, ce qui implique que ma lecture est une relecture, un retour régulier aux mots, à la page, quelque chose d'une intimité avec une pensée, avec cet avantage, ce luxe que cette intimité m'est disponible à tout moment. Rencontre, passion, rêveries, et aussi mise en marche de la pensée.* » (Snoeckx, 1998)

Lire, c'est pour moi, aller à la rencontre de l'autre, d'un autre, et plus particulièrement de la pensée de l'autre, du regard que celui-ci pose sur le monde, sur les autres, sur lui-même. C'est rencontrer des idées, des théories, des auteurs, entrer en dialogue avec d'autres pensées. C'est dans la confrontation avec d'autres idées, avec des avis concordants ou différents qu'il est possible de *construire du savoir*, mais aussi *de comprendre*, que ce soit ce qui se passe sur un terrain professionnel ou dans le monde. Pour moi, les lectures participent d'un double mouvement, d'une part comme capital de connaissances, d'autre part comme éclairages des réalités dans lesquelles je suis inscrite et insérée. Lire en formation, c'est donc se construire des connaissances et en même temps se construire soi-même.

Une praxis

« *Je ne cherche dans les livres que le moyen de me donner du plaisir pour une honnête distraction, ou, si j'étudie, je n'y cherche que la science qui traite de la connaissance de moi-même- et une science qui m'apprenne à bien mourir et à bien vivre :*

Hac meus as metas sudet oportet equus

(Tel est le but vers lequel mon cheval doit courir en sueur)

Les difficultés, si j'en rencontre en lisant, je ne ronge pas mes ongles à causes d'elles : je les laisse là, après leur avoir livré un assaut ou deux. Si je m'y arrêtais, je m'y perdrais - et j'y perdrais mon temps ; car j'ai un esprit primesautier. Ce que je ne vois pas à la première charge, je le vois moins (encore en m'y obtenant). Je ne fais rien sans gaîté, et la continuité et la tension trop forte éblouissent mon jugement, l'attristent et le lassent ; ma vue s'y trouble et s'y perd. Il faut que je le retire et que je l'y ramène à plusieurs reprises, exactement comme pour juger de l'éclat de l'écarlate, on nous commande de passer les yeux sur elle en la parcourant de différents regards soudains, repris et réitérés. » (Montaigne, (1595) in Gazier 2010, p.47-48). **Quel magnifique programme !**

Quelle stratégie lumineuse pour lire que bien des apprenants n'arrivent même pas à imaginer et à soutenir. Il y a encore bien des croyances autour du texte et bien des lecteurs et lectrices s'attendent à ce que le sens leur soit livré en même temps que le balayage avec les yeux. Lire est un acte difficile, exigeant et ces quelques lignes de Montaigne sont pour moi un panache blanc pour méditer sur le dispositif de lecture interactive dont je repère déjà quelques ingrédients : favoriser la gaité, le plaisir ; offrir la possibilité de « lâcher » le texte ; engager à reprendre et à effectuer plusieurs reprises de lecture et... d'écriture.

Je vais donc développer et proposer un dispositif de lecture pour les étudiants du séminaire d'éthique en proposant à chaque groupe de lire un chapitre différent du ... « Petit Traité des grandes vertus » de Comte-Sponville, et d'échanger leurs réactions, leurs commentaires en utilisant le courriel et de me l'envoyer lorsqu'ils auront effectué deux tours !

Je suis suffoquée de constater quelle liberté d'expression cela provoque, **comment cela leur permet de penser** : « *On trouve tout d'abord dans ce texte un « jeu » sur la temporalité de l'esprit, sur la mémoire et l'oubli. L'esprit de l'homme commencerait avec « le présent du passé, c'est-à-dire avec la mémoire, et il y serait fidèle, contrairement au devenir qui serait infidèle. Mais infidèle à quoi ? Pourquoi ? Infidèle à une certaine constance venant du passé et ayant été mémorisée ? Le devenir donne-t-il du souci parce qu'il pourrait à tout moment rompre cette constance, parce qu'on ne peut l'oublier, contrairement au passé ? Peut-être que l'avenir est infidèle parce qu'il est constamment réinventé ? Puis la mémoire fixe cette invention et la rend vraie, ce qui rend l'esprit fidèle. Mais fidèle à quoi ?* ».

Comment cela autorise le 'confronter' : « *Au contraire de Marjorie, même si des personnes étaient envahissantes avec leurs problèmes et leurs soucis, je n'ai pas coupé les liens. Ceci vient peut-être du fait qu'à une époque je souffrais aussi bien physiquement que moralement, j'ai manqué d'écoute mais aussi de compassion. La citation de Marjorie qui dit que 'la pitié ne serait qu'un égoïsme projectif, ou transférentiel' ce serait en vérité ce que l'on craint pour soi qui nous inspire de la pitié pour les autres qui l'éprouvent, quand nous comprenons que la même épreuve pourrait nous atteindre, ne me convient pas. Je ne trouve pas ceci totalement vrai. Quand je ressens de la compassion ou de la pitié (même si je n'aime pas ce mot), je ne crains absolument pas pour moi.* », Et même le clin d'œil pour leur engagement : « *Voilà, je suis désolée, mais j'ai répondu le plus vite possible... donc comme tu vois, il est vendredi soir et je parle de générosité... comme c'est beau !* »¹⁴

Alors qu'ils sont sollicités dans d'autres cours, qu'ils sont aussi en même temps sur le terrain de la classe pour certains, ils arrivent à écrire, à continuer la chaîne et ils prennent du plaisir à leurs échanges ! Surtout, ils se confrontent à du texte, même si cela leur pose quelques problèmes de compatibilité qu'ils réussissent à résoudre.

