



« U.F.R. DE SCIENCES DE L'ÉDUCATION »



Thèse

pour obtenir le grade de

DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ PARIS 13

Discipline : Sciences de l'Éducation

présentée et soutenue publiquement par

Catarina DE BRITO E SILVA DOS SANTOS

le : lundi 9 juillet 2012

Titre :

Le sujet formateur Sensible

Analyse qualitative de l'influence de la posture de sujet Sensible sur l'action pédagogique auprès d'une population de formateurs universitaires

Directeur de thèse :

Mme Christine DELORY-MOMBERGER

JURY

Mme Ève BERGER : professeur en Psychopédagogie Perceptive, Université Fernando Pessoa de Porto, Portugal.

M. Danis BOIS : professeur en Psychopédagogie Perceptive, Université Fernando Pessoa de Porto, Portugal.

M. Pierre-André DUPUIS (pré-rapporteur) : professeur émérite de Sciences de l'Éducation à l'Université Nancy 2.

M. Christophe NIEWIADOMSKI (pré-rapporteur) : maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lille 3.

M. Jean-Jacques SCHALLER : maître de conférences en sciences de l'éducation, Université Paris 13/Nord, Président du jury.

Sommaire

SOMMAIRE	3
REMERCIEMENTS	7
INTRODUCTION	11
PREMIÈRE PARTIE : PROBLÉMATIQUE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE	19
CHAPITRE 1 : MISE EN PLACE DE LA RECHERCHE.....	21
1.1. <i>Pertinence personnelle</i>	28
1.2. <i>Pertinence professionnelle</i>	32
1.3. <i>Pertinence sociale</i>	35
1.4. <i>Pertinence scientifique</i>	37
1.5. <i>Question de recherche</i>	42
1.6. <i>Objectifs de recherche</i>	43
CHAPITRE 2 : PROBLÉMATISATION THÉORIQUE.....	45
2.1. <i>Le statut de sujet : de la construction de soi à la relation à autrui</i>	47
2.1.1. Le statut de sujet dans son acception courante	47
2.1.2. Entre « corps » / « sujet », un éclairage philosophique : corps e(s)t sujet, sujet e(s)t corps ?.....	50
2.1.3. Le sujet sous l'angle sociologique : pour une biographie sociologique du sujet	62
2.1.4. La subjectivité et la relation à autrui : le rôle du corps	68
2.2. <i>Les différents statuts du corps : le corps objet, le corps sujet et le corps Sensible</i>	76
2.2.1. L'évolution du statut du corps dans la philosophie	78
2.2.2. Le corps Sensible : l'approche du paradigme du Sensible	85
2.3. <i>Le formateur en quête de devenir sujet Sensible</i>	97
2.3.1. La donnée du sensible dans l'éducation et la formation	97
2.3.2. Le processus d'émergence du Sensible	101
2.3.3. Vers une praxis du Sensible	107
2.3.4. L'avènement du sujet Sensible	118
2.3.5. Vers l'avènement d'un sujet formateur Sensible	152
<i>Conclusions et ouvertures</i>	178
DEUXIÈME PARTIE : POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET CADRE MÉTHODOLOGIQUE	187
CHAPITRE 1 : POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE DU PARADIGME DU SENSIBLE	189
1.1. <i>Posture épistémologique</i>	190
1.1.1. Une recherche qualitative	190
1.1.2. Une posture impliquée de praticien-chercheur	195
1.1.3. Une recherche d'inspiration herméneutique	203
CHAPITRE 2 : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	211
2.1. <i>Les participants à la recherche</i>	212
2.2. <i>Le mode de recueil de données : le guide d'entretien et l'entretien</i>	214
2.2.1. Construction du guide d'entretien	215
2.2.2. Le temps de l'entretien.....	218
CHAPITRE 3 : MÉTHODE D'ANALYSE DE DONNÉES	221
3.1. <i>Une démarche d'analyse d'inspiration phénoménologique et interprétative</i>	222
3.1.1. Un premier mouvement d'analyse descriptif d'inspiration phénoménologique	222

3.1.2. Un second mouvement d'analyse interprétatif d'inspiration herméneutique.....	223
3.2. <i>Démarche d'analyse des données</i>	225
3.2.1. Analyse classificatoire catégorielle cas par cas	226
3.2.2. Analyse phénoménologique : l'intrigue phénoménologique cas par cas	229
3.2.3. Analyse herméneutique cas par cas	232
3.2.4. Analyse herméneutique transversale	233
TROISIÈME PARTIE : ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES.....	235
CHAPITRE 1 : LES INTRIGUES PHÉNOMÉNOLOGIQUES.....	237
1.1. <i>Intrigue phénoménologique de Guillaume</i>	237
1.1.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible	238
1.1.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	239
1.1.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	249
1.2. <i>Intrigue phénoménologique de Léa</i>	263
1.2.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible	263
1.2.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	265
1.2.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	276
1.3. <i>Intrigue phénoménologique de Jorge</i>	289
1.3.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible	289
1.3.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	291
1.3.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	300
1.4. <i>Intrigue phénoménologique de Simone</i>	309
1.4.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible	309
1.4.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	312
1.4.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	321
1.5. <i>Intrigue phénoménologique d'Ila</i>	331
1.5.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible	331
1.5.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	336
1.5.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	344
1.6. <i>Intrigue phénoménologique de Micha</i>	355
1.6.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible	355
1.6.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	357
1.6.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	367
CHAPITRE 2 : INTERPRÉTATION DES DONNÉES.....	375
2.1. <i>Analyse herméneutique cas par cas</i>	375
2.2.1. Analyse herméneutique de Guillaume.....	375
2.2.2. Analyse herméneutique de Léa	381
2.2.3. Analyse herméneutique de Jorge.....	384
2.2.4. Analyse herméneutique de Simone	388
2.2.5. Analyse herméneutique d'Ila.....	393
2.2.6. Analyse herméneutique de Micha	398
2.2. <i>Analyse herméneutique transversale</i>	404
2.2.1. La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression.....	404
2.2.2. La rencontre avec le cadre d'expérience et de découverte du Sensible	406
2.2.3. Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible	406
2.2.4. Les postures socle qui influencent l'acte de former.....	408
CHAPITRE 3 : RÉSULTATS ET CONCLUSIONS, LIMITES ET PERSPECTIVES DE LA RECHERCHE.....	411
3.1. <i>Résultats et conclusions de la recherche</i>	411
3.1.1. Retour à la problématisation : la dynamique d'évolution du passage de la posture de sujet Sensible vers la posture du sujet formateur Sensible.....	411
3.1.2. Retour à la question de recherche.....	414
3.1.3. Retour aux objectifs de recherche	421
3.2. <i>Limites de la recherche</i>	424
3.3. <i>Perspectives de la recherche</i>	426
BIBLIOGRAPHIE DE RECHERCHE	429
ANNEXES	451
ANNEXE 1 : RETRANSCRIPTION DE L'INTERVIEW DE GUILLAUME – 12 AOÛT 2008	453
ANNEXE 2 : RETRANSCRIPTION DE L'INTERVIEW DE LÉA – 14 AOÛT 2008	483

