

Expliciter n° 78 Janvier 2009

Le « travail sur soi » en analyse de pratiques. Plus de conscience de soi ou remaniement psychique ?

Philippe Péaud

Résumé¹ : *L'analyse des pratiques, outre aider à comprendre les situations professionnelles, cherche aussi à provoquer la transformation volontaire d'une personne dans toutes ses dimensions. Cette aide au changement n'est possible que si deux types d'activités réflexives, le réfléchissement et la réflexion, articulées entre elles, sont prévus de façon à permettre une prise de conscience (Piaget). Cet article se propose de décrire une pratique de formation fondée sur la prise en compte de ces différents temps, grâce à l'utilisation de l'entretien d'explicitation (P. Vermersch). Cette relation de pratique prend pour exemple une formation qui a eu lieu en 2005-2006 et le « travail sur soi » réalisé par un collègue en deux temps : lors d'une situation de formation (travail par contraste), où il opère un premier retour réflexif sur son vécu, puis lors d'une explicitation en différé de ce premier temps. En conclusion, l'article invitera à la conception de dispositifs d'analyse de pratiques, fondés sur plusieurs temps d'activités réflexives.*

L'analyse des pratiques poursuit plusieurs objectifs : formaliser des savoirs d'action et d'expérience, aider à comprendre les situations professionnelles, mais aussi provoquer et accompagner la transformation volontaire d'une personne dans toutes ses dimensions (Barbier, 2000). Cette démarche de formation est un des piliers de la formation des formateurs, que j'ai mis en place à l'IUFM de Poitou-Charentes², dans une perspective de formation professionnelle à la complexité des métiers d'enseignant et de formateur (Altet, Paquay & Perrenoud, 2002). Le plan de formation des formateurs propose plusieurs modalités d'analyses des pratiques. J'ai fait le choix d'y inclure l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2006b) dans la mesure où cette technique est une aide à la verbalisation d'une pratique sous une forme descriptive. C'est ainsi que, dans le plan de formation des formateurs, est proposé un stage intitulé « De l'explicitation au changement des pratiques professionnelles ». Il s'agit d'une formation de deux années. La première année est centrée sur l'apprentissage de la tech-

¹ Doctorant – Université de Provence (Aix-Marseille I) – Unité Mixte de Recherche ADEF (Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation) – Axe Intervention éducative dans l'accompagnement professionnel.

² Il est consultable en ligne : www.poitou-charentes.iufm.fr, rubrique Formations.

nique :

- Mettre en place une attitude d'écoute évitant projection et interprétation ;
- Formuler des questions visant les pratiques effectives et non les rationalisations *a posteriori* ;
- Faire travailler sur un exemple précis, et non sur des généralités, en ciblant un moment spécifique dans un contexte particulier.

La deuxième année, il s'agit de faire expérimenter aux stagiaires, qui sont formateurs de l'IUFM, des situations au cours desquelles ils ont à vivre des moments de réflexivité les amenant à changer un aspect de leur pratique professionnelle de formateur ou d'enseignant. Le but est de construire des pratiques d'intervention visant à accompagner un changement de pratiques professionnelles, incluant notamment l'utilisation des techniques d'aide à l'explicitation.

Cet article se propose de décrire une pratique de formation mise en œuvre dans le cadre de ce dispositif. Nous nous intéresserons plus particulièrement à une tâche de formation, prévue dans le cadre de la progression de ce stage, où peut s'effectuer un « travail sur soi », suite à la mise en mots d'un vécu subjectif en lien avec une situation ayant posé problème. Toutefois, il faudra aussi nous intéresser à un événement fortuit : c'est lors d'un entretien d'explicitation mené avec un formateur ayant suivi la formation de niveau 1, sur ce qui s'était passé pour ce dernier durant cette tâche de formation, que se produit de nouveau un « travail sur soi ». C'est pourquoi, dans un deuxième temps, nous verrons que l'explicitation en différé de ce qu'il a fait pendant ce moment de formation permet la réémergence d'éléments implicites et, ainsi, l'accès à une prise de conscience quant à sa dynamique identitaire. Notre conclusion invitera à la conception de dispositifs de formation, fondés sur ces deux temps de réflexivité, pour provoquer et accompagner un changement de pratiques professionnelles.

Le travail par contraste en analyse de pratiques : situation problème, situation ressource

Dans la mesure où la maîtrise d'une technique d'entretien est un savoir-faire, elle ne peut s'apprendre que dans une formation expérientielle, par le biais de mises en situation. C'est la raison pour laquelle, pendant la durée du stage, chacun est tour à tour interviewé, interviewer et observateur de l'entretien. Cela permet de jouer sur des leviers d'apprentissage différents :

- dire (l'interviewé décrit une situation vécue, ce qui peut l'amener à opérer une prise de conscience permettant de construire un savoir nouveau) ;
- faire (les différentes mises en situation permettent à l'interviewer de construire progressivement la capacité à mobiliser en situation, dans le tempo de l'échange, les savoir-faire liés à la technique de l'entretien d'explicitation) ;
- regarder faire et écouter dire (le formé est à la fois observateur des gestes mis en œuvre par l'interviewer et des effets produits chez l'interviewé, ce qui lui permet de confronter ses représentations à ce qui se passe).

L'ensemble du processus de formation est ainsi pris en compte, l'action (regarder faire, faire) comme la conceptualisation (écouter dire, dire).

Ce module de formation dure quatre jours, répartis en deux sessions de deux jours pour favoriser l'intégration des outils aux pratiques professionnelles des stagiaires ; en effet, il n'est pas nécessaire d'avoir reçu une formation approfondie pour commencer à utiliser, ne serait-ce que partiellement, les différentes techniques de l'entretien d'explicitation, le plus important étant sans doute de donner du sens au but de l'entretien. Ces mises en œuvre sont analysées au début de la deuxième session, à partir de transcriptions partielles d'entretiens.

La formation qui est proposée la première année vise à faire acquérir les bases techniques de l'entretien d'explicitation. Il s'agit d'apprendre à écouter, à chercher de l'information, à questionner et à favoriser la mise en mots des différents aspects de l'action. Toutefois, la dernière journée est conçue comme une charnière entre la première et la deuxième année de formation : est proposée aux stagiaires une première approche des dispositifs d'intervention, utilisant les techniques d'explicitation et visant la formulation de savoirs professionnels mais aussi de valeurs et d'enjeux relevant de la structure identitaire. C'est une approche nouvelle de l'analyse des pratiques développée dans le sillage des travaux du GREX³, notamment par Faingold (1997, 2004, 2006) : les études de cas, que cet auteur présente, montrent que ce travail provoque chez le sujet un changement d'attitude ou de positionnement,

³ Groupe de Recherche sur l'EXplication, dirigé par Pierre Vermersch (CNRS). Voir le site : www.expliciter.fr

une ré-appropriation de valeurs donnant un sens nouveau à la situation vécue, voire un ancrage plus profond de son identité professionnelle.

La tâche de formation comprend trois temps : explicitation d'une situation où A⁴ évoque une situation qui lui a posé problème et pour laquelle il a envie de s'améliorer ; explicitation d'une situation de même structure, réussie, constituant un « gisement » de ressources pour A ; « recadrage » par A de la situation ayant posé problème, en apportant un éclairage nouveau et en pointant les compétences utilisées dans la situation ressource et qui pourraient être mobilisées dans la situation ayant posé problème⁵.

Cette tâche de formation vise à construire chez B la capacité à moduler son intervention. Quand A évoque son vécu d'une situation qui lui a posé problème, il s'agit de le dissocier des affects négatifs liés à cette situation en le ramenant à une description factuelle de l'action par un questionnement fondé sur la chronologie des étapes (« qu'est-ce que tu commences par faire ? », « Et après », « Et après », etc.). Lorsque A évoque la situation ressource, B utilise l'entretien d'explicitation pour l'associer à ce vécu en induisant chez A une « position de parole incarnée » (Vermersch, 2006b) dans laquelle le sujet est présent à lui-même et fait l'expérience de ce dont il parle, ce qui lui permet de mettre à jour des éléments implicites de son action. Dans le troisième temps, B doit accepter de tâtonner dans son accompagnement pour permettre à A de trouver les mots justes pour définir le sens nouveau que prend la situation ayant posé problème et pour thématiser la ressource qu'il a identifiée.

Voyons maintenant ce qui se passe pour A grâce à la description qu'en fait Henri. Henri est un enseignant de collège, conseiller-pédagogique-tuteur, qui reçoit dans ses classes des étudiants, dans le cadre de l'approche des métiers de l'enseignement, et des professeurs-stagiaires. Il a suivi en 2005-2006 la formation de niveau 1. Il a déjà eu l'occasion de suivre diverses formations à l'analyse de pratiques. C'est un conseiller-pédagogique-tuteur expérimenté qui a appris à développer une présence à son propre vécu qui se traduit par une tendance à s'observer⁶. Le moment choisi par Henri comme particulièrement représentatif d'un « travail sur soi » se situe au cours de cette dernière journée du stage de niveau 1. « 4.1 Ben c'était sur le... la dernière matinée 4.2 parce que c'est sans doute celle qui, sur le plan affectif, à un moment, a été la plus importante... 4.3 Euh... c'est simplement euh... dans l'exercice où euh... on est... on explique un problème que l'on a eu et puis qu'ensuite euh... on quitte sa place pour la regarder d'un peu plus loin et on finit par se donner des conseils ». Le lien fait par Henri entre moment de « travail sur soi » et moment important sur le plan affectif se retrouve dans les exemples analysés par Faingold (2004, 2006), ce qui l'amène à considérer que, quand l'émotion devient le centre du vécu, cela correspond pour un sujet donné à des enjeux identitaires. Ce qui se joue là n'est plus uniquement en lien avec l'action, mais aussi avec l'identité. On peut penser que le choix par la personne elle-même d'un tel moment correspond à l'émergence, parmi l'ensemble des situations possibles, de celle qui résonne le plus avec son histoire particulière.

Pour Henri, le moment précis correspondant à un « travail sur soi » se situe dans le deuxième temps de la tâche de formation. A l'issue du premier temps de celle-ci, il était demandé aux A de sortir pour que B et C puissent se concerter sur ce qu'ils avaient compris de la nature du problème rencontré par A et rechercher la formulation de la consigne pour faire trouver à A une situation ressource, cette formulation devant être validée par les formateurs⁷ avant de passer à l'étape suivante. La formulation par B de la consigne pour faire trouver à A le contre-exemple est importante car elle doit permettre à A de se remémorer une situation vécue structurellement identique (A a rencontré le même type de difficulté, même si cette fois-là, il a réussi à surmonter l'obstacle) mais où le contexte est différent (de façon à modifier le point de vue de A). Pour Henri, dans le deuxième temps, le moment clé est celui où B lui donne la consigne pour chercher une situation ressource (5, 6, 7 et 8).

⁴ Au cours de la formation, les mises en situation se font par petits groupes comprenant un interviewé (A), un interviewer (B) et un ou plusieurs observateurs (C).

⁵ Faire un recadrage, c'est « modifier le contexte conceptuel et/ou émotionnel d'une situation, ou le point de vue selon lequel elle est vécue, en la plaçant dans un autre cadre, qui correspond aussi bien, ou même mieux, aux faits de cette situation concrète, dont le sens, par conséquent, change complètement » (Watzlawick, Weakland, Fisch, 1975).

⁶ Cela apparaît nettement dans l'entretien. Voir la transcription intégrale dans l'annexe 1, en particulier les répliques 32, 42, 56 et 64.