Je remarque que cette idée de chaîne permet aux étudiants de parcourir le texte « *de différents regards soudains, repris et réitérés* » à la manière de Montaigne et j'espère ainsi, en contrebande, participer au plaisir de lire et ainsi au plaisir d'apprendre à lire aux élèves. Ce que je cherche aussi à provoquer, c'est à déconstruire le conformisme en matière de fiches de lecture, de restitution, et d'autoriser un « lire libre ».

Surtout ce que je constate, c'est que cela participe d'une idée force déjà repérée et formulée en 1989 et qui ancre mes actions, la visée d'une **praxis pédagogique** : « *Nous appelons praxis ce faire dans lequel l'autre ou les autres sont visés comme l'agent essentiel de leur propre autonomie (Castoriadis 1975) cité par F. Imbert (1985, p.4).* » Et le dispositif me semble s'inscrire dans cette perspective d'émancipation.

Lire en formation de base aux techniques d'aide à l'explicitation

Quand une institution professionnelle de formation initiale et supérieure¹⁵ nous demande une validation en crédits ECTS pour le module Explicitation dans le cadre d'un Certificate of Advanced Studies (CAS), nous¹⁶ pensons immédiatement que cette validation doit être en cohérence avec la démarche de

¹⁴ Extraits de quelques écrits dans le cadre des lectures interactives pendant le séminaire clinique d'éthique.

¹⁵ L'institution propose des formations continues orientées vers la pratique professionnelle pour les enseignantes et enseignants, les formateurs et formatrices en formation professionnelle initiale et supérieure, les formateurs et formatrices d'adultes, les mentors et mentores, les acteurs et actrices de la reconnaissance et la validation des acquis d'expérience.

¹⁶ C'est une réflexion que nous avons menée avec Karin Leresche Boulliane et Vittoria Cesari ; j'ai finalisé

formation en explicitation, tout en s'inscrivant dans une exigence institutionnelle. J'ai tout de suite envisagé un Portfolio à élaborer tout au long des jours de formation, à deux ou trois pages de protocoles individuels à analyser et bien sûr à une *Lecture interactive*. C'est donc dans le cadre de la construction du portfolio que la lecture interactive s'intègre. Elle fait partie des Documents de travail.¹⁷

La lecture interactive : Mode d'emploi

C'est une fiche du Portfolio qui fonctionne comme guide pour le participant à la formation de base, qu'il présente l'évaluation ou pas.¹⁸ Le principe d'un dialogue écrit suivi reste le fil rouge du dispositif avec deux tours à accomplir et la fiche permet aux participants de se repérer plus facilement dans le mode d'emploi.

Je vous présente la fiche lecture interactive en soulignant plus particulièrement mes intentions et les aspects théoriques qui fondent mes propositions.

« Tout lecteur vient à la rencontre du texte avec une « précompréhension » déjà constituée que le choc de la rencontre avec les mots va peut-être interpeller, modifier, nuancer ou conforter. Toute lecture est donc une lecture subjective qui se fonde sur l'histoire du lecteur, le moment de la rencontre avec le texte, les enjeux de la lecture. Je vous invite donc à un dialogue en écriture, à une lecture intersubjective à propos de l'explicitation »

C'est important pour moi de rappeler ce mouvement du lecteur qui vient avec ce qu'il sait déjà ou croit savoir, en même temps qu'il est mobilisé par son passé de lecteur et par ce qu'il y a comme enjeux dans l'acte de lire. Ce que je souhaite provoquer, c'est à la fois de laisser libre cours à la subjectivité de la personne (qui est en réalité toujours présente, même dans des modèles de compte rendus codifiés) pour aller à la rencontre d'autres subjectivités, s'y appuyer et faire de l'acte de lire un espace intersubjectif d'apprentissage. En cela je suis fidèle aux idées de Ricoeur (1986) qui rappelle : « *Lire, c'est, en toute hypothèse, enchaîner un discours nouveau au discours du texte.* p. 152 ». En effet, pour moi la notion d'interprétation du texte dans l'acte de lire nécessite, du point de vue subjectif du lecteur, un mouvement d'appropriation des intentions de l'auteur : qu'est-ce que je comprends du texte ?

Qu'est-ce que je fais de ce que je comprends du texte ? « *Lire, c'est s'exposer au texte, se comprendre devant le texte.* », (Ricoeur, opus cité, p.102). J'invite ainsi à une lecture dynamique du texte qui appelle à se tourner vers soi pour se demander ce qui se mobilise ou pas à propos de l'explicitation. Lire avec d'autres permet ainsi de mieux comprendre ses idées, de mieux se comprendre et favorise ainsi le surgissement de nouvelles pensées.

Le dispositif¹⁹ est présenté en plusieurs étapes : d'abord la constitution du groupe, le fonctionnement et ensuite la consigne.

J'emploie un style incitatif pour la constitution du groupe : « *Vous vous constituez en groupes de trois personnes ; Les membres du trio se mettent d'accord sur le choix d'un article dans la bibliographie proposée ; Dans chaque groupe, les échanges prennent la forme d'un écrit envoyé par courriel.*

Si vous rencontrez des obstacles pour la constitution des trios ou pour le choix de l'article ou pour d'autres choses encore, je vous invite à m'en informer. »

Qu'est-ce que je cherche à faire ? J'instaure une sorte d'espace socialisé des échanges qui définit quelques règles : le nombre de personnes, l'accord sur un objet, les modalités de l'échange (l'écrit et le support du média) en même temps que j'assure une zone de sécurité si le groupe rencontrait des difficultés. Je choisis de préférence une relation ternaire pour favoriser la circulation des idées, facili-

l'opérationnalisation pour la validation puisque j'en étais la formatrice responsable.