ANNEXE 3 : RETRANSCRIPTION DE L'INTERVIEW DE JORGE – 20 AOÛT 2008	511
ANNEXE 4 : RETRANSCRIPTION DE L'INTERVIEW DE SIMONE – 21 AOÛT 2008	531
ANNEXE 5 : RETRANSCRIPTION DE L'INTERVIEW D'ILA – 21 AOÛT 2008	551
ANNEXE 6 : RETRANSCRIPTION DE L'INTERVIEW DE MICHA – 22 AOÛT 2008	573
ANNEXE 7 : ANALYSES CLASSIFICATOIRES	595
7.1. <i>Analyse classificatoire de Guillaume</i>	595
7.2. <i>Analyse classificatoire de Léa</i>	612
7.3. <i>Analyse classificatoire de Jorge</i>	631
7.4. <i>Analyse classificatoire de Simone</i>	644
7.5. <i>Analyse classificatoire d'Ila</i>	658
7.6. <i>Analyse classificatoire de Micha</i>	673

Remerciements

Merci à tous ceux qui ont contribué à ma construction biographique de sujet en devenir, mais aussi à tous ceux qui ont contribué à l'élaboration de ma thèse, spécialement :

Christine Delory-Momberger, ma directrice de thèse, pour son accompagnement tout au long de cette recherche.

Chaque professeur qui a accepté d'intégrer le jury de la soutenance publique de cette thèse.

Tous mes co-chercheurs, les six pédagogues qui se sont laissés interviewer par moi : Guillaume, Léa, Jorge, Simone, Ila et Micha.

Toute l'équipe de Point d'Appui-Institut Académiquement Affilié de l'Université Fernando Pessoa (PA-IAA/UFP), qui m'a accueillie tendrement en *sœur cadette*. J'exprime toutes mes pensées chaleureuses à :

Danis Bois, *l'âme visionnaire* à qui on doit le rêve de Point d'Appui. Le philosophe et chercheur de la praxis du vivant, pour sa disponibilité et humanité dans le partage de ses connaissances pendant l'accompagnement de cette recherche. Le sujet Sensible, par sa présence et son amitié uniques, pour sa franchise et générosité.

Didier Austry, *encyclopédie interactive et vivante*, pour qui le partage de son immense savoir est plus qu'un plaisir, un engagement de vie ; pour sa générosité, sa présence et son amitié lumineuses, un véritable point d'appui pour moi. Un grand merci pour sa relecture pertinente et pétillante.

Ève Berger, pour qui j'éprouve un amour fraternel, *ma sœur aînée du Sensible*, que j'admire immensément. Pour son amitié précieuse, et aussi pour être la *colonne vertébrale* de Point d'Appui. Un grand merci pour son travail de titan dans la relecture et dans l'apprentissage des nuances linguistiques.

Isabelle Bertrand, pour son amitié douce et sa présence gracieuse qui m'attendrissent tant. Une excellente pédagogue, avec qui je prends un grand plaisir à apprendre à former.

Nathalie Bois, pour ses paroles et sa créativité, expressions d'une sensibilité émouvante.

Hélène Bourhis, à qui je porte une gratitude particulière pour son amitié et sa présence constantes. Je la remercie surtout de m'avoir ouvert sa maison pendant ma recherche.

Christian Courraud, que je remercie pour sa vision saisissante de la Vie ainsi que pour sa présence amicale.

Vivianne Fontaine (ainsi que sa magnifique famille !), le *cœur* de Point d'Appui, dont l'amitié pleine de tendresse et de sagesse, m'aide à devenir une femme Sensible.

Gaëtane Grange (et son adorable famille !), une très belle rencontre dans ma vie, pour sa présence bienveillante et étincelante.

Karine Grenier, pour son *goût d'une vie passionnée*, ainsi que pour son regard doux et tolérant envers la Vie. Une mention spéciale pour sa relecture pertinente.

Marc Humpich, pour sa présence amicale, sa pensée éclairée et ses sages conseils qui me permettent d'éprouver des points d'appuis réflexifs.

Agnès Noël, pour son cœur tendre dont j'ai le privilège de déguster chaque jour l'épanouissement doux. Une mention très spéciale par son accompagnement manuel continu.

Nadine Quéré, pour sa ténacité à aller toujours de l'avant et son courage pour mener à bien ses projets.