⁷ Nous sommes deux à animer ce stage, une collègue et moi, tous deux formateurs certifiés par le GREX.

Pour analyser la description du vécu d'Henri quand il cherche à répondre à cette consigne, c'est un des universaux de la structure de tout vécu qui va nous servir de guide : la temporalité. Le rangement temporel des différents matériaux recueillis ont été ventilés en utilisant deux modèles : le cycle de la *gestalt*⁸ et la fragmentation de l'action⁹. Ils correspondent à deux niveaux d'analyse, le premier ayant une maille plus grosse que l'autre. Ce qui donne le tableau suivant :

Cycle de l'action	Prises d'information	Actions d'exécution
Ante début ¹⁰	Evaluation de la non pertinence du choix de la situation-ressource compte tenu de la consigne donnée (6.4).	Prépare une situation-ressource (6.3).
Début	La « réchappe » ne peut pas fonctionner (12.3, 12.4).	Prend la décision d'« aller... au plus profond des choses » avec lui-même (12.5).
Déroulement	Les trois choses sont différentes et reliées (42, 44) Son explication manque de recul et de clarté (50.3) Des manières un peu trop autoritaires (avec son fils), trop d'implicite (avec les collègues) (50.5), un lien avec la thérapie de couple dans laquelle il est engagé (60)	Se pose la question « réellement » : « Qu'est-ce qui a fait que, dans cette situation-là, tu as été en échec ? » et « Quels sont ... tes ressorts de fonctionnement ... ou la façon dont tu te preserves qui font que... à ce moment-là tu préfères ne pas aller au fond des choses et essayer de prendre... un chemin dérivé ? ». (16.2) Classe et ordonne trois choses (rapport aux élèves, aux collègues, à sa femme et à son fils) (36, 38, 42.4, 46.3) Revient sur la situation problème qu'il revoit (50.1) Fait le parallèle avec le rapport à son fils et avec les collègues (50.5)
Fin	Capacité de sa femme à faire baisser l'agressivité de son fils (64.3)	Prend la décision de retrouver une situation où il a été sur l'écoute et l'argumentation plutôt que sur l'injonction (64.4, 68.3)
Post fin ¹¹	Le sentiment de ne pas avoir perdu son temps, de mettre le doigt « sur ce qui blesse vraiment » (68.1)	

Tab. 1 : Description du vécu correspondant au moment de recherche de la situation-ressource (dernière journée de la formation de niveau 1)

Le « travail sur soi » réalisé ainsi par Henri au cours de la formation s'apparente plus à un ren-

⁸ Considérée comme une totalité, une forme globale (c'est la signification du mot *gestalt* en allemand), l'action est composée de plusieurs éléments : ante-début, début, déroulement, post-fin. Pour un exemple d'une utilisation du cycle de la *gestalt* comme fil conducteur de la description d'une pratique, voir Perry & Dauty (2004). Ce fil conducteur permet également de vérifier que l'on dispose de toutes les informations se rapportant à l'ensemble de l'action.

⁹ Vermersch, 2006b. Ce modèle distingue les actions d'exécution des prises d'information, qui leur sont liées. Les premières correspondent aux prises de décision et aux opérations d'effectuation ; les secondes correspondent au traitement de l'information, effectué par le sujet, et aboutissent à des interprétations qui jouent un rôle important dans la détermination de l'action à mener (Faingold, 2004).

¹⁰ C'est ce qui précède le début et qui lui est relié.

¹¹ Ce qui suit la fin de l'action et qui lui est liée.

forcement de la conscience de soi qu'à un remaniement psychique. Il n'a pas provoqué de prise de conscience (Piaget, 1974), c'est-à-dire de travail cognitif amenant une recombinaison d'éléments déjà connus. La prise de conscience a eu lieu antérieurement à la formation, au moment où Henri a vécu la situation-problème : « 20.5 Et effectivement, j'ai pris conscience à ce moment-là que euh... c'était mon attitude à moi, parfois trop autoritaire, plutôt qu'argumentative, qui avait fait défaut ». Le « travail sur soi » lui permet de constater que, s'il s'est préparé une « réchappe » (12.3), c'est pour ne pas avoir à mettre le doigt « sur ce qui blesse vraiment » (68.1) et qu'il connaît bien par ailleurs. C'est ce qui se retrouve tout au long de la description qu'il fait de son vécu comme en atteste un certain nombre de commentaires au cours de l'entretien :

- « 34.3 puisque, quelque part, je me dis que... c'est pas toujours euh... très opérationnel de rentrer dans les choses parfois en agissant un petit peu sur la touche autoritaire. Je devrais mieux être sur euh... une capacité à expliquer les choses de manière de plus en plus récurrente et de plus en plus euh... comment dire... en... pour essayer de retrouver ce domaine empathique dont parlait Rogers qui fait qu'à un moment euh... on entraîne les gens dans ce que l'on croit juste plus parce que euh... effectivement on est pertinent au niveau de son argumentation, que parce que l'on paraît sûr de soi euh... par rapport à un timbre de voix ou des choses comme ça » ;

- « 46.6 Et euh... c'est sans doute quelque part un petit peu un défaut de ma personne de... de vouloir parfois aller trop vite euh... et l'emporter, conclure, à partir d'un... d'un discours euh... à tendance plus euh... autoritaire qu'argumentatif » ;

- « 52.1 Oui, c'est dans la situation de formation que je me suis dit euh... qu'effectivement euh... 52.2 parce que si aussi j'étais en formation de... comment ça s'appelle ?, en situation de formation, c'est que à des moments euh... dans ma vie professionnelle j'ai eu des obstacles 52.3 et je me suis rendu compte que euh... si le cadre était totalement posé sur une relation d'aide, par exemple, avec des stagiaires euh... ça me paraît toujours relativement facile et je n'ai pas de problème... enfin, je n'ai pas l'impression d'avoir de problème et, dans le retour qu'ils me renvoient de la relation que j'ai avec eux, ça se passe bien. 52.4 Par contre euh... la situation est euh... beaucoup plus... beaucoup plus... parfois plus difficile euh... avec des collègues euh... avec qui on traite, on va dire, - bon, je ne sais pas si le mot est juste -, d'égal à égal, mais euh... avec qui on ne partage pas forcément les euh... mêmes opinions 52.5 parce que ce sont euh... Bon... moi, je suis plus, je dirai euh... « pédago », quand même, avec toujours une idée de formation et d'instruction très claire qu'on doit apporter à l'élève mais aussi en mettant l'élève au centre, pour revenir à des banalités ; 52.6 Et euh... souvent euh... et par... enfin souvent, oui... c'est en conseil de classe ou dans d'autres types de réunion que je me retrouve en opposition avec des gens qui sont beaucoup plus donc euh... fondamentalistes par rapport à leur discipline et beaucoup plus centrés sur les savoirs... 52.7 Et euh... c'est sans doute vrai qu'à ce moment-là euh... je suis pas capable d'être suffisamment modeste pour simplement euh... être dans l'argumentation, être capable de faire ce que ma femme a fait euh... avec l'élève et euh... à partir de là euh... essayer de les convaincre par des arguments qui sont des référents théoriques, et non pas euh... des convictions intimes ou affectives » ;

- « 56.7 Donc, euh, quelque part je pense que euh... j'ai une personnalité parfois un petit peu trop rigide et que si euh... quelque part euh... l'analyse de pratiques doit déboucher sur une modification des pratiques, certainement, chez moi, ça doit passer par être euh... capable d'écouter plus longtemps et surtout euh... de ne pas euh... comment dire... de ne pas se crispier et ... et de se mettre un peu en... en relation d'écoute et en relation d'aide pour faire évoluer les choses » ;

- « 62.3 Et euh... parfois cette euh... capacité à... que j'ai à m'emballer ou à pas être capable de... de... de prendre, donc, un moment sur moi pour euh... analyser les situations avec un peu de recul, ça la fatigue un peu » ;

- « 68.2 Mais, en plus, sur ces euh... des... c'est... sans doute quelque chose qui, inconsciemment euh... j'essaie de faire, quoi... d'avoir un peu conscience que euh... j'ai tendance un peu trop à être sur le côté revendicatif et que euh... il faudrait sans doute évoluer... enfin, je me dois d'évoluer sur un sens consensuel ».

Récapitulons. A partir d'un premier constat fait dans le feu de l'action (cf. la réplique 20.8), la recherche d'une situation ressource structurellement identique à la situation qui lui a posé problème,

amène Henri à se poser « réellement » la question sur ce qui fait qu'il a été en échec (16.2). Cela lui permet d'établir que ce qui est en jeu relève d'une attitude qu'il connaît bien : sa tendance à être plus sur l'autoritaire que l'argumentatif (50.5), qui se retrouve aussi bien dans son activité professionnelle que dans sa vie familiale (60). Il a ensuite exploré une situation ressource au cours de laquelle il était plus dans l'écoute et l'argumentation que dans l'injonction (64). A la fin du travail réalisé lors de la situation de formation, Henri avait ainsi formulé sa ressource : « 106.1 En fait, à l'époque, je... suis revenu sur des... « Prends pas de décision (*inaudible*) du temps pour les faire¹², accepte les choses telles qu'elles sont, soit capable d'écouter ». Si l'on met en parallèle les modalités de formation et les effets produits, cela donne le tableau suivant :

Cycle de l'action	Déroulement de la tâche de formation	Effets produits chez Henri
Ante début	Conflit entre Henri et un élève.	Prise de conscience opérée au moment où la situation problème est vécue (20.5)
Début	Constitution du groupe de trois. Henri choisit d'être A.	Henri n'est pas très confiant quand il sait qui des deux autres collègues choisit d'être B (58).
Déroulement	<p>B demande à A de raconter une situation qu'il n'a pas su bien faire et qu'il a envie d'améliorer</p> <p>B écoute et pose des questions factuelles pour comprendre comment A (Henri) s'y est pris pour mal faire. C note les points importants verbalisés par A.</p> <p>B demande à A de sortir puis se concertent avec C pour élaborer la consigne qui permettra à A de trouver une situation ressource. Ils attendent la validation de celle-ci par un des formateurs.</p> <p>On va chercher A. Le groupe change d'endroit¹³ et s'installe pour le deuxième temps du travail.</p> <p>B donne la consigne à A</p>	<p>Henri raconte un conflit avec un élève, qu'il n'a pas su régler ; c'est sa femme, qui enseigne également dans la classe de cet élève, qui le règle (20)</p> <p>Henri prépare une situation-ressource pour ne pas avoir à aller « trop profond » (6.3, 6.5).</p> <p>La consigne donnée empêche Henri d'utiliser la situation ressource qu'il s'était préparé (12). Pour trouver la situation vécue qui lui servira à trouver une ressource, Henri décide de rechercher ce qui fait qu'il a été en échec (16). Un élément lui apparaît, dont il a déjà pris conscience auparavant : le fait d'être plus sur le côté autoritaire qu'argumentatif (20, 50.5). Cela l'amène à faire le lien avec sa vie familiale et avec des situations vécues avec des collègues (50.5). Cela lui permet d'identifier une ressource : une situation vécue par Henri où il a été té-</p>

¹² Voir également 136.2

¹³ Le changement de lieu est un moyen pour faciliter le « recadrage » (Watzlawick). Chacun des temps de l'entretien est spatialisé : un lieu pour raconter la situation problème, un lieu pour expliciter le vécu de la situation ressource. C'est une façon de matérialiser le changement de contexte, donc de point de vue, puisque A devra, dans le dernier temps, regarder le premier lieu pour dire quel sens il donne désormais à la situation qui lui a posé problème (cf. la réplique 4).