¹⁷ Trois types de documents structurent le Portfolio: Documents de travail ; Documents d'analyse ; documents réflexifs.

¹⁸ Cette formation s'adresse à des personnes actives dans le champ de la formation professionnelle et continue qui visent soit l'obtention d'un Certificat, soit une attestation de formation continue. Les pièces du portfolio participent à la formation de base pour l'ensemble du public. Seuls les participants qui souhaitent la certification présentent leur portfolio et rédigent un Texte final.

¹⁹ La fiche sera disponible pour les personnes intéressées.

ter la prise de distance, autoriser plus aisément les points de vue divergents, empêcher d'éventuelles répétitions.

Je précise le fonctionnement de cet espace de jeu : *« L'échange s'effectue sous la forme d'une chaîne suivie : après lecture de l'article, un premier membre du trio envoie un écrit à un autre membre du groupe selon un tournus établi à l'avance. Ce second membre « répond » à cette première écriture en regard de sa lecture personnelle du texte et envoie le tout au suivant. Ce dernier, après lecture des commentaires, des réactions précédentes et en lien avec ses impressions personnelles, ajoute son écrit à la chaîne et retourne le tout au premier membre du trio. Le cycle des échanges s'effectue une seconde fois et revient au premier membre du trio. Celui-ci envoie l'ensemble à la responsable et aux membres du trio. Si vous souhaitez une réponse de ma part, je vous invite à l'indiquer dans votre message. »*

Qu'est-ce qui s'instaure dans cette seconde étape de la fiche ? Est abordée la question du temps et de l'espace qui rythme les échanges et organise ainsi **une ritualisation** qui offre à chacun une place, des repères et des points d'appui, dans un tournus qui appelle à la réciprocité. Le second tour vise la reprise, non pas comme une répétition du même mais comme une réitération des regards sur l'objet texte en construction.

La fiche se termine avec **la consigne** qui vise à introduire de l'ouverture dans les façons de s'y prendre pour se confronter à l'article choisi et partager avec ses coéquipiers.

« À partir de la lecture du texte, notez vos impressions, vos sentiments, vos réactions, tout ce qui vous vient comme ça vous vient pendant que vous lisez. Choisissez un ou deux constats que vous voulez explorer, un ou deux concepts qui vous paraissent importants de discuter, une ou deux idées que vous voulez partager.

Vous pouvez confronter ces constats, idées, concepts, impressions, sentiments, en référence à votre expérience professionnelle, à votre formation en explicitation, au questionnement théorique, aux enjeux de votre pratique... »

Et je retrouve le projet de praxis : *« Un tel projet praxiste présuppose dans l'institution l'avènement d'un groupe-sujet, [...], un collectif dans lequel les images et le sens puissent être parlés, mis en circulation dans un réseau d'échanges. Inversement, c'est à entrer dans ce réseau symbolique et dans ce travail d'élucidation de la pratique quotidienne, de remobilisation du sens et des images qui lui donnent corps, qu'un collectif accède à son autonomie à son moment de groupe-sujet. »* (Imbert, 1985, p.50). Ce qui est important pour moi, c'est d'inviter à la création de liens, d'autoriser chacun à entrer dans une dynamique entre le texte et soi, entre le texte et les autres partenaires sur différents registres potentiels.

Les professionnels en formation de base à l'explicitation s'emparent du dispositif, s'engagent dans la lecture et la confrontation d'idées mais aussi partagent leurs essais et ce que le texte peut éclairer de leurs pratiques : *« La lecture de ce texte m'a permis de véritablement me questionner sur l'écoute et la compréhension que j'offre aux apprenants et sur la manière de les accompagner et de me positionner en cas d'obstacles dans leurs apprentissages. [...] Je constate aujourd'hui que, tout comme Mireille, enseignante spécialisée, j'en suis venue à être très engagée, à vouloir déclencher le changement chez l'autre. [...] Toutefois, au regard de ce texte, il me semble que je n'ai pas été suffisamment dans une alliance dans le sens de pourvoir me centrer sur ses besoins et non sur les miens. En vue de remettre l'accent sur l'apprenante et non plus sur mon désir propre, sur l'ambition, que tout comme Mireille, j'ai eu pour l'apprenante. Et pouvoir lui rendre sa liberté. »*

Et, au deuxième tour, la formatrice praticienne pointe à quoi elle souhaite être attentive, en lien avec la formation à l'explicitation : *Ce travail m'a permis de revenir sur une situation d'accompagnement spécifique, où je me suis fortement mobilisée pour ...accompagner l'autre... « sauver l'autre ».. aider l'autre ! Tout ça peut être, mais au regard de ce que je sais aujourd'hui, je me rends compte qu'il est important que je puisse rester humble tout d'abord de connaître mes limites et de laisser à l'autre la possibilité de choisir son propre engagement et son propre rythme, en lui faisant confiance, et ne faisant confiance au temps. [...] Et que, dans le cas d'une future impasse, je puisse repenser à ce texte et adopter une vision décentrée, pour mieux en comprendre les enjeux. Et pour décanter la situation et ouvrir d'autres perspectives... en réfléchissant également à pourquoi une situation me touche et qu'est-ce qu'elle fait ressurgir de mon propre passé d'élève, d'étudiante ou autre.»²⁰*

²⁰ Extraits de la lecture interactive de la même formatrice praticienne.