Pour le Québec, un grand coup de cœur particulièrement pour Rimouski, des pensées d'amitié et de gratitude profonde pour : Jeanne-Marie Rugira, Denise Pilon, Jean-Philippe Gauthier, Diane Léger et Serge Lapointe, ainsi que toute la communauté apprenante de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR). Un *clin d'œil* très spécial à Marc-Antoine Dion, Josée Lachance, France Pepin et Fabien Rosenberg.

J'exprime également toute ma gratitude à Chana Rosenberg, ma *grand-mère du Sensible*, pour sa présence affectueuse et douce, avec qui je partage des moments de « sage folie »...

Je remercie aussi la présence amicale de : Claire Brugeron ; Valérie Bouchet ; Denis Colin ; Michèle Cluse ; Brigitte Dubois ; Sylvie Dumoulin (relecture et corrections) ; Emmanuelle Duprat (relecture et corrections) ; Kesha Fikes ; Fabienne Guillaume ; Daniel Grosjean ; Thierry Heynderickx ; Jacques Hillion ; Jean Humpich ; Marie-Christine Josso ; Géraldine Lefloch ; Gitte Moller ; Sophie Mouclier (relecture et corrections des verbatim) ; Ana Cláudia Moutinho ; Frédéric Pancaldi ; Catherine Piétremont ; Sylvie Rosenberg ; Nathalie Salvart ; Maria Clara Melo da Siva.

La famille Badiano, des amis dont la présence me chauffe le cœur, avec une mention toute spéciale à Odile et à Valentine.

Je remercie Carlos Morgadinho pour son amitié et sa générosité dans le partage de sa joie de vie et son goût coloré de la vivre. Pour son accompagnement pertinent qui m'a été précieux.

Je remercie Souzka Frankel, pour son soutien amical, son regard original envers la Vie !

Il est important pour moi d'offrir toute la gratitude que j'ai envers les stagiaires et les assistants de la promotion SPP11 (même ceux qui sont partis). Je suis spécialement fière d'être assistante depuis son début en 2009. Vous êtes des êtres humains extraordinaires !

Je remercie aussi tous ceux que j'ai eu le privilège d'accompagner au fil des années dans le Mestrado en Psychopédagogie Perceptive. C'est énorme tout ce que vous m'avez appris.

Je remercie également à tous les stagiaires de Point d'Appui-IAA/UFP.

À la totalité du groupe de recherche doctorale de l’Axe A du laboratoire de recherche Expérice à l’université Paris 13/Nord, toute ma reconnaissance (même ceux qui ont dû quitter le groupe en cours de route !). Nos échanges enrichissants m’ont aussi permis d’arriver jusque là.

Je porte en moi une grande reconnaissance envers Michel Girard pour m’avoir hébergée généreusement lors de mon arrivée en France. Une rencontre fleurie, qui restera inoubliable.

A tous mes amis, du Sensible et d’ailleurs, si inestimables dans toutes les différentes nuances de ma vie. Nous avons fait de belles rencontres, je vous suis à toutes et tous, reconnaissante !

Agradeço à minha família, sem a qual seria impossível ser quem eu me tornei e torno a cada dia que passa, obrigada por me terem ensinado o que é o AMOR incondicional ! Amo-vos...

A minha mãe, Fátima, pela Vida, por me ter ensinado como me tornar na mulher que sou hoje. Pelas suas capacidades incomensuráveis de lutar pela Vida, de amar incondicionalmente e de perdoar.

O meu pai, Ricardo, pela Vida, por me ter ensinado a importância de uma ética profissional irrepreensível, vital no mundo em que vivemos. Pela sua amizade e disponibilidade, mas sobretudo pelo seu amor incondicional.

O meu irmão, Ricardo, que através da sua visão especial da Vida me ensinou o significado da cumplicidade e partilha. Pela sua enorme capacidade de continuar a surpreender-me com a sua sabedoria.

A todos os outros membros da minha vasta família.

Às minhas tias do coração, Xandina e Tété, bem como as suas respectivas famílias.

À Manuela, ao Tasso e ao Nuno (e aos restantes membros da família), pela amizade ao longo de toda uma vida.

Aos meus padrinhos, Marta e Luís, bem como à Ana Teresa e à Maria Leonor, a família *Bosque* mais espectacular de quem tenho o privilégio de ser amiga.

Ao Sérgio e à Adriana, amigos fiéis de folias, que mesmo longe estão no meu coração.

A todos os meus amigos inestimáveis e sempre presentes em todos os momentos cruciais da minha vida.

Finalment, je remercie la Vie de m’avoir appris à goûter l’Amour, à savourer la douceur de chaque instant qui me rends plus forte... à ouvrir mon cœur, à plonger sans attendre rien d’autre que ce qui est déjà là et qui s’actualisera au fur et à mesure.

Vive l’Amour, la légèreté et la joie de vivre... ah oui, et aussi les grandes crises de fou rire... J’ai hâte de la suite et de tout ce qu’il me reste encore à apprendre...

« Se me ponho a cismar em outras eras
Em que ri e cantei, em que era querida
Parece-me que foi noutras esferas,
Parece-me que foi numa outra vida...

E a triste boca dolorida,
Que dantes tinha o rir das primaveras,
Esbate as linhas graves e severas
E cai num abandono de esquecida!

E fico, pensativa, olhando o vago...
Toma a brandura plácida de um lago
O meu rosto de monja de marfim...