	B mène un entretien d'explicitation sur le contre-exemple choisi.	moins de la façon dont sa femme a agi avec son fils (64). Il choisit de s'appuyer sur celle-ci pour trouver une situation de réussite (64, 68.3). Henri a le sentiment d'avoir « mis le doigt sur ce qui blesse vraiment » (68.1).
Fin	B demande à A d'énoncer la résolution du problème	Henri l'énonce ainsi : ne pas réagir dans l'urgence (136.2), prendre les choses telles qu'elles sont et écouter (106.1)
Post fin		Entretien d'explicitation avec Henri.

Tab. 2 : Le déroulement de la tâche de formation et ses effets (dernière journée de la formation de niveau 1)

L'explicitation en différé d'une activité réflexive

Quelques mois plus tard, ayant décidé d'écrire cet article, je propose à Henri de faire l'entretien, dont une partie vient d'être analysée ci-dessus, pour documenter ce qui se passe d'un point de vue subjectif quand une personne participe à la formation de formateurs sur l'explicitation. Durant cet entretien se produit un événement. En effet, dans la deuxième partie de l'entretien (de la réplique 73 à la fin) Henri va opérer une prise de conscience. Cette deuxième partie de l'entretien est le résultat de la régulation que j'ai faite par rapport à ce qui s'était passé précédemment¹⁴. Je lui demande son accord pour reprendre l'entretien en gardant le même thème, le « travail sur soi », et en nous donnant pour but de réussir à faire en sorte qu'il soit moins « désimpliqué » par rapport au vécu évoqué (73-82). Il me propose de revenir sur un autre moment, « le transfert » (80, 90), c'est-à-dire le moment où, à la fin de la tâche de formation, A doit opérer le « recadrage » (Watzlawick). Il est à remarquer que, comme précédemment (4), il s'agit d'un moment où l'affectif est très présent ; en effet, quand B lui demande de ré-envisager la situation qui lui avait posé problème, un conflit avec un élève, c'est une situation vécue avec son fils qui lui revient (84). Ce qui se joue-là engage sans doute la dynamique identitaire du sujet, comme dans le moment choisi au début de l'entretien. La prise de conscience a pour effet de faire quitter à Henri la description de son vécu passé ; il tourne son attention vers ce qui se passe pour lui au moment de l'entretien¹⁵. « Eh, bé... Je... ce qui se passe... maintenant... c'est que je fais le lien entre... le... et... le... j'ai... j'ai... la perception qu'à ce moment-là ma difficulté à moi, c'est peut-être de... de... de faire confiance à... à autrui dans... dans des situations qui sont... qui sont un peu périlleuses » (94). Ce changement de direction de l'attention s'est déjà produit deux fois dans l'entretien¹⁶ :

- « 46.3 Et en fait, *c'est maintenant a posteriori que je me rends compte* que euh... quand j'ai dit tout à l'heure que j'avais classé, en fait j'avais classé euh... d'un côté euh... des élèves avec qui je suis en permanence en relation, d'un côté des collègues qu'il faut gérer euh... même si on est pas toujours d'accord sur tout et puis aussi euh... ben... le troisième temps... ou... le troisième type... en fait, c'est notre vie familiale. Et je m'étais pas rendu compte qu'il

¹⁴ En effet, comme je l'ai signalé plus haut, Henri adopte assez facilement une posture d'observateur, ce qui génère des commentaires sur son vécu, faits de rationalisations *a posteriori* et de jugements de valeur, et non une mise en mots de ce qu'il a fait. La difficulté à obtenir des informations sur le vécu résulte aussi d'une caractéristique liée à ce type d'entretien, soulignée par Vermersch (2006b, Glossaire de l'explicitation). C'est l'entrecroisement entre plusieurs couches de vécus : le vécu de la situation-problème (ici, la situation vécue avec l'élève), le vécu de la tâche de formation portant sur la situation-problème (lors de la dernière journée du stage de niveau 1), le vécu de l'entretien sur le vécu de la tâche de formation portant sur le vécu de la situation-problème (c'est-à-dire, l'entretien que nous avons, Henri et moi) !

¹⁵ L'analyse de contenu qui va suivre doit beaucoup aux travaux en cours, menés par Pierre Vermersch sur une approche psychophénoménologique de la construction du sens et qu'il a publiés dans la revue du GREX, *Expliciter* (voir bibliographie).

¹⁶ En italique, les verbalisations manifestant ce changement de direction de l'attention.

y avait un lien aussi étroit, 46.4 puisque euh... à la fois mon fils a été mon élève et ma femme est en même temps une collègue adulte... » ;

- « 64.3 La situation ressource... dont je me suis... En fait, pour moi la situation ressource euh... mais, peut-être, je me suis planté un peu, ça a été l'attitude, la posture que ma femme avait été capable de prendre avec... avait été capable de prendre dans une situation conflictuelle avec mon fils».

Mais ces deux changements de direction attentionnelle ne provoquent pas de prise de conscience car ils n'apportent rien de neuf. Dans le premier cas, il s'agit d'une évaluation de la nature du lien associant trois éléments, ce qui ne change en rien la combinaison réalisée entre eux par Henri ; à relire les répliques, on se rend aisément compte que c'est le résultat d'un affinement de la description : trois choses différentes et reliées (42.4) ; trois modes de rapport à autrui, comprenant les élèves et les collègues (44.2) ; le troisième mode est cité ensuite, la vie familiale dans la mesure où son fils a été son élève et sa femme est sa collègue (46.3, 46.4). Dans le second cas, il s'agit là aussi d'une évaluation ; elle porte sur le choix de la ressource et elle lui laisse un sentiment d'inadéquation qui n'arrête pas l'évocation de ce qu'il a fait, puisqu'il donne ensuite sa prise de décision (64.4). Dans le troisième cas (94), le sens qu'il donne à la situation problème change : ce n'est plus une difficulté liée à une attitude trop autoritaire ; il s'agit d'une difficulté à faire confiance à autrui dans des situations « périlleuses ». Il y a création de sens, cela paraît nouveau pour Henri (102, 104, 106) ; c'est une nouvelle compréhension, un nouveau point de vue : « 136.3 Alors que, maintenant, d'après... l'autre perception, c'est plutôt... : « Fais... (5 s.) confiance aux personnes qui sont en face et ne fais pas... ne juge pas trop tôt... par... le petit bout de la lorgnette et par des préjugés ». Ce dégagement d'un sens nouveau est le fruit du réfléchissement du vécu, première étape de la prise de conscience (Piaget, 1974), au cours de laquelle le sujet construit une représentation mentale de ce qui s'est passé, ce qui permet ensuite d'en exprimer le sens pour la personne. Henri re-contacte le moment où il fait le « recadrage » (Watzlawick). La qualité du contact qu'a Henri avec son expérience vécue est différente de ce qui se passe dans la première partie de l'entretien. Le contact avec le vécu est beaucoup plus étroit dans la deuxième partie de l'entretien, ce qui est manifesté par un certain nombre d'indicateurs observables, propres à ce que Vermersch appelle la « position de parole incarnée » (Vermersch, 2006b) :

- Le ralentissement du rythme de parole ; les répliques sont entrecoupées de pauses plus nombreuses et de silences plus longs que dans la première partie (92, 94, 96, 112, 114, 136, 138) ;
- Les commentaires diminuent très fortement, ce qui se traduit par le fait que les répliques d'Henri sont plus courtes que dans la première partie de l'entretien.

Lui revient en mémoire une image (il voit son fils, 84) et l'interprétation résultant du traitement qu'il a opéré à partir des informations tirées de cette image (88). Dans le temps de l'entretien d'explicitation, il découvre un sens nouveau par rapport à celui qu'il avait élaboré dans le temps de la formation. Et ce sens nouveau est le résultat d'une configuration nouvelle d'éléments déjà connus. En V217 il est déjà question du lien entre, d'une part le passage de l'implicite à l'explicite et, d'autre part, la confiance, qui est associée à une absence de prise de recul, un manque de clarté dans ses explications et une façon d'agir un peu trop autoritaire (50). En V3, la même mise en relation débouche sur la verbalisation d'une difficulté liée au manque de confiance (88, 90, 92, 94) ; il ajoute l'empathie (112) qu'il associait auparavant avec le fait de mettre en avant l'argumentation plutôt que se montrer sûr de soi (34.3) ; cette association crée une nouvelle configuration, singulière, de choses déjà repérées auparavant : être dans l'explicite / faire confiance / empathie. Tout ceci est déclenché par une découverte, liée au réfléchissement du vécu V2 : « je crois que c'est... le moment où le mot confiance... dans le retour dans ma tête... est apparu » (92.2). Se produit ainsi de façon imprévue un remaniement psychique (94, 104, 112). Ce qui apparaît ainsi a une dimension existentielle très forte : « Ben, je... je perds un peu pied parce que j'ai le sentiment intime que euh... j'ai sans doute un peu de mal à apporter euh... euh... à... Je... je suis sans doute un peu radin dans la capacité à accorder la confiance aux gens » (114). Cette nouvelle compréhension de ce qui s'est passé en V1 fait non seulement bouger la représentation que Henri s'était construite (106, 136) mais encore ses points de repère par rapport à lui-même, à son identité : « 112.1 Je (3 s.) perds un peu mes... le pied, là, par rapport à moi euh... ». Cette découverte

¹⁷ Reprenant les propositions de Vermersch (2006b, Glossaire de l'explicitation), nous appellerons V1 le vécu de référence d'Henri, à savoir la situation conflictuelle avec un élève. Ce que Henri a vécu pendant la formation sera appelé V2. Enfin, V3 correspond au vécu de l'entretien d'explicitation postérieur à la formation.

d'une nouvelle facette de son identité provoque l'émergence d'une forte émotion, ce qui a nécessité que nous fassions une pause dans l'entretien¹⁸ avant qu'Henri ne formalise cette nouvelle compréhension (136) d'une manière plus précise par rapport à sa première formulation (106). En découle une perspective de changement pour lui : « 138.1 Oui... pari... C'est-à-dire que... ce serait un pari sur moi-même... d'être moins (7 s.) sur mes gardes, moins... fermé. En fait d'être capable de plus s'ouvrir 138.2 et... de... prendre la personne en face telle qu'elle est 138.3 et, non pas... aller chercher les... les capteurs, euh, les indicateurs, pardon, plutôt que les capteurs, qui te disent... qui vont faire que, à partir de là, tu vas être capable de libérer ou pas... d'insuffler ou pas de la confiance ».

Ce qui s'est passé là avec Henri se retrouve dans les études de cas présentées par Faingold. En effet, elle donne l'exemple de Diane (Faingold, 2004), enseignante en formation pour devenir institutrice spécialisée, qui, comme Henri, a l'occasion de travailler, en deux temps, sur une situation problème : lors d'une séance d'analyse de pratiques, puis lors d'un entretien qui a lieu un mois après. Parmi les effets produits, Faingold note le fait que cela a permis à Diane de mieux identifier une facette de son identité qui est à l'origine de la difficulté rencontrée. Autre exemple, celui d'Anne, institutrice en classe d'adaptation (Faingold, 2006), qui montre que ce travail en deux temps, redoublant l'activité réflexive par une explicitation du premier temps de retour réflexif, permet d'aller plus loin dans la découverte d'aspects non encore conscientisés d'une pratique professionnelle. Il est donc possible, à partir de ce qui s'est passé avec Henri, et qui est récapitulé dans le tableau ci-dessous, d'en tirer quelques conclusions sur les modalités d'analyse des pratiques à mettre en place pour permettre un « travail sur soi » se traduisant par des changements pour le formé.