Si je propose des lectures à plusieurs, trois ou quatre, pour la première lecture interactive, c'est pour permettre aux personnes *un adressage* qui facilite leur exposition au texte, en s'exposant à la lecture des autres partenaires, avec la perspective et la garantie de la réciprocité. S'il y a *chaîne suivie*, c'est pour développer une pensée qui se déploie, qui rebondit ensuite sur les écrits des autres, une pensée qui s'affirme au fil du temps. Bien sûr, il serait possible d'envisager une plate-forme où chacun, à son propre rythme, répond, donne son avis dans des paragraphes courts. Ce type d'échanges, plus dans l'immédiateté, la rapidité des réparties, fonctionne plus, selon moi, dans la réactivité. Ce que je souhaite provoquer, c'est *l'élaboration d'une pensée* qui se déplie, se déclare, se maintient et prend corps. La fiche se termine avec la liste des articles proposés publiés dans Expliciter. Pour la première lecture, il y a 6 articles. Pour la seconde lecture, s'ajoutent, à cette première liste, 7 nouveaux articles et la possibilité de lire individuellement, à deux ou à trois. Si une personne souhaite lire un article hors listes, c'est possible et je lui demande d'argumenter son choix. Les lectures interactives sont aussi une très bonne entrée en matière pour « connaître » le Journal du GREX. Certains ne se privent pas d'y butiner...

Quand je regarde la fiche avec le point de vue d'aujourd'hui, je suis étonnée d'apercevoir une sorte de cheminement, une progression qui me paraît attentive à l'activité du lecteur : d'abord les intentions, le cadre contractuel, les règles de fonctionnement pour continuer avec la consigne. La consigne, l'enjeu de toute activité. La bibliographie termine ce déroulement comme un bouquet... la prise en compte des intentions éveillantes tout au long de la fiche ?

Lire, un luxe ?

Oui, dans cette formation qui calibre des modules de 8 jours, l'explicitation a droit de cité. Lire est devenu une composante du portfolio, une dimension de la formation en explicitation. Qu'est-ce que cela change à l'apprentissage en explicitation ? Rien de mesurable, sans doute. En formation, l'essentiel n'est pas mesurable. Et pourtant. Quelque chose se décline autrement. Il me semble que les participants entrent avec plus de confiance dans l'expérientiel, en comprennent mieux la cohérence, notamment l'importance de la position d'interviewé. Ils trouvent des réponses à des questions qu'ils n'osent pas toujours poser. Ils peuvent se confronter à d'autres paroles que les miennes. Les lectures font exister la démarche dans une vision plus ample que celle du séminaire. La lecture les rend plus autonomes dans leur approche des activités. Plus exigeants aussi. Mais de cette exigence qui invite à s'engager. Bien sûr, certains lisent sans lectures interactives, mais ce n'est pas toujours facile de lire tout seul...

Lire, une dimension de l'apprentissage. Une part de moi-même comme enseignante, comme formatrice, comme écrivain. « *Un jour, les mots, les idées, très certainement sont devenus une part de moi. Peut-être même m'ont fabriquée. Qui sait ? Peut-être ne suis-je faite que de livres.*

Qui précède l'autre ? Le livre ou l'action ? L'action qui me renvoie au livre ? Le livre qui réfléchit l'action ? Dans ce rapport étroit qui me lie au livre, ni l'un, ni l'autre ne semble premier ; c'est un va et vient perpétuel et « naturel » (c'est à dire complètement intégré à ma personne) qui ne freine pas les possibilités d'action dans la réalité mais au contraire les facilite et les amplifie. De cette rencontre entre le livre et la réalité naît la résonance et l'écoute. À l'écoute du livre permet d'être à l'écoute du vivant, d'accepter d'entendre l'Autre avec les risques que cela peut comporter.» (Snoeckx, 1989 p.144). Lire et faire lire obstinément.

Indications bibliographiques

Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris : Seuil.

Imbert, F. (1985). *Pour une praxis pédagogique*. Vigneux : Matrice.

Gazier, M. (2010). *Le goût de la lecture*. Paris : Mercure de France.

Montaigne M. (1595) *Les Essais, Livre II*, in Gazier, M. (2010). *Le goût de la lecture*. Paris : Mercure de France.

Ricoeur P. (1986) « *Du texte à l'action* », Collection Esprit/Seuil.

Snoeckx M. (1989), *Aujourd'hui, maîtresse d'école*, Mémoire de licence en Sciences de l'éducation (Genève).

Snoeckx M. (1998), *À propos d'un livre, une lecture subjective, Analyser les entretiens biographiques, l'exemple des récits d'insertion*, Expliciter n° 25, 21-24

En attendant l'université d'été 2014 ...

Pierre Vermersch

Suite aux dernières universités d'été, et aux échanges que j'ai pu avoir avec les uns et les autres, par mail, sur Skype ou au téléphone, je ressens le besoin de faire quelques mises au point dans la perspective de la prochaine rencontre du mois d'août 2014.