E as lágrimas que choro, branca e calma,
Ninguém as vê brotar dentro da alma!
Ninguém as vê cair dentro de mim! »

(op. cit. Florbela Espanca, poema *Lágrimas Ocultas*, 1995, p. 40)

« On ne s'aime jamais comme dans les histoires; tout nu et pour
toujours. S'aimer, c'est lutter constamment contre des milliers de
forces qui viennent de nous ou des autres. »

(op. cit. Jean Anouilh, *Pièces noires : l'Hermine*, 2008, p. 66)

« Nunca deixes de ter dúvidas. Quando as dúvidas param de existir é
porque paraste a tua caminhada.
(...) Mas toma cuidado com uma coisa: nunca deixes que as dúvidas
paralisem as tuas acções. Toma sempre todas as decisões que
precisares de tomar, mesmo sem ter a segurança ou a certeza de que
estás decidir correctamente. Ninguém erra quando está a agir (...). »

(op. cit. Paulo Coelho, *Brida*, 1991, p. 131)

« Ma pensée est couleur de lumières lointaines,
Du fond de quelque crypte aux vagues profondeurs ;
Elle a l'éclat parfois des subtiles verdeurs
D'un golfe où le soleil abaisse ses antennes.

En un jardin sonore, au soupir des fontaines,
Elle a vécu dans les soirs doux, dans les odeurs ;
Ma pensée est couleur de lumières lointaines,
Du fond de quelque crypte aux vagues profondeurs

Elle court à jamais les blanches prétentaines,
Au pays angélique où montent ses ardeurs ;
Et, loin de la matière et des brutes laideurs,
Elle rêve l'essor aux célestes Athènes.

Ma pensée est couleur de lunes d'or lointaines. »

(op. cit. Émile Nelligan, poème *Claire de lune intellectuel*, 1992, p. 210)

Introduction

La thématique de recherche autour du sujet formateur Sensible vise à comprendre les caractéristiques et enjeux du rapport au Sensible chez les formateurs en milieu universitaire. Le choix de cette thématique de recherche n'est pas anodin car il touche à des enjeux qui me sont personnels en tant que formatrice qui tente d'enrichir et de renouveler le sens de sa vie professionnelle et existentielle. Mais, derrière ce choix, il y a un enjeu plus universel et qui questionne la posture de formateur et notamment quand celui-ci développe une relation Sensible à son corps.

En effet, ma question sur le rôle du corps dans la construction du sujet en tant que formateur s'enracine dans ma formation professionnelle, orientée vers la santé du corps, vers la potentialité de l'être humain et vers l'éprouvé de l'expérience subjective de la singularité corporelle. C'est notamment mon expérience de praticienne et de formatrice aux pratiques en somato-psychopédagogie, qui m'a amenée à rencontrer sur le plan expérientiel, et à comprendre sur le plan théorique, le rôle crucial que peut jouer le rapport au corps dans la construction du sujet, et notamment dans l'enrichissement de sa posture de formateur. La somato-psychopédagogie¹ est une méthode d'accompagnement et de soin créée par D. Bois (2005) qui apprend à la personne à ressentir son corps, visant l'établissement d'un lien entre ce dernier et son psychisme. À travers une pédagogie qui associe toucher, mouvement et parole, cette méthode invite la personne en souffrance ou en quête de soi à explorer ses rapports à elle-même, au monde et à autrui, revisités depuis un rapport spécifique, éprouvé de son corps vivant. La somato-psychopédagogie forme ainsi la personne à développer des compétences.

¹ Pour plus de détails sur la somato-psychopédagogie, voir Bois, 2005, 2006, 2007 et Berger, 2006.

Vivant moi-même le processus par le quel mon « corps Sensible » participe à ma construction en tant que sujet et en tant que formatrice, je peux mener cette réflexion en première personne, en incarnant ma propre posture. En retour, cette réflexion me semble avoir des implications indéniables dans le domaine de la formation des adultes.

Mais de quel Sensible parlons-nous ? Précisons d'emblée que la dimension Sensible dont il s'agira dans ce travail de recherche va au-delà des quatre sens classiques du mot 'sensible'. Le premier sens évoque quelqu'un qui ressent des sensations ; cette acception courante du terme sensible se rapporte à la perception par les organes des sens ; dans cette perspective, nous pouvons parler des sens extéroceptifs, intéroceptifs et de la proprioception. Le deuxième sens nous parle de quelqu'un qui peut réagir à certains facteurs extérieurs ; comme dans l'expression « je suis sensible à la chaleur ». Le troisième sens nous pointe quelque chose de douloureux ou lié à l'impact d'un stimulus ; nous parlons ici « d'un point sensible ». Le quatrième sens, se réfère à un éprouvé d'émotions morales, le sensible étant ainsi un trait de caractère ; on pourrait dire que « je suis sensible à la musique classique ».

Outre ces quatre sens classiques du mot 'sensible', la dimension du Sensible² sur laquelle nous nous consacrons dans cette recherche, issue des recherches de D. Bois (2006), s'appuie sur un rapport renouvelé avec son corps, d'où émerge une connaissance inédite :

La dimension du Sensible est née d'un contact direct et intime avec le corps et c'est à partir de cette expérience que se construit progressivement, chez le praticien, une nouvelle nature de rapport à soi, aux autres et au monde, et la mise en lumière d'une nouvelle forme de connaissance. (Bois, Austry, 2007, p. 6)

La dimension du Sensible telle que la préconise D. Bois vise à la saisie de soi et du monde, par un enrichissement cognitif fondé sur un enrichissement perceptif inédit :

Le Sensible est un mode de préhension de soi-même et du monde global et immédiat, qui obéit à des lois, à des règles et à une cohérence spécifiques, permettant l'accès à l'intelligibilité de l'univers des sensations corporelles sous l'autorité de la perception extra quotidienne. (Bois, 2007, p. 338)

² Pour plus d'informations sur le paradigme du Sensible, voir également Bois (2005, 2006, 2007, 2009) et Berger (2006, 2009), Bois et Austry (2007).