Cycle de l'action	Déroulement du processus de formation	Effets produits chez Henri
Ante début	Conflit entre Henri et un élève. [V1]	Compte tenu de la manière dont le conflit se règle, Henri en conclut qu'il a eu une attitude trop autoritaire. (20.5)
Début	Henri décide de participer à la formation de formateurs pour mieux comprendre sa pratique professionnelle (58.2, 58.9)	
Déroulement	Tâche de formation : travail par contraste [V2] Explicitation en différé de ce qu'a fait Henri pendant la tâche de formation. [V3]	Henri renforce ce qu'il a déjà conscientisé : une tendance à être un peu trop autoritaire, en reliant ensemble la situation de conflit avec l'élève, la relation avec son fils, celle avec ses collègues et la thérapie de couple dans laquelle il est engagé (50, 60). Cela l'amène à prendre la décision de rechercher une situation de réussite où il a agi comme sa femme, qui sait si bien régler les conflits (64, 68). Le recadrage lui permet de formuler sa ressource pour surmonter ce type de difficulté : ne pas réagir dans l'urgence (136.2), prendre les choses telles qu'elles sont et écouter (106.1). Le fait de re-contacter V2 provoque un approfondissement du réfléchissement, ce qui fait apparaître de nouveaux éléments. Henri se rend compte du lien étroit entre les situations qu'il a évoquées : la relation élèves/ collègues se

¹⁸ Ce qui correspond dans la transcription aux répliques 115 à 121.

		double d'une relation fils/femme (46.3, 46.4). Surtout, le fait de mettre en mots ce qui s'est passé au moment du recadrage (92.2) l'amène à prendre conscience d'une autre facette de son identité qui est en jeu dans la situation problème avec l'élève : sa difficulté à faire confiance quand il est dans une situation « périlleuse » (94). Cette découverte bouleverse non seulement son système d'interprétation de la situation vécue (50 <i>versus</i> 88, 94, 112) mais également son image soi (20.5, 32.4, 34.3, 46.6, 50.5, 52.7, 56.4, 56.7, 60.3, 62.3, 68.2 <i>versus</i> 114). Son objectif est désormais : « Fais... (5 s.) confiance aux personnes qui sont en face et ne fais pas... ne juge pas trop tôt » (136.3) dont il amorce une opérationnalisation : prendre la personne telle qu'elle est et, pour cela, ne pas chercher la présence d'indicateurs de confiance, définis <i>a priori</i> (138).
Fin		En conclusion, Henri souligne le fait qu'il a bougé, d'une part en se rapprochant de ce vers quoi il essaie de tendre, et, d'autre part, grâce au fait d'avoir vécu des situations où il n'était pas expert (144).
Post fin ¹⁹		

Tab. 3 : Présentation synthétique du processus de formation (travail par contraste, explicitation en différé) et de ses effets en termes de « travail sur soi »

Conclusion

A la fin du premier niveau du stage de formation de formateurs, « De l'explicitation au changement des pratiques professionnelles », une tâche de formation est mise en place, fondée sur le « recadrage » (Watzlawick). La caractéristique fondamentale de ce qui est visé est la suivante : en adoptant un point de vue auquel A n'aurait pas pensé en restant dans le contexte du vécu de référence (puisque'il est créé par l'explicitation d'une autre situation, structurellement identique, mais dans un contexte différent), celui-ci peut découvrir de manière imprévue une nouvelle compréhension du vécu de référence ; il peut alors ébaucher des perspectives d'action inédites, attestant d'un changement profond.

L'analyse du vécu d'un formateur ayant participé à ce stage, analyse faite à partir des verbalisations recueillies *via* un entretien d'explicitation mené quelques mois plus tard, montre qu'il n'opère pas un réfléchissement d'aspects non conscientisés de son vécu, mais un rappel d'éléments déjà connus. Du coup, peu de changement personnel est produit car il a mis en œuvre une activité réfléchie privilégiant les explications et les liens de causalité. Cela ne fait que renforcer la compréhension, qu'il s'était construite auparavant, de ses manières d'agir, et que conforter une image de soi déjà bien connue. C'est lors de l'explicitation en différé du vécu lié à la tâche de formation que, grâce au réfléchissement de ce vécu passé, quelque chose de nouveau se révèle à lui, une facette de sa personnalité qu'il n'avait pas encore reconnue. Cette prise de conscience fait bouger à la fois sa compréhension du vécu de référence et de ses manières d'agir, mais aussi son image de soi. Ce sens nouveau, donné tant à son action qu'à son identité, dépasse la banalité des mots utilisés par Henri, bien faible reflet de la puis-

¹⁹ Non documenté.

sance émotive de ce remaniement psychique.

Ces deux dimensions, ce qui relève de l'action et ce qui relève de l'identité, sont liées et composent la pratique, comme nous le rappelle Beillerot (1998) : « La pratique est tout à la fois la règle d'action (technique, morale, religieuse) et son exercice et sa mise en œuvre » si bien qu'elle recouvre une triple réalité, sociale, psychosociale et psychique. Cet auteur attire aussi notre attention sur le fait qu'en formation, les pratiques étant abordées par le biais des discours²⁰, ce ne sont pas elles qui sont alors visées mais les discours et, donc, leurs auteurs. Ce qui est cohérent avec le principe sur lequel se fonde toutes les modalités d'analyse des pratiques : le sujet accède à une possible transformation de ses pratiques « par sa conscience, puis sa compréhension des situations et des phénomènes ». Dès lors, le « travail sur soi » devient un des principaux leviers pour susciter un changement de pratique.

Force est de reconnaître que les dispositifs d'analyse de pratiques mis en place dans le cadre de la formation initiale des enseignants privilégient souvent le développement de l'intelligibilité de ce qui s'est passé, une meilleure compréhension de la situation racontée. C'est le cas, par exemple, du Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Educatives (Fumat, Vincens & Etienne, 2003). Ce n'est pas toujours suffisant pour provoquer des changements dans les pratiques (Bouissou & Brau-Antony, 2005). En revanche, la prise en compte dans un dispositif d'analyse de pratiques, non seulement de l'activité réflexive mais aussi du réfléchissement du vécu devrait rendre possible cette transformation. Auquel cas, c'est le formé qui en retirerait le principal bénéfice, le formateur adoptant alors la posture de l'accompagnateur qui rend possible l'accès à des aspects du vécu insoupçonnés du sujet et, souvent, riches de changements ouvrant à un perfectionnement de sa pratique.

Bibliographie

- Altet, M., Paquay, L., & Perrenoud, P. (Eds). (2002). *Formateurs d'enseignants: Quelle professionnalisation ?*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Barbier, J.-M. (2000). L'analyse des pratiques : questions conceptuelles. In C. Blanchard-Laville & D. Fablet (Eds). *L'analyse des pratiques professionnelles* (pp. 35-58). Paris: L'Harmattan.
- Beillerot, J. (1998). L'analyse des pratiques professionnelles: pourquoi cette expression ?. In C. Blanchard-Laville & D. Fablet (Eds). *Analyser les pratiques professionnelles* (pp. 21-28). Paris: L'Harmattan.
- Bouissou, C. & Brau-Antony, S. (2005). Réflexivité et pratiques de formation. Regards critiques. *Carrefour de l'éducation*, 20, .
- Faingold, N. (1997). Contre-exemple et recadrage en analyse de pratiques. In P. Vermersch & M. Maurel (Eds). *Pratiques de l'entretien d'explicitation* (pp. 187-214). Paris: ESF.
- Faingold, N. (2004). Explicitation, décryptage du sens, enjeux identitaires. *Education Permanente*, 160(3), 81-99.
- Faingold, N. (2006). Explicitation des pratiques, réflexivité, construction identitaire. *Explicititer*, 63, 18-25.
- Fumat, Y., Vincens, C. & Etienne, R. (2003). *Analyser les situations éducatives*. Issy-les-Moulineaux, France: ESF.
- Mottet, G. (dir.). (1997). *La vidéo-formation*. Paris: L'Harmattan.
- Piaget, J. (1974). *La prise de conscience*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Perry, E. & Dauty, A. (Eds). (2004). *La fonction soutien-accompagnement. Le rôle de l'adulte-référent*. Vaucresson, France: Centre National de Formation et d'Etudes – Protection Judiciaire de la Jeunesse.
- Vermersch, P. (2005a). Présentation commentée de la phénoménologie du « sens se faisant » à partir des travaux de Marc Richir. *Explicititer*, 60, 42-47.
- Vermersch, P. (2005b). Approche psychophénoménologique d'un « sens se faisant ». II Analyse du processus, en référence à Marc Richir. *Explicititer*, 61, 26-48.
- Vermersch, P. (2006a). Signification du « sens expérientiel », en lisant Laszlo Tengelyi. *Explicititer*, 63, 26-32.
- Vermersch, P. (2006b). *L'entretien d'explicitation : Nouvelle édition enrichie d'un glossaire*. Issy-les-

²⁰ Même quand un enregistrement vidéo est utilisé à des fins d'analyse de pratique, les informations recueillies par visionnement sont toujours complétées par un entretien. Par exemple, voir Mottet (1997).

Moulineaux, France: ESF.

Vermersch, P. (2007). *Activité réfléchissante et création de sens.. Expliciter*, 75, 31-50.

Watzlawick, P., Weakland, J., & Fisch, R. (1975). *Changements: Paradoxes et psychothérapie*. Paris: Le Seuil.