- Comprendre l'utilisation des rêves éveillés dirigés (RED) pour des objectifs emboîtés :

J'ai toujours eu l'habitude de poursuivre plusieurs objectifs discrètement emboîtés. Par exemple, si je devais faire travailler les gens sur une tâche intellectuelle de résumé de texte lors d'un stage de base, j'en profitais pour choisir un texte de Piaget ou d'Husserl, de telle façon qu'en accomplissant cette tâche par la même occasion les stagiaires apprennent quelque chose du texte. Dans le travail à Saint Eble, il m'est arrivé plusieurs fois d'utiliser la technique du rêve éveillé avec plusieurs objectifs.

Par exemple, en 2013 j'en ai proposé un en début d'université d'été, pour servir de V1 (de vécu de référence) aux futurs entretiens d'explicitation que nous allions mener, en ayant tous une même situation de référence. Dans mon esprit le choix de cette situation était principalement motivé par le fait de donner à expliciter une famille d'actes que nous abordions rarement : les actes d'imagination. De plus, il me semblait que ces actes seraient délicats à verbaliser, qu'ils comporteraient nécessairement des *transitions instantanées d'actes* peu faciles à détailler (j'y reviens plus loin). Enfin, tant qu'à faire du rêve éveillé autant lui donner un thème qui serait intéressant et potentiellement instructif pour tout le monde : par exemple cette fois là, la découverte sur "l'autre rive" d'une maison qui symboliserait l'explicitation pour chacun d'entre nous et dont la visite imaginaire détaillée pourrait nous apprendre beaucoup sur notre relation profonde à ce thème.

Il me paraissait clair, que l'entretien qui en découlait porterait sur les actes d'imagination ainsi mobilisés, pas sur le déroulement du contenu du rêve éveillé. La difficulté bien sûr était que ces actes ont une double couche, d'une part il y a une activité actuelle d'imaginer, d'autre part il y a un contenu qui peut lui-même contenir un vécu imaginaire qui se construit (comme les actes d'évocation étudiés dans un V3, ils sont aussi à double couche). Du coup, il ne faut pas confondre l'explicitation des actes et l'explicitation du contenu. Le debriefing du contenu du rêve est typique du travail que l'on est amené à conduire quand on s'en sert dans un cadre thérapeutique ou de développement personnel, alors que la verbalisation des (d'un) actes d'imagination est le cas classique du travail en entretien d'explicitation.

- Les fondamentaux de l'entretien d'explicitation :

Autour d'un thème principal, une invitation de liberté et de créativité est faite aux trinômes. Ils se forment souvent pour la durée de l'université d'été, de façon à ce que nous soyons autonomes dans nos options de recherche, que nous ne fassions pas tous exactement la même chose et qu'ainsi nous ayons la chance d'obtenir des contradictions qui nous feroient avancer. Cette invitation ouvre toute autorisation à expérimenter librement, à sortir d'une orthodoxie réelle ou projetée.

Pour autant il me semble qu'il faut continuer à respecter quelques fondamentaux qui signent la démarche d'explicitation.

Par exemple, le fait que la personne questionnée soit bien en évocation, d'une situation spécifiée. Même si le travail avec les dissociés soulève de nombreuses questions sur la présence d'évocation ou pas dans la parole autonome des dissociés. Ou si l'accès au passé des dissociés se fait sur un autre mode que celui de l'évocation ?

La description des vécus pour aller vers l'intelligibilité repose pour beaucoup sur la compétence à reconstituer un déroulement temporel. Quand celui-ci est perdu, négligé, oublié, il y a de gros risques qu'on laisse passer des informations essentielles et on a perdu une des bases originale et fondamentale de l'entretien d'explicitation.

Ou encore l'opposition entre la visée de l'explicitation qui est de produire de l'intelligibilité par rapport à un accompagnement clinique, psychothérapeutique. L'université d'été n'est pas une occasion, un lieu, pour glisser vers l'expression de ses problèmes personnels qui peuvent entraîner l'intervieweur à quitter complètement le projet d'entretien d'explicitation pour passer dans une écoute purement clinique et empathique. Certains d'entre nous ont ces compétences de cliniciens et peuvent facilement se laisser prendre à un déplacement d'objectif, ce qui laisse le troisième dans le désarroi, à se demander ce qu'il fait dans un trinôme qui ne poursuit plus de but d'explicitation, qui a quitté le thème de l'université d'été.

J'ai inventé, formalisé, et bizarrement²¹ je suis le seul à l'avoir fait, l'importance de la fragmentation des étapes et de l'amplification de la description qualitative, et faire de l'entretien d'explicitation sans fragmenter me paraît inconcevable.

Gardons notre liberté d'exploration, mais conservons les repères de base qui nous rassemble ou ... quoi ? Qu'est-ce qui peut justifier de ne plus mobiliser les fondamentaux de l'entretien d'explicitation ? Personne ne viendra vous contrôler sur l'usage ou non de ces fondamentaux. Peut-être aurez vous de bonnes raisons de le faire et c'est vous qui en serez juges ? Pourquoi pas. Le prix à payer est d'avoir le sentiment, après coup, d'avoir perdu son temps pendant trois jours ... ou pas

- Les limites du conscientisable et la verbalisation des transitions "instantanées" dans les actes cognitifs :

Depuis plusieurs Universités d'été, l'accent a été mis sur l'intérêt des transitions dans le déroulement du vécu. En particulier, l'utilisation des dissociés a pu nous faire rêver sur la possibilité de pouvoir enfin décrire les transitions d'actes les plus fines, les plus rapides, sur les phénomènes d'émergences, de sentiment intellectuel comme on peut trouver dans l'instant d'une prise de décision, ou dans le surgissement d'une réponse imprévue. Pourrait-on échapper au pff ? Est-il possible d'explicitier ces moments cruciaux de l'activité ? Est-il possible de décrire le déroulement de ces transitions que je qualifierais "d'instantanées".