Dans cette perspective, le concept du Sensible fait référence à une faculté perceptive en lien avec l'ensemble de la matière du corps animée par la présence du mouvement interne, et dévoilant au sujet un nouveau sens de lui-même et de sa corporéité. Le « mouvement interne », mis en évidence dans les années 1980 désigne une animation interne de l'ensemble des tissus du corps, perceptible grâce à une présence attentionnelle spécifique, et représentant dans le corps, selon D. Bois, la force autonome du vivant. Mais plus qu'une 'simple' animation autonome des tissus, et c'est là un élément central de la thématique de cette recherche, le mouvement interne constitue également « l'ancrage premier d'une subjectivité incarnée » (Bois, Austray, 2007, p. 7), c'est-à-dire d'une nouvelle manière de se ressentir et de se vivre :

Le mouvement interne est constitué de l'ensemble des mouvances, invisibles à l'œil nu, qui animent les différents tissus de l'organisme ; il peut être perçu par tout un chacun, moyennant une éducation perceptive et un entraînement attentionnel pour lesquels ont été développées des procédures pédagogiques spécifiques. (Berger, 2009, p. 26)

En effet, les phénomènes ou contenus de vécu du Sensible, désignant les différents vécus éprouvés par un sujet en lien avec la présence du mouvement interne, ne se limitent pas à de pures sensations corporelles, mais expriment une *expérience de soi* à travers son corps sensible. D. Bois écrit à ce propos : « Ce qui pourrait être considéré comme une sensation corporelle est bien plus que cela, c'est une manière d'être à soi au contact du Sensible » (Bois, 2007, p. 287). Ou encore, dans les mots de E. Berger : « Plus qu'une simple sensibilité particulière du corps humain, le Sensible se révèle du même coup être le support possible d'une véritable 'révélation' du sujet à lui-même » (Berger, 2009, p. 19). Ainsi, le corps en lui-même ne nous apprend pas grand-chose ; pour apprendre de notre corps il nous faut développer une perception plus riche, plus fine, plus nuancée. Le corps devient Sensible au contact de cette perception sensible et intérieure.

Cette visée de recherche développe une thématique originale au sein des sciences humaines, à travers une psychopédagogie à médiation corporelle des potentialités perceptives humaines. Dans ce cadre de recherche, l'expérience corporelle Sensible est envisagée comme lieu de formation de soi et d'apprentissage. Ma recherche doctorale

s’inscrit dans le prolongement des axes de recherche du CERAP³, et cherche à mieux comprendre l’influence de la relation au corps Sensible sur la posture du formateur. Je souhaite, en effet, étudier et analyser la posture du « formateur Sensible » au cœur de son action formatrice et accéder au processus d’enrichissement de la posture du formateur au contact de l’expérience du Sensible.

Même si je me positionne en tant que chercheuse, ma motivation est double : je suis autant animée par le désir de conduire cette recherche, mais aussi par le projet de devenir enseignante. Et je me suis engagée dans l’enseignement au nom d’une éthique qui m’est chère, illustrée par cette posture : derrière la formation, il y a un formateur et, derrière le formateur, il y a un être humain avec toute sa sensibilité. Je souhaite, en effet, promouvoir une posture qui met en avant la dimension humaine et sensible dans toutes les actions formatrices. Un être humain qui se transforme bien sûr au contact des autres, du monde, mais qui se transforme aussi au contact de la relation qu’il entretient avec lui-même et à sa propre sensibilité.

Néanmoins, j’ai aussi une appartenance double, puisque tout en m’inscrivant dans les axes de recherche du CERAP, je conduis ma recherche doctorale au sein du laboratoire Expérice, dans le domaine des Sciences de l’Éducation. Dans ce laboratoire, je m’inscrits dans l’axe A qui prend pour objet de recherche les processus de construction du sujet au sein de l’espace social et dont les activités de recherche se mènent autour du sujet dans la Cité, notamment dans ses démarche au sein de l’éducation, de l’individuation et de la biographisation.

Le cœur de ma recherche doctorale tourne autour du statut du sujet, et principalement du sujet en formation. Existe-t-il différentes figures du sujet en formation ? Et si oui, quelles sont leurs natures et leurs contours ? Avec ces questions, je souhaite entamer les recherches autour de la dimension du Sensible dans l’acte de former, notamment en ce qui concerne la posture des formateurs experts qui enseignent depuis la posture du *sujet Sensible*. Ma thèse doctorale s’inscrit ainsi dans le courant de la recherche-formation et place *l’enrichissement de la relation au corps Sensible dans l’acte*

³ Le Centre d’études et de recherche appliquée en psychopédagogie perceptive sera présenté ultérieurement. Pour l’instant, il suffit de dire qu’il s’agit d’un centre de recherches organisé autour d’une thématique originale et novatrice au sein des sciences humaines, la psychopédagogie à médiation corporelle des potentialités humaines.

de former au cœur de ma recherche. Cette thématique m’obligera à questionner plusieurs orientations : les différents statuts du sujet ; la place du corps dans la construction du sujet ; les contours de la dimension du Sensible telle quelle est entrevue dans le paradigme du Sensible, en ce qui concerne l’émergence d’un *sujet Sensible* et ses promesses dans l’acte de former.

Pour répondre à ma question de recherche, *En quoi et comment l’expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ?*, j’ai choisi d’interviewer six formateurs experts de la pédagogie du Sensible. Tous les formateurs interviewés ont en commun l’expérience du Sensible, qu’ils appliquent dans leur action de formation. Je souhaite alors questionner l’influence de l’expérience du Sensible sur l’enrichissement de la personne questionner le statut de sujet Sensible et son influence sur l’acte de former. Je serai donc amenée également à dégager les différents impacts de la posture du sujet Sensible au sein de la relation pédagogique, dans l’acte de former, sur la base de témoignages et descriptions de vécu autour des pratiques professionnelles.