Annexe 1 : transcription de l'entretien

- 1 Bien, alors ce que je te propose, donc, si tu en es d'accord, c'est de laisser revenir un moment du stage sur l'explicitation où tu as le sentiment d'avoir eu à travailler sur toi-même pour réaliser telle ou telle tâche de formation. Dès que tu l'as tu me fais signe.
- 2 (14 s.) Bon, ben on peut essayer.
- 3 Alors tu me brosse le tableau pour savoir à quel moment cela se situe exactement ?
- 4 4.1 Ben c'était sur le... la dernière matinée 4.2 parce que c'est sans doute celle qui, sur le plan affectif, à un moment, a été la plus importante... 4.3 Euh... c'est simplement euh... dans l'exercice où euh... on est... on explique un problème que l'on a eu et puis qu'ensuite euh... on quitte sa place pour la regarder d'un peu plus loin et on finit par se donner des conseils.
- 5 D'accord ! Alors, dans cette situation de formation, quel serait le moment plus précis qui te paraîtrait révélateur ou intéressant sur le plan du « travail sur soi » ?
- 6 6.1 Euh... quand on se... quand on... reprend les différents temps euh... J'avais expliqué... expliqué... enfin expliqué une situation dans laquelle j'étais en difficulté 6.2 et j'avais un peu triché euh... 6.3 J'avais euh... préparé un peu ma situation de... ma situation ressource derrière. 6.4 Sauf que euh... les gens qui te posent la question pour ensuite induire cette situation ressource te fixent le cap. Et, - pas de chance ! -, mon cap de carte qui m'avait été fixé ne correspondait pas à la situation ressource que j'avais envisagée, donc euh... je... 6.5 et sans doute si quelque part j'avais fait ça, c'était pour ne pas avoir à aller au trop profond de moi-même. 6.6 Et là euh... j'ai été coincé, et euh... j'ai été obligé non plus de jouer un jeu mais d'aller au plus profond des choses et essayer de voir qu'est-ce qui, à ce moment-là, avait posé problème et comment sans doute euh... par rapport à, peut-être cette attitude un peu récurrente et répétitive chez moi, je pouvais m'en sortir par... enfin, ce qu'il fallait... enfin quel était réellement le problème et comment sans doute en envisageant les choses sous un angle différent je pouvais euh... essayer de rattraper la situation.
- 7 D'accord ! Donc, si tu en es d'accord on peut essayer d'explorer, alors, non pas le contenu, mais comment tu t'y prends, donc, au moment où dans l'exercice on te demande d'aller chercher une situation qui n'est donc pas celle que tu as préparée. Et tu me disais que c'est là où tu as été obligé d'aller chercher un peu plus profond que ce que tu pensais au départ. C'est bien ça ?
- 8 Oui, c'est ça. Donc, eh, ben...
- 9 Alors, si tu veux bien prendre le temps de revenir sur ce moment-là, précis, où, donc, la consigne t'est donnée...
- 10 Alors, là, j'ai un tout petit peu de mal, parce qu'effectivement j'ai du mal à me remémorer quelle était la consigne précise...
- 11 Peu importe, même si la consigne ne te revient pas, c'est simplement le moment.
- 12 12.1 Alors, sur le moment euh... j'ai une phase de déstabilisation. 12.2 J'ai eu un temps euh... d'attente 12.3 et euh... je... j'ai cru comprendre que j'avais essayé de jouer un double jeu et de me préparer une réchappe. 12.4 Donc, cette réchappe était... ne pouvait pas fonctionner. 12.5 Donc je me suis dit euh... « Je vais essayer d'aller plus profond... au fond des... au plus profond des choses avec moi-même et euh... bon, ben tout simplement de jouer le jeu à ce moment-là ».
- 13 D'accord ! Alors, ce que je te propose c'est qu'on parte de ce moment-là où tu te dis : « Je n'ai pas la réchappe. Donc, là, je vais essayer de jouer le jeu et je vais au plus profond ».
- 14 Mmh, mmh.
- 15 Donc si tu prends le temps de revenir là, juste à ce moment-là, qu'est-ce que tu commences par faire ?
- 16 16.1 Me poser la question réellement euh... 16.2 « Qu'est-ce qui a fait que, dans cette situation-là, tu as été en échec ? » et « Quels sont euh... peut-être les... les... tes ressorts de fonctionnement ou de... ou la façon dont tu te preserves qui font que euh... à ce moment-là tu préfères ne pas aller au fond des choses et essayer de prendre euh... un chemin dérivé ».

- 17 Tu dis : « Me poser réellement la question », et là, à ce moment-là, quand tu te poses réellement la question comment tu fais pour te poser réellement la question ?
- 18 (4 s.) Euh... Alors c'est difficile de rester euh... complètement sur le fonctionnement sans faire référence à... au sujet même.
- 19 Si tu as besoin, tu fais référence au sujet.
- 20 20.1 En fait le... le sujet même c'est un moment euh... qui est un petit peu conflictuel avec un élève euh... 20.2 et euh... où euh... comme de par hasard euh... ma femme qui a des relations plus souples avec lui 20.3 parce que on est en même temps collègue 20.4 en... le ramenant beaucoup plus sur le plan du réfléchi a réussi à balayer beaucoup plus facilement les obstacles et puis à... 20.5 Et effectivement, j'ai pris conscience à ce moment-là que euh... c'était mon attitude à moi, parfois trop autoritaire, plutôt qu'argumentative, qui avait fait défaut.
- 21 Alors au moment où tu repenses à tout ça, qu'est-ce qui te revient, là, de ce temps de formation ?
- 22 Eh, ben... alors euh... que euh... mon... Comment ça s'appelle ? Comment... ce que... on revient à ce temps... ce temps de formation, là ?
- 23 Au moment où tu es en train de parler de tout ce que tu viens de me dire, qu'est-ce qui te reviens ?
- 24 24.1 Oh, là, plusieurs choses... 24.2 Premièrement par rapport à mes élèves : que, si je suis resté en collège c'est effectivement parce que j'ai une majorité d'élèves de quatrième, troisième où euh... effectivement on les fait rentrer dans l'argumentation par rapport aux choses, mais où encore la gestion des *leaders* se fait en grande partie par l'autorité et c'est peut-être aussi sans doute ce qui m'arrange. Première chose euh... 24.3 Deuxième chose euh (5 s.). 24.4 Je perds un petit peu le fil...
- 25 Ça ne fait rien ! Prends le temps... Prends le temps de laisser revenir le moment-là. Tu es dans la salle... Où tu étais dans la salle ?
- 26 26.1 ... Oui... Je me revois dans la salle avec, donc, deux collègues, un qui était en observation et l'autre qui essayait de creuser, d'avancer. 26.2 Il avançait (*inaudible*) le chameau !
- 27 Tu viens de me dire là : ta femme, ton élève, tes classes de troisième, tout ça. Peut-être qu'il te revient encore d'autres choses, c'est toi qui sais.
- 28 28.1 Ben, là maintenant, j'ajouterais autre chose. 28.2 Je suis parfois un petit peu en situation conflictuelle euh... et effectivement euh... (5 s.) je recampe peut-être un petit trop, et toujours dans... sur... par rapport à la même situation, sur des convictions plutôt que de m'appuyer sur euh... des référents théoriques qui permettraient de faire avancer les choses, et donc euh... pas suffisamment euh... euh... dans l'argumentation. 28.3 Simplement parce que, à un moment, j'ai l'impression d'avoir un peu raison euh... par rapport à la manière dont devraient être orientées les choses par rapport aux élèves.
- 29 D'accord, d'accord... Attends, attends, attends ! J'ai un doute, là... Avec ce que tu me dis, on n'est plus sur le moment que tu as choisi ?
- 30 Non.
- 31 Donc, si tu veux bien qu'on revienne sur le moment où on te demande d'aller chercher une situation ressource, comment ça se passe pour toi ? C'est sous forme d'images, de sons ... Comment c'est ?
- 32 (7 s.) 32.1 Euh... j'allais dire à la fois euh... sous forme d'images et sous forme de sons. 32.2 Je crois que chez moi les deux sont un petit peu liés euh... 32.3 Les images effectivement, c'est ce qui me reste euh... des... des... des différentes situations... de ce que j'en ai perçu et de ce qui m'en reste. Plutôt des images sur le plan de l'analyse froide de la situation 32.4 et plutôt des sons euh... par rapport euh... à ce qui serait une entrée affective puisque j'aurais toujours un petit peu tendance à euh... je parlais de la gestion de l'autorité avec les élèves, les *leaders* de la classe, des choses comme ça euh... à récupérer des situations de dérive en montant un petit peu au niveau du son.
- 33 Donc, si tu veux bien qu'on revienne, là, sur ce moment... Ils viennent de te donner la consigne, il y a tout cela qui te vient à l'esprit. Comment est-ce que cela te revient ? Est-ce qu'il y a un ordre ? tout te revient en même temps ? Comment cela se passe ?
- 34 34.1 Dans un premier temps c'est plutôt les images... euh (5 s.) des gens... dans les différentes situations. Que ce soit avec les collègues, avec les élèves, que ce jour-là avec les personnes. 34.2 Et dans un second temps, effectivement, c'est les sons 34.3 puisque, quelque part, je me dis que... c'est pas toujours euh... très opérationnel de rentrer dans les choses parfois en agissant un petit

- peu sur la touche autoritaire. Je devrais mieux être sur euh... une capacité à expliquer les choses de manière de plus en plus récurrente et de plus en plus euh... comment dire... en... pour essayer de retrouver ce domaine empathique dont parlait Rogers qui fait qu'à un moment euh... on entraîne les gens dans ce que l'on croit juste plus parce que euh... effectivement on est pertinent au niveau de son argumentation, que parce que l'on paraît sûr de soi euh... par rapport à un timbre de voix ou des choses comme ça.
- 35 Donc, tu as tout ça, là... Attends, on est bien d'accord, on est sur le moment où les collègues viennent de te donner la consigne. Tu es dans la salle avec les collègues. Tu les vois, tu les entends. Et là, qu'est-ce que tu commences par faire dans cette situation de formation à partir du moment où tu as tout ça qui te revient ? Qu'est-ce que tu commences par faire ?
- 36 (6 s.) Sans doute classer et ordonner un petit peu. Parce que...
- 37 Tu classes et tu ordonnes.
- 38 Oui, c'est l'impression que j'ai.
- 39 O.K., c'est l'impression que tu as. En restant sur cette impression, comment cela te revient le fait de classer et d'ordonner ?
- 40 Eh, ben c'est-à-dire que euh... il y a des... des... des choses que l'on ressent sur le plan euh... émotionnel...
- 41 Qu'est-ce qui te vient, là ? Comment tu fais, là, pour classer à ce moment-là, ce jour-là ?
- 42 42.1 Comment je fais pour classer ce jour-là ? 42.2 J'ai... j'ai l'impression enfin... quand je dis classer effectivement euh... c'est que euh... ça fait... 42.3 C'est difficile à dire 42.4 parce que c'est une entrée un peu systémique, c'est-à-dire que c'est trois choses qui, au départ, paraissent totalement différentes et qui finalement sont totalement reliées.
- 43 Alors, prends le temps ! Allons-y doucement... Tu me dis : « Trois choses qui sont totalement différentes ». A quoi tu sais qu'elles sont différentes ?
- 44 44.1 Alors, à quoi je sais qu'elles sont différentes ? 44.2 C'est que ça fait euh... référence à euh... trois... temps... plus ou moins trois modes de rapport à... autrui, qui sont différents : d'un côté rapport aux élèves... de l'autre côté... mes collègues adultes. 44.3 Donc euh... les... En fait, quand je disais systémique, c'est que euh... sur le premier temps de classification, ce sont des choses différentes et euh... sur le second temps euh... d'analyse de situation, ce sont quand même des choses qui sont intimement liées.
- 45 O.K. Tu me dis : « Sur le premier temps : classification, ce sont des choses différentes ». Si tu prends le temps de revenir à ce moment-là, avec les deux collègues... le collègue qui t'a donné la consigne... ce premier temps de classification, tu le fais comment ?
- 46 (4 s.) 46.1 Le premier temps ? ... Le premier... le premier temps de classification, je le fais parce que euh... donc euh... c'est... la... la... la question, hein !, initiale qui était posée. C'était : revenez sur un temps où vous avez été en difficulté. Donc, soit sur un temps de... professionnel, ou ça pouvait être un autre temps de... de... de loisir. 46.2 Et comme l'incident s'était passé pas très longtemps à l'avance et que ça m'avait marqué un peu quand même, j'étais revenu sur celui-là. 46.3 Et en fait, c'est maintenant *a posteriori* que je me rends compte que euh... quand j'ai dit tout à l'heure que j'avais classé, en fait j'avais classé euh... d'un côté euh... des élèves avec qui je suis en permanence en relation, d'un côté des collègues qu'il faut gérer euh... même si on est pas toujours d'accord sur tout et puis aussi euh... ben... le troisième temps... ou... le troisième type... en fait, c'est notre vie familiale. Et je m'étais pas rendu compte qu'il y avait un lien aussi étroit, 46.4 puisque euh... à la fois mon fils a été mon élève et ma femme est en même temps une collègue adulte... 46.5 Comme on est quand même très enfoncé dans l'enseignement, on en sort pas beaucoup, et euh... effectivement le... le... le problème... enfin... ce qui, je crois... a été le problème par rapport à l'élève euh... c'est que euh... je n'ai... je ne m'étais pas rendu compte qu'il s'était sorti de l'âge où on pouvait euh... un peu euh... décider des choses euh... un petit peu en force et qu'il fallait être forcément, totalement, sur le mode euh... de l'argumentation pour qu'il comprenne et que ça passe. 46.6 Et euh... c'est sans doute quelque part un petit peu un défaut de ma personne de... de vouloir parfois aller trop vite euh... et l'emporter, conclure, à partir d'un... d'un discours euh... à tendance plus euh... autoritaire qu'argumentatif.
- 47 Attends, si on revient sur la chronologie des événements... On est au moment où le collègue, dans la situation de formation, t'a demandé de choisir une situation ressource. Au moment, donc, où il te donne cette consigne, juste après, c'est là que te viennent à l'esprit ces trois choses : la situation