Car il y a transitions et transitions, tout passage d'un moment à un autre est une transition, or ce qui pose difficulté et qui semble de plus en plus radicalement indicible sont les transitions qui viennent en réponse à une intention éveillante, les transitions fulgurantes, sans préalables facilement identifiable, juste émergentes.

Rappelez-vous le témoignage de Pierre-André Dupuis quand nous avons travaillé sur les "sentiments intellectuels" (Expliciter 27, 5-8) . L'intention lancée était : trouver un mot en 8 lettres finissant par ante, et pour lui **surgit** le mot Amarante.

Dans le rêve éveillé, il est proposé pour marquer le passage symboliquement dans le monde de l'imaginaire, de découvrir un pont qui traverse un ravin, un fleuve, et relisez par exemple le témoignage de Maryse Maurel (Expliciter 95 et 96), tout ce qu'elle peut dire de la création de son pont c'est : et pfft ...

Peut-on ralentir le temps²² dans l'évocation de ce moment, le dilater, le fragmenter ? Peut-on comme nous l'avons déjà fait avec succès pour l'accès au champ de pré donation, progresser à rebours ? Peut-on mettre en place des dissociés qui auraient les compétences pour accéder à cette transition impénétrable ? De la même manière que dans la fertilisation croisée nous savons aller chercher des parties de nous-mêmes (qui ne sont jamais alors que d'autres types de dissociés) qui ont les ressources pour résoudre un problème que nous avons ?

Mais une transition d'activité qui prend pour exemple la mise en place d'une consigne puis les étapes d'une négociation, est bien une période de transition, qui va d'une étape à une autre, mais elle comporte de nombreux actes élémentaires successifs faciles à décrire (quand on suit l'organisation temporelle), pour autant elle ne présente pas du tout le même intérêt pour notre recherche, ni les mêmes difficultés que les périodes de transition. Le défi, l'enjeu, reste de pouvoir faire expliciter les transitions entre le lancer d'une intention et sa réponse, alors qu'il semble n'y avoir aucun intermédiaire, juste une émergence sans précurseur conscientisable. Est-ce trop rapide pour être saisi ? Est-ce de la pure mécanique associative neurologique "sub personnelle" et impénétrable au cognitif ? Mettre en évidence que c'est impossible serait tout autant une grande avancée, on aurait alors établi une frontière du conscientisable cognitif.

- Pourquoi les dissociés ? Quelques remarques.

Peut-être certains d'entre vous ont-ils perdu le sens de ce que nous faisons en développant les techniques d'utilisation de "dissociés" dans la pratique de l'entretien d'explicitation ?

Suis-je moi-même au clair sur cette question ? Ce qui me vient en premier lieu c'est que je n'ai jamais eu besoin d'être au clair pour avancer ! C'est le plus souvent des années plus tard que je me rend compte que ma route avait du sens ! Sinon je n'aurais jamais investi Husserl et la phénoménologie, sinon ... j'aurais attendu que ça marche pour savoir que ça marche (et là j'aurais pu attendre longtemps). Bon, ça c'est une déclaration de politique générale, pas très rassurante, mais comment faire autrement. Dans ma démarche, c'est toujours l'ouverture et le besoin qui ont primés, pas la certitude, les garanties de succès, ou de pertinence.

Que puis-je cependant dire à cette étape et soumettre à la réflexion collective ?

Tout d'abord je banalise, car si je reviens en arrière dans le temps, il y a bien longtemps que nous utilisons les dissociés sans les nommer ainsi et même sans les nommer du tout. Par exemple tous ceux qui se sont formés avec Catherine et moi en PNL sur "les stratégies des génies" (années 90) : la fertilisation croisée de Bateson, le Walt Disney, le modèle de Feldenkrais, la marelle temporelle, ont mis en place des dissociés qui pouvaient être

²¹ Je dis "bizarre" parce que cela me semble tellement trivial et incontournable que je n'ai jamais compris que les autres ne l'ai pas fait aussi. Pourquoi n'est-ce pas systématiquement présent dans l'auto-confrontation ? Dans l'entretien non-directif de recherche ? etc ...

²² Suggestion très intéressante à essayer, faite par Anne Cazemajou

des parties d'eux mêmes (typiquement dans la fertilisation croisée), des instances typiques (créateur, critique, réaliste du Walt Disney), un dissocié aux pouvoirs inhabituels (dans le modèle de Feldenkrais le dissocié mis en place a la capacité de voir le problème de façon non verbale, comme des formes, des couleurs et des mouvements corporels, pour le saisir d'une façon inédite). Il y a une dizaine d'années que nous avons découvert l'enrichissement qu'apportait dans certains cas l'appel au "témoin", à la partie de moi plus ou moins développée qui est en métaposition à l'intérieur de moi et observe, commente, apprécie ce qui se fait. L'alignement des niveaux logiques est encore une autre manière de se dissocier, de séparer des parties de moi pour mieux construire une vision d'ensemble. Le passage dans l'auto explicitation de la position narrative à la première personne, en Je, à la position en troisième personne est aussi une manière de produire intérieurement une séparation et de créer un autre lieux de conscience à partir duquel l'expression est différente.

Mais c'est le propre des pratiques, de leur mode de transmission, d'être évidente par elles-mêmes. Ça marche, donc c'est ok, donc on a compris de quoi il s'agit !