Ainsi, les différentes dimensions du sujet doivent être recensées et contextualisées afin de dégager les spécificités du sujet qui apparaissent dans l’expérience du Sensible. Cette expérience inédite du Sensible offre à vivre une dimension expérientielle formatrice et fondatrice qui sera interrogée soigneusement. Cela m’amènera à préciser les conditions de l’expérience du Sensible qui favorisent l’émergence du *sujet Sensible* dans une optique de formation.

Afin de guider le lecteur dans le parcours de cette thèse, voici en résumé du contenu des trois parties qui la composent.

La **première partie**, divisée en deux chapitres, constitue le mouvement de problématisation de la recherche :

- Le *premier chapitre* situe la problématique de la recherche. Elle est présentée à travers les pertinences personnelles, professionnelles, sociales et scientifiques qui m’ont conduit à la question de recherche suivante : *En quoi*

et comment l'expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ?. Il aboutit à formuler les objectifs de recherche.

- Le *deuxième chapitre* présente la problématisation théorique. Seront abordés les thèmes : le statut du sujet, les différents statuts du corps et le formateur en quête de devenir sujet Sensible. Ces différents prismes serviront d'éclairage théorique à mon objet de recherche et inspireront mon analyse des données.

La **deuxième partie**, formée de trois chapitres, sera consacrée à la description de ma posture épistémologique et méthodologique :

- Le *premier chapitre* présente et justifie la posture épistémologique et la démarche méthodologique du paradigme du Sensible appliqué à la recherche. Dans le but de fonder mes choix épistémologiques et méthodologiques, je me suis fortement appuyée sur les axes de recherche soutenus au sein du CERAP. Il s'agit ici d'une recherche qualitative qui vise comprendre en quoi et comment l'expérience du Sensible enrichit la posture du formateur. Pour cela j'adopte une posture de praticien-chercheur du Sensible, fortement ancrée dans une posture heuristique impliquée.
- Le *deuxième chapitre* présente la méthodologie de la recherche proprement dite. En effet, cette thèse s'inscrit dans une démarche à la fois compréhensive et interprétative qui fait appel à une dimension herméneutique qui constituera le socle de ma démarche d'analyse, une démarche fortement adaptée à l'étude et à l'analyse des contenus d'expérience du Sensible. Je présente finalement mon choix des participants à la recherche, et l'entretien comme mode de recueil de données.
- Le *troisième chapitre* est consacré à la méthode d'analyse des données et expose la démarche méthodologique choisie pour analyser mes données. Il s'agit ainsi d'une recherche qui privilégie une démarche d'analyse d'inspiration à la fois phénoménologique et interprétative et qui opte par une approche catégorielle des données à travers une analyse classificatoire cas par cas. Ensuite, je présente la phase phénoménologique de l'analyse sous la forme d'une intrigue phénoménologique, suivie de la phase interprétative qui

apparaît ici sous la forme de l'analyse herméneutique cas par cas et finalement sous la forme d'une analyse herméneutique transversale.

Et enfin, la **troisième partie**, constituée de trois chapitres, est dédiée à l'analyse et interprétation des données elles-mêmes :

- Le *premier chapitre* présente l'analyse phénoménologique cas par cas de chaque participant à la recherche sous la forme d'une intrigue phénoménologique. La mise en intrigue des propos tenus par les participants lors de leur témoignages donne à voir la temporalité de l'expérience (où j'essaie de comprendre le statut du sujet *avant* l'expérience du Sensible), les conditions de l'expérience (le cadre de l'expérience de découverte du Sensible, les contours et les caractéristiques de l'expérience du Sensible tels que les contenus des vécus corporels dans l'expérience du Sensible), et enfin, l'impact du sujet formateur Sensible sur l'acte de former (l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former).
- Le *deuxième chapitre* présente l'analyse interprétative sous la forme d'une analyse herméneutique cas par cas et ensuite transversale qui donne à voir le sens que je dégage des propos des participants à la recherche autour de la posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression, de la rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible, du processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible et des postures socle qui influencent l'acte de former.
- Le *troisième chapitre* présente enfin les résultats et les conclusions de ma recherche, ainsi que ses limites et les perspectives de recherche qui s'annoncent. Il s'agit ici de mettre en valeur en quoi et comment l'expérience du Sensible a enrichi la posture du formateur. Ce moment est donc également l'opportunité de revenir sur les objectifs de recherche et de cerner les limites de ma thèse. Enfin, je présenterai mes perspectives quant aux prolongements et applications possibles de ma recherche.

Première Partie : Problématique théorique de la recherche

Chapitre 1 : Mise en place de la recherche

Problématique de recherche : première approche

Ma problématique trouve son origine lorsque j'étais jeune étudiante. À cette époque, au début des années 2000, lorsque j'étais étudiante en maîtrise de Psychopédagogie curative, l'enseignement que je recevais ne m'invitait guère à déployer ma réflexivité et n'allait pas dans le sens d'une autoformation. En effet, il se limitait à transmission des savoirs et ne sollicitait pas mes potentialités réflexives, ni mes capacités d'appropriation des connaissances. Cela m'apparaissait comme un non-sens, dans la mesure où la Psychopédagogie curative préconise dans son essence la sollicitation du sujet en lui donnant un rôle actif dans son processus de formation. J'avais le sentiment de ne pas être vue comme un sujet capable d'appropriation, et même de réflexion, mais comme une étudiante devant restituer les contenus de cours et pas davantage. Ce fut à ce moment que la question du statut du sujet a commencé à m'interpeller. Je trouvais cette situation paradoxale, car malgré que la Psychopédagogie curative, très influencée par le constructivisme, ait pour valeur la consolidation le statut du sujet, en fait dans la pratique je constatais que je n'étais pas sollicitée en tant que sujet.