- de difficulté que tu viens d'évoquer dans le temps précédent de la situation de formation, et tu as donc maintenant en plus les collègues et ta vie familiale. Tu es donc en train de rechercher la situation ressource. Et la première chose que tu fais, donc, c'est, tu me dis bien, premier temps : classification ; et ensuite tu me dis un deuxième temps où, en fait, tu fais des liens. Alors, prends le temps de revenir au moment où tu es dans la Salle des Conseils, là où on a fait la formation. Tu es là avec ça dans la tête. Comment tu fais après ?
- 48 (9 s.) Je ne me... Alors ce que... ce que je ne me souviens plus très bien maintenant...
- 49 Pas grave...ça c'est pas grave. Moi, ce qui m'intéresse c'est comment tu fais là, à partir du moment où tu as tout ça qui te revient en tête, ce que tu viens de me raconter. Tu me disais tout à l'heure : « Je suis allé plus profond puisque ma situation de réchappe ne pouvait pas fonctionner ». Donc tu as ça en tête. Tu viens de le décrire, ce que tu classes, etc. les liens. A partir de là...
- 50 50.1 A partir de là, je... je... je suis revenu sur la situation au collège 50.2 où j'ai vu... où je voyais très bien l'entretien. Et en fait euh... le... la discussion euh... enfin le malaise était basé sur un quiproquo : c'est-à-dire que pour lui euh... c'était qu'on ne lui faisait pas confiance et en fait euh... quand ma femme lui a dit que ce n'était pas un problème de confiance ou pas confiance, mais euh... simplement euh... d'analyse simple et froide de la situation... 50.3 Alors que moi, dans ma tête, c'était aussi la même chose que ce que ma femme a été capable de lui expliquer. Sauf que je n'avais pas été capable dans cette situation-là de prendre suffisamment de recul et euh... et d'expliquer clairement qu'elles étaient les choses qui motivaient euh... mon attitude, mon comportement, ma posture. Ce qui faisait qu'au départ, en fait, il y avait un quiproquo. 50.4 Et, une fois que les choses ont été expliquées différemment par la tierce personne, donc ma femme euh... ben il a euh... les choses se sont simplifiées d'elles-mêmes. 50.5 Et je... et de là, je n'ai pas pu m'empêcher, ensuite effectivement de faire un parallèle, alors d'une part avec ma relation par rapport à mon fils où euh... souvent, j'induis sans doute les choses un peu trop de manière autoritaire, et aussi par rapport à mes collègues où euh... on est souvent aussi dans un implicite et dans un non dit et où euh... les oppositions peuvent venir euh... de l'implicite, justement, et... 50.6 et si on arrive à passer sur un mode beaucoup plus explicite, qui nous permet de comprendre à chaque fois pourquoi telle ou telle position, à ce moment-là euh... ça doit être plus facile.
- 51 Tu dis : « De là, je n'ai pas pu m'empêcher de faire le parallèle ». Quand tu dis : « Je n'ai pas pu m'empêcher de faire le parallèle », c'est au moment de la situation de formation ?
- 52 52.1 Oui, c'est dans la situation de formation que je me suis dit euh... qu'effectivement euh... 52.2 parce que si aussi j'étais en formation de... comment ça s'appelle ?, en situation de formation, c'est que à des moments euh... dans ma vie professionnelle j'ai eu des obstacles 52.3 et je me suis rendu compte que euh... si le cadre était totalement posé sur une relation d'aide, par exemple, avec des stagiaires euh... ça me paraît toujours relativement facile et je n'ai pas de problème... enfin, je n'ai pas l'impression d'avoir de problème et, dans le retour qu'ils me renvoient de la relation que j'ai avec eux, ça se passe bien. 52.4 Par contre euh... la situation est euh... beaucoup plus... beaucoup plus... parfois plus difficile euh... avec des collègues euh... avec qui on traite, on va dire, - bon, je ne sais pas si le mot est juste -, d'égal à égal, mais euh... avec qui on ne partage pas forcément les euh... mêmes opinions 52.5 parce que ce sont euh... Bon... moi, je suis plus, je dirai euh... « pédago », quand même, avec toujours une idée de formation et d'instruction très claire qu'on doit apporter à l'élève mais aussi en mettant l'élève au centre, pour revenir à des banalités ; 52.6 Et euh... souvent euh... et par... enfin souvent, oui... c'est en conseil de classe ou dans d'autres types de réunion que je me retrouve en opposition avec des gens qui sont beaucoup plus donc euh... fondamentalistes par rapport à leur discipline et beaucoup plus centrés sur les savoirs... 52.7 Et euh...c'est sans doute vrai qu'à ce moment-là euh... je suis pas capable d'être suffisamment modeste pour simplement euh... être dans l'argumentation, être capable de faire ce que ma femme a fait euh... avec l'élève et euh... à partir de là euh... essayer de les convaincre par des arguments qui sont des référents théoriques, et non pas euh... des convictions intimes ou affectives.
- 53 Donc, si on revient à ce moment-là... Tu es là... Il est où par rapport à toi le collègue qui t'as donné la consigne ?
- 54 Il est... Il est en face. C'est celui... c'est celui qui est en face.
- 55 D'accord, donc, il vient de te donner cette consigne. Tu as tous ces éléments qui te reviennent en tête. Tu dis : « Je ne peux pas m'empêcher de faire le lien ». Au moment où tu ne peux pas

t'empêcher de faire le lien, si tu prends le temps de revenir à ce moment-là quand tu dis : « Je ne peux pas m'empêcher de faire le lien », qu'est-ce qui se passe exactement pour toi, quand tu dis ça ?

- 56 (10 s.) 56.1 C'est que... ça me renvoie quelque part à des... sous-couches en profondeur, quoi... 56.2 C'est des... espèces de... 56 Je... je... j'ai plus les... j'ai plus le... les mots exacts pour qualifier ce... ce... cette espèce de... de... de pré-temps qui préside à la réflexion ou cette espèce de sous-couche qui est en profondeur euh... qui quelque part euh... oriente un petit peu notre façon d'être, notre façon de réagir... 56.4 Et effectivement comme je sais que parfois euh... j'ai un peu de mal à... à... à... à éviter le conflit... 56.5 Et sans doute, si on se met euh... résolument dans une optique d'aide et de progrès euh... forcément il faut être... enfin, forcément... je ne sais pas... 56.6 Oui, j'ai quelque part... à ce moment-là, j'ai... l'intuition qu'il faut... qu'il faille... je... absolument éviter le conflit pour euh... non pas parce que euh... on est euh... porteur de toute la vérité mais que, quelque part, et même si on pense qu'on en a un petit bout euh... l'intérêt c'est sans doute d'aider l'autre à évoluer et d'évoluer soi-même par rapport à ce que l'autre est capable de dire quand on est en... en situation un peu conflictuelle par rapport à... à un objectif pédagogique ou (*inaudible*)... 56.7 Donc, euh, quelque part je pense que euh... j'ai une personnalité parfois un petit peu trop rigide et que si euh... quelque part euh... l'analyse de pratiques doit déboucher sur une modification des pratiques, certainement, chez moi, ça doit passer par être euh... capable d'écouter plus longtemps et surtout euh... de ne pas euh... comment dire... de ne pas se crispier et ... et de se mettre un peu en... en relation d'écoute et en relation d'aide pour faire évoluer les choses.
- 57 D'accord. Tu disais : « C'est sans doute que ça renvoie à des sous-couches ». Donc, sans nommer les sous-couches en question, c'est pas ça qui m'intéresse, au moment-là où tu as le collègue en face de toi qui t'as donné cette consigne, tu as à la fois la situation de référence avec l'élève, la situation avec les collègues, la situation avec ton fils, donc tout ce que tu viens de me dire, de commenter sur tous ces éléments-là, tu me dis : « Sans doute, ça renvoie à des sous-couches », à quoi tu sais que ça renvoie à des sous-couches ? C'est pas les sous-couches qui m'intéressent mais c'est : qu'est-ce qui te le fait dire. Prends le temps de revenir à ce moment de la situation de formation. Ça renvoie à des sous-couches. A quoi tu le vois, à quoi tu le sais ? Quels sont les indices qui te disent qu'il y a des sous-couches ?
- 58 58.1 Je sais pas... alors je sais pas effectivement ce qui euh... 58.2 La journée précédente... 58.3 En fait, le collègue en face de qui je me suis trouvé euh... je l'avais beaucoup observé la journée précédente euh (7 s) 58.4 Alors je me suis retrouvé dans ce groupe-là, non pas par choix, mais parce que je me suis dit : « Il faut vivre simplement la situation jusqu'au bout ». 58.5 Et si j'avais fait un choix de collègue avec qui je serais allé, ça n'aurait pas été avec lui parce que je l'avais pas trouvé très rassurant, aussi parce que... simplement parce que j'avais senti si... j'avais senti chez lui euh... et c'est peut-être pour ça que j'avais essayé d'éviter un peu le même euh... un peu la même appréhension des choses que j'ai moi et euh... Sans doute les malaises qu'il exprimait par sa posture, par sa manière d'être, par sa façon de répondre, par les questions qu'il envoyait euh... c'est euh ... c'est ces choses-là que l'on voit chez quelqu'un que l'on dit : « C'est pas forcément bien que ce soit comme ça ! » ; et si cela pose problème à soi c'est parce que l'on sait que quelque part on est un petit peu comme ça. Et effectivement quand vous, en tant que formateurs, vous présentiez un certain nombre de choses, en permanence, il était en... en questionnement sur : « Et ça, est-ce que vous êtes bien sûr... ? Et comment vous pouvez affirmer que... ». Et euh... même à un moment je le trouvais un petit peu euh... que... Que les gens euh... questionnent, ça me paraît tout à fait normal, qu'ils soient pas d'accord à des moments, ça me paraît aussi tout à fait normal, mais trop de, comment dire, trop de systématique, de remises en cause ou de : « Et moi je sais aussi que », qui était un petit peu sous-entendu derrière... 58.6 Donc je me suis dit... et quand je me suis retrouvé avec lui je me suis dit : « Mon Dieu ! Comment cela va se passer ? ». 58.7 Et euh... finalement euh... ça s'est pas mal passé euh... 58.8 ça s'est d'autant bien passé que comme je disais tout à l'heure, le chameau, il a su avec pertinence trouver les bons mots au bon moment pour bien me bloquer comme il faut pour que je ne puisse pas fuir dans les... perspectives de fuite que j'avais mis en place. (5 s) 58.9 Parce que si, sans doute, je... je suis revenu sur cette situation-là, c'est qu'avant de la vivre on en a causé avec d'autres collègues et qu'on s'est tous dit qu'on avait un peu l'impression d'être dans la salle d'attente du dentiste, quoi. C'est-à-dire que euh...