C'est la signature de la PNL de ne jamais avoir théorisée le fondement et les implications de ce qu'elle inventait si brillamment !

C'est le sceau de l'explicitation que d'avoir toujours cherché à faire l'explicitation de l'explicitation, d'avoir incessamment recherché des fondements théoriques. Et là nous y sommes, une fois de plus, et bien !

Quels sont les fondements théoriques de la possibilité de pratiquer les dissociés ? Quelles en sont les implications : sur une théorie de la conscience comme multiple, sur une théorie du sujet qui contienne la possibilité de la scission sans pathologie, mais aussi comme toutes les possibilités du sujet ayant une frange pathologique éventuelle (les fameuses "personnalités multiples"), sur une clarification des rapports entre identité et conscience (le pôle égoïque à l'origine de chaque acte/visée, se confond-il avec une identité partielle ?).

Mais revenons à la pratique. Toutes ces techniques déjà pratiquées depuis longtemps, l'ont été parce qu'elles apportaient des réponses supplémentaires là où nous n'en avions pas. Leur efficacité nous a souvent émerveillé. Simplement, ces dernières années, nous avons fait quelques pas supplémentaires. Nous avons découvert en ressaisissant notre propre pratique que toutes ces techniques sympathiques avaient un point commun, créer ou présentifier des parties de moi, ce que maintenant je nomme de façon générique : des dissociés autrement dit des « lieux de conscience » multiples. Plus, en quittant la forme évidente des techniques bien planifiées propre essentiellement à la PNL (mais ce ne sont pas les seules : voir par exemple l'analyse transactionnelle, l'ISF, le dialogue interne, l'imagination active etc...), nous avons élargi les possibilités, jusqu'à viser "d'autres lieux de conscience", qui ne prédisaient pas l'instance dissociée et ont débouché sur de grosses surprises.

On voit qu'il y a de nombreux points en question.

- *Efficacité* ? Ces techniques multiples de mise en place de dissociés, donc de dissociation, sont-elles vraiment productives ? C'est-à-dire, permettent-elles de dépasser les limites que nous rencontrons dans l'entretien d'explicitation ? Pour en attester vraiment, il faut 1/ rencontrer une vraie limite dans la pratique de l'entretien d'explicitation classique, et 2/ dépasser ces limites par la mise en place d'un ou plusieurs dissociés.

- *Phases d'apprentissage*. Mais nous sommes à une étape d'apprentissage des techniques de questionnement de dissociés, puisque maintenant nous sortons des modèles d'interventions formalisées par d'autres et dont nous avons fait l'apprentissage, du coup actuellement plus d'une fois ce que nous faisons est l'occasion de découvrir ce qu'il ne faut pas faire. Nous apprenons de nos insuccès, et comment faire autrement, nous sommes les seuls à explorer ce domaine, et heureusement nous avons la chance de nous rencontrer chaque année trois jours pour faire des essais. Nous sommes tous devenus des experts en entretien d'explicitation, et il n'est pas très agréable de découvrir que nous avons produit un entretien où nous n'avons pas maîtrisé l'adressage à un dissocié. Nous n'avons pas compris qui parle : le A dans sa position de base ? Un de ses dissociés ? Le A qui parle *pour* un dissocié ? L'intrication des adressages, les effets perlocutoires à maîtriser, la surprise de découvrir qui s'exprime et ce qu'il dit ... tout cela doit être découvert, appris, digéré, exploité pour ce que cela nous apprend. Et plus d'une fois, les problèmes techniques ont primés sur les objectifs de recherche ! Et plus d'un en a perdu son latin, l'évocation, le déroulement temporel, la fragmentation, la non induction des réponses dans ses essais/explorations de la technique des dissociés. Donc tout va bien, nous apprenons lentement et avec persévérance de nos erreurs.

- *Usages*. Sur le plan technique, de mon point de vue, les dissociés doivent être un élargissement des outils disponible quand c'est nécessaire. De la même façon que la fragmentation ou l'expansion ou d'autres, on s'en sert quand c'est utile, et il n'y a jamais eu nécessité d'utiliser à tout moment tous les outils. C'est la pertinence de leurs usage qui prime. La plupart des outils que j'ai formalisé sont là pour dépasser un type de difficulté dans l'entretien, et si cette difficulté ne se présente pas ... il n'y a pas besoin de technique pour la dépasser.

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 exemple²³, 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 "seulement" gérée par ce dispositif neuronal ? Mais alors comment penser l'unité et la multiplicité des moi²⁴ ? 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 ?

- *Dénomination* ? Quelles motivations pour nommer cet ensemble de techniques d'une manière plutôt que d'une autre (voir l'article de Jean-Pierre Ancillotti dans ce numéro) ?

Il peut paraître clair que tout changement de point de vue crée les conditions d'une décentration par le seul fait de regarder sous un angle différent. Mais la décentration n'est qu'un effet du changement de lieux de conscience, et même n'en est certainement qu'un des effets possible parmi d'autres. Le terme de « décentré » qui en découle ne me paraît pas plus engageant que celui de dissocié, mais pourquoi pas. De plus, il faut bien prendre conscience qu'avec cette pseudo évidence du changement de point de vue produisant de la décentration, nous sommes en fait en pleine métaphore. Nous faisons « comme si » s'imaginer me situer dans un autre lieu de conscience produisait un changement de point de vue !!! Raisonnement calqué sur le modèle du déplacement du regard du cameraman ou de la pratique du dessin technique ou effectivement dessiner la vue de droite nous donne réellement le profil de la vue de face. Mais dans ces exemples nous sommes dans le monde matériel, avec de vraies modifications spatiales, ce qui n'est pas le cas pour la pratique des dissociés. Que nous nous déplaçons réellement, ou que nous l'imaginons nous ne voyons pas le profil de notre monde intérieur ! Parce que ce monde intérieur n'a pas de spatialité. 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 variété 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.