Face à ce paradoxe, je me suis inscrite en Mestrado de Psychopédagogie perceptive⁴, et qui avait la réputation de « former des formateurs », sur la base de la construction du *sujet Sensible*. Dans le cadre de cette formation, j'ai été amenée à questionner ma pratique professionnelle, et notamment celle d'assistante d'enseignement en Psychopédagogie curative. J'ai eu un choc parce qu'au contact de cette pratique

⁴ Appellation portugaise d'un master français.

réflexive, je m’apercevais que j’avais tendance à adopter la même posture pédagogique que celle des professeurs que je dénonçais pourtant avec force.

Tendance renforcée quand, au lieu de m’investir en première personne dans ma recherche en Mestrado, je choisis curieusement de rédiger un mémoire dans une posture en troisième personne, en m’appuyant sur une recherche essentiellement conceptuelle, « *La Modifiabilité Perceptivo-Cognitive et ses défis conceptuels* » (Santos, 2006). À l’époque, pour confirmer mon choix, je prétextai qu’il me fallait maîtriser la culture du champ théorique de la discipline avant de l’appliquer dans une pratique de formation. Mais, avec du recul, je sais aujourd’hui que ce choix, résultait d’un « formatage éducatif » transmis par mes anciens professeurs, mais aussi je prenais acte que ce choix reflétait une certaine incapacité à dévoiler une partie de moi que je ne souhaitais pas socialiser dans une relation pédagogique. Une partie de moi que je percevais comme intime, sensible, et que je protégeais malgré moi en privilégiant la transmission d’un savoir théorique plutôt que la sollicitation des potentialités autoformatrices du sujet au cœur d’une pratique réflexive et expérientielle. Il m’apparaît clairement aujourd’hui que la seule transmission des savoirs ne sollicite pas le même engagement de la part du formateur que la relation pédagogique qui vise à former un sujet à l’appropriation des savoirs et au déploiement des ses potentialités existentielles, et donc m’interrogeais sur la pertinence d’introduire la dimension du sujet Sensible au cœur de la relation pédagogique.

En effet, si ma recherche théorique m’a permis d’enrichir mes capacités didactiques grâce à une maîtrise conceptuelle, je sentais profondément en moi un manque d’investissement d’une partie de moi-même, que je dénomme la « partie Sensible de mon intimité ». Je pressentais que, en paraphrasant la proposition de D. Bois⁵, « *derrière la formation il y a un formateur et derrière le formateur il y a l’Homme avec toute sa sensibilité.* ». C’est donc tout naturellement que j’orientais ma recherche sur le statut du sujet Sensible dans la formation, vers la dimension ontologique de l’humain dans la posture de formateur. Un être humain qui se transformerait bien sûr au contact des autres,

⁵ « Derrière la thérapie il y a le thérapeute. Derrière le thérapeute il y l’Homme. Dans l’Homme il y a un être. Dans un être il y a l’Être » (Bois, 2009, littérature grise – cours doctorat).

du monde, mais prendrait une nouvelle forme au contact de la relation qu'il entretient avec lui-même et sa propre sensibilité.

Pour toutes les raisons évoquées ci-dessus, je prends conscience que le choix de ma thématique de recherche n'est pas anodin, car il touche à des enjeux qui me sont personnels, probablement vitaux pour ma quête existentielle. Au-delà de ces enjeux personnels, je souhaite orienter ma recherche dans une dimension plus universelle, dans la mesure où je souhaite questionner une potentialité de la nature humaine qui va dans le sens de plus de 'Sensibilité' dans la posture du sujet formateur.

Cette problématique m'a poussée vers un questionnement qui concerne l'ensemble de la communauté de formateurs : peut-on raisonnablement former autrui en gardant une distance avec soi-même, et notamment dans une relation pédagogique qui vise à aider l'étudiant à devenir le sujet de sa formation ? Ce questionnement m'invite à considérer le degré d'engagement du formateur qui, en fonction de la qualité de sa présence, installera ou non une dynamique interactive dans sa relation pédagogique. Mon mouvement de problématisation m'a conduit ainsi à mieux définir le projet final de ma recherche, sous la forme d'une interrogation qui met en exergue la place réelle de la présence à soi sur le mode du Sensible dans la relation pédagogique. Je porte en moi une hypothèse qui s'est forgée de façon empirique : la relation au Sensible influence la posture du formateur dans son action pédagogique ; mais cette conviction ne me suffit pas pour connaître les processus et les modalités précis des enjeux de la relation au Sensible pour la posture et la pratique d'un formateur, pas plus qu'elle ne me permet d'identifier précisément le type d'influence de la posture du sujet Sensible sur l'action pédagogique.

Pour mettre à jour ces différents éléments, j'ai choisi de mener mon enquête auprès de formateurs en psychosociologie de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR). Pourquoi ce choix ? La psychosociologie enseignée dans cette université privilégie les pratiques sociales et les interactions humaines. L'intervention psychosociologique est une pratique d'accompagnement expérientiel qui tient compte à la fois de la personne en situation et des processus de la relation.

La mission psychosociologique mise à l'œuvre dans l'équipe rimouskoise au sein du Groupe de Recherche en Approche Somato-Pédagogique de l'Accompagnement (GRASPA) vise à :

- Former les accompagnateurs de changement humain.
- Proposer un accompagnement centré sur la personne.
- Former des praticiens chercheurs capables de produire des connaissances et du sens, tout en renouvelant leurs pratiques professionnelles et en se renouvelant eux-mêmes comme sujets connaissants et agissants.