- bon on sait quand on vient faire un travail sur soi, quand on vient faire un travail en analyse de pratiques que euh... on est là pour faire de l'analyse de pratiques. (9 s) Mais, alors, peut-être tout à l'heure on parlait des... des sous-couches... Si effectivement je fais référence aux sous-couches aussi, c'est que euh ... même euh (4 s.) Si on commence à avoir un petit peu de bouteille chacun, et qu'on a la capacité à se protéger dans un premier temps euh... ensuite on... on maîtrise pas tout. En fin on maîtrise (*inaudible*) pas tout, et au bout d'un moment, on se retrouve dans des situations qui sont pas toujours faciles à vivre ou à expliciter même si on sait que c'est le risque qu'on prend quand on vient dans... faire ce... ce genre de travail, quoi. Et même si quelque part on croit aussi que c'est incontournable de se mettre dans cette situation-là pour pouvoir aller plus loin et puis euh... comprendre un certain nombre de choses.
- 59 Alors. On a parlé des sous-couches. Moi ce qui m'intéressait de savoir, c'était de revenir sur le moment où tu fais référence à ces sous-couches et à quoi tu sais que ça met en jeu les sous-couches. Tu me dis que le collègue arrive à te bloquer, tu n'as pas d'échappatoire, tu ne peux pas utiliser ta situation de réchappe et tu sais que tu vas vers quelque chose où il y a ces fameuses sous-couches. Donc à quoi tu sais ? Qu'est-ce qui te permet de le dire ?
- 60 60.1 Alors euh... ça va un peu plus loin. 60.2 Je crois que l'ensemble est lié, hein !... Comment dire... Bon... Je... ça venait aussi d'une... 60.3 Bon, quand même comme des fois je... il m'arrive d'être euh... parfois un petit peu soupe au lait euh... ma femme a voulu que l'on fasse un, comment dire euh... un travail... pareil, d'analyse de pratique... pour le coup d'analyse de pratiques conjugales pour voir, effectivement, à quel moment les choses avaient tendance un petit peu à dériver et puis pour essayer de là...
- 61 Donc, les sous-couches dont tu parlais, c'est ça. Cela a fait écho à ça.
- 62 62.1 Effectivement, parce que je crois que ce qui l'agace un petit peu dans mon comportement, c'est cette... 62.2 C'est quelqu'un qui... Elle est très distante, très... posée, très... voilà ! Tout un peu comme moi je fais pas ! 62.3 Et euh... parfois cette euh... capacité à... que j'ai à m'emballer ou à pas être capable de... de... de prendre, donc, un moment sur moi pour euh... analyser les situations avec un peu de recul, ça la fatigue un peu 62.4 et, donc, effectivement, je me suis retrouvé au carrefour de ces trois situations.
- 63 O.K., d'accord. Donc, là, il vient de te donner la consigne. Il faut maintenant que tu cherches une situation ressource qui n'est pas la situation de réchappe que tu avais prévue. Tu as toutes ces situations qui reviennent, ce carrefour qui se crée avec ce dont tu viens de me parler à l'instant, et après, comment tu fais pour aller vers cette situation ressource ?
- 64 Et après ? Eh, ben après euh... 64.1 Après je me dis que euh... effectivement euh... la... la... la situation ressource euh... elle est dans la capacité euh... à comprendre euh... ce qui par le dialogue... 64.2 En fait, ce qui fait blocage chez moi, c'est euh... essayer de passer parfois un petit peu en force au niveau des convictions et que euh... 64.3 La situation ressource... dont je me suis... En fait, pour moi la situation ressource euh... mais, peut-être, je me suis planté un peu, ça a été l'attitude, la posture que ma femme avait été capable de prendre avec... avait été capable de prendre dans une situation conflictuelle avec mon fils... qui euh... avait euh... tout d'un coup complètement aplani les choses, avait fait baisser l'agressivité qui était chez mon fils alors que euh... la manière dont, moi, je m'y prenais faisait que faire l'inverse. Et donc euh... ma... la... la situation est... Enfin... pardon... 64.4 A ce moment-là, mon... mon idée ça été effectivement d'essayer de retrouver une situation où moi quand... où j'avais été capable euh... plus euh... donc, peut-être sur le plan de l'écoute euh... et euh... de l'argumentation plutôt que du euh... « C'est comme ça qu'il faut faire, et maintenant, y'a plus qu'à ! ».
- 65 D'accord, O.K. Donc, on arrive au moment du choix de la situation ressource. Tu as ces trois situations, la situation de difficulté racontée, la situation avec les collègues, la situation avec ton fils, plus le carrefour avec le travail que vous avez fait avec ton épouse sur le comportement au sein de la famille. A partir de là tu orientes ton choix de la situation ressource pour trouver une situation où toi tu as agi comme avait agi ton épouse à ce moment-là. C'est comme ça que tu arrives à trouver la situation ressource.
- 66 C'est comme ça que j'arrive à trouver une situation ressource, oui.
- 67 Et alors, quand tu arrives à trouver cette situation ressource, tu l'as donc racontée, qu'est-ce qui se passe pour toi quand tu commences à raconter la situation ressource ?

- 68 68.1 Par rapport à moi-même une forme d'apaisement au niveau du ressenti intérieur, de relâchement euh... de euh... se dire... parce que... on a... je sais pas... de se dire : « Tiens ! T'as pas perdu ton temps effectivement. T'as mis le doigt sur ce qui blesse vraiment ». Euh (4 s.) 68.2 Mais, en plus, sur ces euh... des... c'est... sans doute quelque chose qui, inconsciemment euh... j'essaye de faire, quoi... d'avoir un peu conscience que euh... j'ai tendance un peu trop à être sur le côté revendicatif et que euh... il faudrait sans doute évoluer... enfin, je me dois d'évoluer sur un sens consensuel. 68.3 Donc, effectivement, ce qui me sert de situation ressource c'est de voir comment quelqu'un peut réussir en étant, disons, sur une posture beaucoup plus consensuelle que la posture que je suis capable d'adopter, moi, d'habitude.
- 69 D'accord ! Bon, alors, on va s'arrêter là parce qu'on a dépassé le moment de recherche de la situation. On est sur l'explicitation de la situation ressource. On va revenir sur le moment où tu recherches la situation ressource. A moins que tu préfères qu'on continue. Qu'est-ce qu'on fait ? Tu veux qu'on revienne sur quel moment ? celui où tu la recherches ? le moment où tu la racontes ? le moment où tu fais le transfert ?
- 70 (7 s.) 70.1 Aïe ! Mon Dieu ! C'est pas facile... J'allais dire le transfert, et je suis pas sûr. 70.2 J'allais dire le transfert parce que euh... effectivement euh... je... je crois profondément, hein, que... que... euh... le travail fait en analyse de pratiques n'a d'intérêt que s'il débouche sur une modification de la pratique. Euh... 70.3 Dans un deuxième temps euh... je... j'aurai tendance à dire aussi que euh... ce retour sur soi lorsque j'avais les sous-couches, donc les profondeurs, et euh... d'essayer de voir... où dans ces euh... ou d'essayer de percevoir, parce que voir, c'est pas sûr, cataloguer, c'est pas sûr... d'essayer de percevoir dans ses sous-couches où est-ce que ça dysfonctionne, et déjà prendre conscience qu'il y a des dysfonctionnements là et que c'est en re-stabilisant, en réglant ici que sans doute, plus tard, on serait capable de pas retomber dans les mêmes pièges, donc, j'avoue que, là maintenant, je sais pas bien.
- 71 C'est pas grave. Prends ton temps.
- 72 72.1 J'aurai dit plutôt d'entrée le transfert. 72.2 Mais euh... je crois que quand euh... que la... une situation déclenchante qui permet aussi euh... d'aller voir euh... où on a l'impression qu'un moment on a dysfonctionné, et qui est capable de euh... de... de... d'aider à faire ce retour sur soi euh... c'est important. 72.3 Mais j'aurai quand même tendance à dire le transfert.
- 73 Ce que je vais te proposer, là, maintenant, c'est qu'on va se faire une deuxième couche d'explicitation sur ce que tu viens de me proposer, là : le moment du transfert. Mais, là, cette fois, je vais cadrer beaucoup plus pour arriver à ce que tu me verbalises, vraiment, uniquement les actions mentales, parce que là je t'ai pas beaucoup freiné sur tes commentaires. Donc, si tu en es d'accord, on va prendre le transfert et je vais te demander le « comment-tu-t'y-prends ».
- 74 Le « comment-je-m'y-prends » dans le transfert ?
- 75 Voilà ! Au niveau des différentes actions.
- 76 D'accord !
- 77 Alors, maintenant, ce que je te propose c'est qu'on en prenne une et que celle-là on l'explore.
- 78 (8 s.) 78.1 J'ai... j'ai du mal par... par rapport au transfert. 78.2 Je veux dire à... à effectuer... à... à... recentrer plus sur le transfert.
- 79 Ben, à ce moment-là, on prend l'autre moment dont tu parlais, puisque tu m'as dit que ça, c'était dans un premier temps. Moi, je te proposais le transfert parce que tu me dis : « C'est dans un premier temps, c'est ça qui me vient ».
- 80 Ben dans un premier temps... Enfin ce que j'appelais le transfert, c'est euh... euh ... la prise de conscience à un moment euh... de la manière dont une chose s'est réalisée et en quoi euh... et euh ... effectivement, partant de cette expérience-là, on peut euh... faire le pari que euh... sur une autre situation de, bon, un peu identique où les... les mêmes euh... forces intérieures seront mises en jeu, on sera capable de réguler plus facilement.
- 81 Alors, est-ce qu'on peut explorer ce moment-là où tu t'es dit : « Je peux faire le pari » ?
- 82 (9 s.) Ouais... oui. Enfin, tu m'aides à descendre plus en profondeur ?
- 83 Voilà. Donc, on va essayer d'abord de caler le curseur. Le moment où tu te dis : « Je peux tenter le pari ». Si tu prends le temps de revenir à ce moment-là, qu'est-ce qui te revient en premier ?
- 84 (4 s.) Ce que je t'expliquai tout à l'heure, c'est-à-dire voir le niveau d'agressivité chez mon fils descendre complètement.
- 85 D'accord !