Vous avez le droit de ne pas être intéressé par toutes les implications théoriques sous-jacentes à la pratique des dissociés, pour ma part je pense que toute avancée théorique permettra de perfectionner la pratique, car dans le domaine de la subjectivité la compréhension est en prise directe avec les actes des praticiens.

²³ Barnard, G William. "Exploring the Unseen Worlds of Consciousness." *Journal of Consciousness Studies* 21.3-4 (2014): 3-4.

²⁴ Braude, Stephen E. *First person plural: Multiple personality and the philosophy of mind*. Rowman & Littlefield, 1995.

Explicitation et vidéo en ligne

Frédéric Borde

Aujourd'hui, sept vidéos d'interview de Pierre Vermersch sont consultables sur Internet, permettant, à quiconque le souhaite, d'enrichir ses connaissances autour de l'explicitation. J'en suis, pour ma part, satisfait et je m'accorde avec l'idée que cette forme de communication – l'interview – se trouve maintenant proposée en quantité suffisante. Nous le savons, le discours sur la natation, même profond, ne peut se substituer à l'action de nager. La vidéo, en aucun cas, ne peut permettre cette substitution. Pourtant, après les explications, nous pouvons imaginer ce que nous pourrions *montrer*.

Au début du séminaire de mars, nous avons discuté sur ce thème et il semble se dessiner deux types de propositions.

Tout d'abord, la vidéo pourrait permettre de documenter les techniques de l'explicitation en montrant des mises en œuvre. Pierre Vermersch propose de le faire à partir d'un découpage thématique des techniques : « mettre en évocation », « restituer la chronologie », « fragmenter » etc. Une autre proposition, dans la même catégorie « technique » consisterait à montrer les apports ou élaborations spécifiques, comme « la reprise de gestes » développée par Nadine Faingold, par exemple.

La seconde catégorie est axée sur les contextes de mise en œuvre. Agnès Thabuy évoquait son expérience des entretiens avec des enfants, dont un exemple filmé pourrait lever des *a priori*. Le contexte est ici caractérisé par un public spécifique, mais il peut aussi être défini par une autre technique dans laquelle les outils de l'explicitation peuvent être intégrés. Sur ce point, Sylvie Bonnelle aimerait mettre en évidence l'apport de l'EdE dans le dispositif d'auto-confrontation.

Ces propositions, et d'autres qui n'ont pas été citées, méritent d'être réalisées, mais nous amènent à des questions :

Quels sont nos moyens de réalisation ? Les moyens du GREX2 nous permettent de disposer exclusivement du système D. Aujourd'hui, beaucoup d'appareils photo permettent de produire des vidéos de qualité, en se passant de matériel d'éclairage. Il faut toutefois rester attentif à la luminosité, éviter les contre-jours. Le point sensible réside dans la captation du son. Un matériel dédié à cette fonction, placé au plus près de la source reste incontournable.

Comment tourner en conditions naturelles ? Il est, la plupart du temps, compliqué d'ajouter une captation vidéo dans les contextes réels, tout en assurant un bon niveau qualitatif. Je suis persuadé qu'il vaut bien mieux imaginer un dispositif qui puisse être mis en place spécialement pour le tournage et qui permettra de *montrer* de manière équivalente. Cela suppose d'avoir bien défini ses objectifs, comme pour toute ingénierie.

D'autres contraintes matérielles pourraient être évoquées, mais à ce stade, je conclus en vous indiquant ceci : si vous souhaitez vous lancer dans un projet de vidéo, je vous suggère de commencer par définir clairement vos objectifs puis, si cela vous aide, soyez les bienvenus à me solliciter pour que nous concevions ensemble le dispositif pertinent.

Sommaire n° 103

1- 13 Psycho-phénoménologie d'une « recentration ». Jean-Pierre Ancillotti, Frédéric Borde, Eric Maillard.

14- 22 Dissociation, décentration, point de vue, ou bien ? Une contribution à la discussion. Jean-Pierre Ancillotti.

23-28 Les ateliers de professionnalisation. Nadine Faingold.

29-30 Un dispositif d'analyse de pratiques centré sur la question que se pose le narrateur. Nadine Faingold.

31-46 Jouons avec les dissociés. Août 2013. Trio Alexandre, Armelle, Joelle.

46 Des bulles de mémoire. Olivier Stauffer.

47-51 Lire en formation de base à l'explicitation. Mireille Snoechx.

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

56 Explicitation et vidéo en ligne. Frédéric Borde.

* * * * S é m i n a i r e * * * *

Vendredi 13 juin 2014 de 10 h à 17 h 30

FIAP Jean Monnet, 30 rue Cabanis, 75014,

Journée pédagogique

samedi 14 juin de 10 h à 17 h

1 rue Cabanis, Centre hospitalier Saint Anne, salle C1C2 rez de chaussée du pavillon C à l'IFCS

Expliciter

Journal du GREX2

Groupe de Recherche sur l'Explicitation 2
Association loi de 1901

9 rue Saint Amand

75015 Paris

01 43 79 47 05

www.grex2.com

Directeur de la publication P. Vermersch

N° d'ISSN 1621-8256