- 86 Ça, c'est une première chose.
- 87 O.K., tu dis : « Je vois l'agressivité chez mon fils descendre complètement ». Ça, c'est la première chose qui te permet de dire...
- 88 88.1... de dire : « Tu étais trop... dans l'implicite... tu étais... t'as pas été fichu d'être dans l'explicite ». 88.2 Puisque euh ... ce qui faisait de l'agressivité chez lui, en fait c'était de croire que c'était un manque de confiance, 88.3 alors que euh... moi j'étais pas dans un manque de confiance, qu'il pourrait faire des bêtises...
- 89 O.K. ! D'accord ! Attends, attends ! Trente secondes, trente secondes, trente secondes, trente secondes... Quand est-ce que tu as ça en tête ? Essaie de me le replacer dans l'entretien que tu as avec le collègue ?
- 90 (7 s.) 90.1 On est dans le moment euh ... (5 s.) Ben on est dans le moment où il me demandait de trouver une ressource par rapport à ma situation conflictuelle... 90.2 où, effectivement, j'avais perçu quelque chose qui ressemblait à une solution par rapport euh. ... au... au moment conflictuel que j'ai eu moi.
- 91 Et alors, dans ce moment-là, si on rétrécit encore à un plus petit moment où tu te dis que là tu peux faire le pari que ça va modifier quelque chose pour toi quand tu vas te retrouver dans une situation identique, tu as le sentiment que tu réagiras pas pareil. Tu me dis : « C'est par rapport à la baisse d'agressivité de ton fils ».
- 92 Oui, 92.1 parce que... en fait... ce qui posait problème c'était... la confiance, c'est-à-dire que... l'autre... en fait, mon fils... me reprochait de ne pas lui faire confiance 92.2 et... je crois que c'est... le moment où le mot confiance... dans le retour dans ma tête... est apparu.
- 93 Alors, à ce moment-là quand il apparaît, il se passe peut-être aussi autre chose, ou il ne se passe peut-être que ça, c'est toi qui sais ?
- 94 (10 s.) Eh, bé... Je... ce qui se passe... maintenant... c'est que je fais le lien entre... le... et... le... j'ai... j'ai... la perception qu'à ce moment-là ma difficulté à moi, c'est peut-être de... de... de faire confiance à... à autrui dans... dans des situations qui sont... qui sont un peu périlleuses.
- 95 D'accord ! Donc, à ce moment-là, tu as cette perception-là. Quand tu as cette perception-là...
- 96 (4 s.) Euh... Ben de le... 96.1 Me revient à... me revient à l'esprit la... euh... le... la thématique du bouquin de Jacques André sur la motivation. 96.2 Et dedans, il reprend... y a... y a un petit paragraphe avec lequel il reprend la thématique de la confiance, - je sais pas, tu l'as peut-être vu -, dans lequel il dit, en gros, hein, je relativise, euh... euh... si l'on veut que les gens euh... fonctionnent, quelque part, il faut faire confiance euh... Pour cela euh... pour faire confiance aux autres, il faut, quelque part, avoir confiance en soi et euh... pour avoir confiance en soi il faut avoir reçu la confiance des autres. 96.3 Et là, cette espèce de ... de truc... ça vient de faire tilt dans ma tête... 96.4 Je suis au milieu d'une problématique... d'une espèce de problématique de la confiance où... on pourrait dire : « Bon ! Où t'en es toi euh... de la confiance que tu inspires euh... donc, du coup, de la confiance que tu as en toi. Et, donc, du coup, en même temps, de la confiance que tu es capable d'accorder aux autres ».
- 97 D'accord, donc, c'est tout ça le tilt : la confiance, le passage du bouquin de Jacques André. Donc, c'est ce que tu te dis juste avant le transfert...
- 98 ... Non...
- 99 Attends ! Attends, attends ! Trente secondes ! On va y aller tout doucement. Tout doucement, tout doucement. D'accord. C'est pas ça que tu dis juste avant de faire le transfert ?
- 100 C'est ce que je me dis maintenant !
- 101 Ah, maintenant...
- 102 C'est ce que je me dis maintenant et c'est pas ce que je me suis dit à l'époque.
- 103 D'accord.
- 104 C'est que je décale en fait.
- 105 O.K.
- 106 106.1 En fait, à l'époque, je... suis revenu sur des... « Prends pas de décision (*inaudible*) du temps pour les faire, accepte les choses telles qu'elles sont, soit capable d'écouter ». 106.2 Et, maintenant, après notre premier temps d'entretien, j'aurai tendance à... décaler par... : « Un manque de confiance initial dans l'autre ».
- 107 D'accord. O.K. Mais l'histoire de la confiance, elle y est bien à ce moment-là, dans le temps de la situation de formation ?

- 108 Dans le temps de la situation de formation, oui.
- 109 O.K. C'est après que tu passes à...
- 110 Oui.
- 111 Donc, tu me dis : « Ça fait tilt ! ». Il y a la confiance, avec tout ça.
- 112 (11 s.) 112.1 Je (3 s.) perds un peu mes... le pied, là, par rapport à moi euh... Bé, je... 112.2 j'en suis à cette espèce de... de, de... de, de... de triptyque... de, de... de fonctionnement, en fait euh... euh... dans (4 s.) 112.4 Oui, parce que... il y a un rapport quelque part entre l'empathie et puis ça. 112.5 Et donc euh... on fait confiance à... aux autres... Enfin... être capable de faire confiance aux autres... 112.6 Il faut être capable d'avoir confiance en soi pour ne pas euh... pour ne pas que... il y ait des... des espèces de brouillards qui se créent et... donc euh... et pour... 112.7 Et en même temps, en retour, il faut avoir reçu euh... et... la... la confiance des autres, pour avoir confiance en soi.
- 113 Donc, il y a la confiance et tu dis : « Je perds un peu pied »...
- 114 Ben, je... je perds un peu pied parce que j'ai le sentiment intime que euh... j'ai sans doute un peu de mal à apporter euh... euh... à... Je... je suis sans doute un peu radin dans la capacité à accorder la confiance aux gens.
- (Henri vient de prononcer ces mots en manifestant une grande émotion)
- 115Attends... je... ce que je... Si tu veux, c'est... On continue ?
- 116 (4 s.) Sur... ?
- 117 Une fois que tu as ça.
- 118 Ben, ça...ça me... ça me... ça me... Ouais... on peut continuer.
- 119 C'est comme tu veux.
- 120 Oui.
- 121 O.K., d'accord !
- 122 Ben tu vois... je... je... je me dis, euh, effectivement par rapport aux expériences que j'ai eues ces derniers temps, les différentes choses que j'ai croisées, euh : « Quand est-ce que... effectivement, quand est-ce que la... la situation avec des (*inaudible*) difficile... de confiance (*inaudible*) ressenti par toi en fonction des autres ? »
- 123 Alors, donc on est à la fin, là, hein, quand te revient le mot confiance dans la situation de formation ?
- 124 Bé, on arrive pratiquement... pratiquement à la fin, là, du... du... Puisque c'est, c'est... On est sur le moment où je vais...
- 125 Oui...
- 126 Euh... Nous. Enfin, dans la situation, euh, expérimentale, on en est au moment, euh, où, euh, le... le... le... le... le *timing* est terminé et que je vais me retourner vers moi-même pour me donner, euh, pour... pour, euh, me donner les... les... les conseils.
- 127 O.K. Donc tu fais ça.
- 128 Ben tu vois, là...
- 129 Oui.
- 130 Eh, ben arrivent à la surface tout un tas de choses qui me paraissaient latentes....
- 131 O.K., d'accord ! Donc il y a tout un tas de choses qui arrivent à la surface. Peu importe les choses. Donc, il y a toutes ces choses qui reviennent à la surface, quelles qu'elles soient, peu importe. Alors, donc, si j'ai bien compris, ça fait tilt avec l'histoire de la confiance, d'être capable de faire confiance
- 132 Maintenant, je me dis que j'en suis sans doute capable.
- 133 Qu'est-ce qui te permet de dire maintenant que tu en es sans doute capable ?
- 134 Par, euh, que je... j'en suis sans doute capable, euh, parce que, euh, il y a des situations, euh, où, euh, je suis capable de faire confiance à l'autre, euh, et, euh, ça... Et dans... dans... dans... dans... dans un... mais il ne faudrait pas que je...
- 135 Attends, attends, attends. Alors, donc, si tu prends le temps de revenir sur ce sentiment de « tu vas sans doute en être capable »...
- 136 136.1 Je me dis : « Tu vas sans doute en être capable ». 136.2 Parce qu'en fait ce ne sont pas les conseils que je me suis donné. Les conseils que je me suis donné, c'est : ne pas... réagir dans l'urgence... laisser un peu... de temps entre... le... temps de déstabilisation et la prise de décision. 136.3 Alors que, maintenant, d'après... l'autre perception, c'est plutôt... : « Fais... (5

- s.) confiance aux personnes qui sont en face et ne fais pas... ne juge pas trop tôt... par... le petit bout de la lorgnette et par des préjugés »... qui, en fait, sont chez moi et pas forcément... exprimé par l'attitude de l'autre.
- 137 D'accord. Avant qu'on ne commence à explorer ce petit moment où il était question de confiance, tu me parlais de pari par rapport à une modification de comportement. Est-ce que tu peux faire le pari, là ?
- 138 138.1 Oui... pari... C'est-à-dire que... ce serait un pari sur moi-même... d'être moins (7 s.) sur mes gardes, moins... fermé. En fait d'être capable de plus s'ouvrir 138.2 et... de... prendre la personne en face telle qu'elle est 138.3 et, non pas... aller chercher les... les capteurs, euh, les indicateurs, pardon, plutôt que les capteurs, qui te disent... qui vont faire que, à partir de là, tu vas être capable de libérer ou pas... d'insuffler ou pas de la confiance.
- 139 Très bien ! Bon, ben, je te propose qu'on s'en arrête là, parce que ça fait quand même un bon bout de temps qu'on travaille, mine de rien ! Ca va dans le sens de ce qui m'intéresse, là. Cette idée que le retour sur l'expérience, ça peut aussi fonctionner par ce que je viens de te faire-là : un retour sur une expérience de formation et non pas simplement sur une expérience de terrain...
- 140 ... D'accord...
- 141 ... quand tu reprends, en laissant un temps.
- 142 O.K
- 143 D'accord. Bien. Tu as envie d'ajouter quelque chose sur le travail sur soi dans ce genre de formation ?
- 144 144.1 Il y a... toujours deux... sentiments contradictoires. 144.2 Il y a... une volonté de... le faire et un sentiment de bien être, quand c'est fait parce que j'ai l'impression de... me rapprocher de... ce vers quoi j'essaie de tendre. 144.3 Et il y a un sentiment de trouille en même temps parce que... je sais que... on va, 1 - travailler sur des situations pas faciles, et 2 - même si c'est avec des gens qui sont pour le coup... On rencontre forcément que des gens qui sont dans cette démarche-là, qui ont une certaine entrée par rapport à ça. C'est vrai que quand tu débarques avec des gens que tu ne connais pas du tout, et même si c'est sur des thèmes qui sont ou qui paraissent complètement anodins, ce n'est... pas toujours facile. 144.4 Et l'autre chose aussi, c'est le sentiment d'échec. 144.5 Parce que... on est dans... on vit dans un système permanent où, en fait, nous sommes souvent des gens qui jugeons. On est... membre de jury, on est ci, on est là, on est « vieux tuteur », on est tout 144.6 et... le dernier stage, je me suis trouvé pendant une journée en situation d'échec. 144.7 Il y avait très, très longtemps dans ma vie que je m'étais pas trouvé... pendant toute une journée en situation d'échec récurrent. 144.8 Ca change un peu la vision des choses pour un petit bout de temps. 144.9 Sans doute, ensuite, on retrouve un certain nombre de ses habitudes 144.10 mais se dire : bon, zut, attends, là j'y arrive pas... Je voudrais entrer en évocation dans des temps où je sais qu'il faudrait... Je n'y arrive pas. J'essaye d'écouter, de rester sur des questions ouvertes, de ne pas fermer. Et, paf ! Je n'y arrive pas. 144.11 Etre dans... ce type de situation où l'on voit qu'on n'est pas expert, mais qu'on est tout petit et que ça... bouge intérieurement par rapport au confort que l'on a, je trouve que c'est... porteur à un moment.