Même si cet enseignement n'introduit pas explicitement de façon formelle la dimension du Sensible dans ses contenus, grâce à la collaboration pédagogique et scientifique qui existe entre l'UQAR et l'UFP, la plupart des professeurs ou enseignants de cette discipline ont bénéficié d'une formation ciblée sur la dimension Sensible de l'accompagnement pédagogique.

Il m'a donc semblé pertinent de réaliser une recherche sur la posture du sujet Sensible dans un cadre d'enseignement qui vise l'enrichissement du sujet au cœur de ses pratiques professionnelles, parce que ces formateurs ont constaté empiriquement l'enrichissement de leur pratique au regard de leur expérience du Sensible.

Genèse d'une collaboration universitaire

La rencontre entre ce champ précis de la formation professionnelle et de l'enseignement/recherche universitaires remonte à 1999. Suite à la demande des formateurs du Département de psychosociologie de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR), une première collaboration prend forme à travers de la création de modules de cours de premier cycle, s'inscrivant dans la formation de travailleurs sociaux, et plus précisément, d'accompagnateurs du changement. Un deuxième moment fort vient avec le partenariat qui s'instaure en 2000/2001, avec l'Université Moderne de Lisbonne (UML) qui propose le développement de programmes universitaires de second cycle. Aujourd'hui, à l'Université Fernando Pessoa (UFP) de Porto, le modèle pratique et théorique du Sensible participe désormais d'une formation à la recherche.

Le développement l'approche de la psychopédagogie perceptive – l'appellation sous laquelle le programme de master animé par notre équipe a été agréé par le ministère

portugais de la recherche et de l'enseignement supérieur – est ainsi à l'origine de la création du Centre d'études et de recherche appliquée en psychopédagogie perceptive⁶. Ici, la réflexion sur la possibilité d'intégrer, au sein des procédures en Sciences Sociales et Humaines, une méthode d'apprentissage des compétences visant le rapport au Sensible spécifiquement à visée de recherche, n'est pas inédite. M. Humpich et D. Bois (cf. Humpich, Bois, 2007, p. 463) développent le contexte institutionnel de la psychopédagogie perceptive : cette discipline entre dans les propositions de formation faites au Québec, au sein du Baccalauréat en psychosociologie de la communication proposé par l'UQAR. Ils mettent en valeur le fait que certains étudiants du programme de Maîtrise en étude des pratiques psychosociales de l'UQAR choisissent d'effectuer leur recherche autour de la psychopédagogie perceptive et de ses applications (Briand, 2005 ; Gauthier, 2007 ; Noël, 2008).

C'est de cette interaction qu'est issu le Groupe de Recherche en Approche Somato-Pédagogique de l'Accompagnement (GRASPA - www.uqar.ca/criepps/graspa), affilié à l'Université du Québec à Rimouski (UQAR – www.uqar.ca). Ce groupe de recherche a pour finalité l'étude de « l'accompagnement du développement des compétences perceptives, attentionnelles, compréhensives et relationnelles des individus, des groupes et des communautés par le biais de l'utilisation d'une approche d'éducation somatique. » (<http://www.uqar.ca/criepps/graspa>, récupéré en octobre 2011). Cette recherche s'inscrit donc dans cet effort collectif d'œuvrer, ensemble, pour la mise en place d'activités et interactions scientifiques entre le GRASPA et le CERAP.

Première formulation d'une problématique de recherche

L'approche Sensible du développement des potentialités humaines à travers la consolidation d'une approche psychopédagogique de la santé est fondée sur l'enrichissement perceptivo-cognitif de la relation au corps et de la relation à soi. Cet enrichissement mobilise la dimension d'être un sujet et cette mobilisation et d'autant plus critique dans un contexte de formation psychosociale centrée sur les potentialités

⁶ Le laboratoire CERAP (www.cerap.org) de l'Université Fernando Pessoa (www.ufp.pt) a donc pour finalité d'étudier le rapport particulier à l'expérience sensible du corps, et la place du corps sensible dans les processus d'apprentissage éducatifs, formatifs, soignants et existentiels.

humaines. J'ai donc choisi pour titre de ma thèse *Le sujet formateur Sensible*. La notion de sujet étant particulièrement polysémique et ambiguë, il me semble important de préciser ce choix.

Ce choix est d'abord né d'une réflexion menée autour du statut du 'sujet' dans une fonction spécifiée : 'formateur', et dans un univers particulier, celui du 'Sensible'. En effet, lors d'une discussion avec ma directrice de thèse, C. Delory-Momberger, autour du thème de la personne et du sujet, cette dernière m'invita à exprimer l'hypothèse que la personne peut ne pas être un sujet. Cette perspective novatrice m'a énormément interpellée, voire bouleversée, et me conduit aujourd'hui à vouloir étudier profondément la question tout en introduisant et en définissant les contours du *sujet Sensible*.

Il s'agirait ici de comprendre les processus '*oscillatoires*' entre 'personne objet' et 'personne sujet' : qu'est-ce qui peut me permettre de me reconnaître moi-même en tant que sujet, au-delà des différentes qualités de ma propre conscience ? Il me semble donc judicieux de clarifier d'emblée, et cela est essentiel pour la cohérence de ma recherche, les termes 'personne', 'individu' et 'sujet'. Il ne s'agit pas ici de déployer une réflexion exhaustive sur la signification de ces termes, mais plutôt de cerner leurs contours dans le but de justifier mon choix.

Les termes 'personne', 'individu' et 'sujet' peuvent, au premier abord, sembler équivalents, pourtant la réflexion montre qu'ils présentent des nuances notables.

Je me tournerai en premier lieu vers le terme 'd'individu'. Ce terme revoie à une « notion d'indivisibilité » (Niewiadomski, 2002, p. 70), formant un tout qui ne peut être divisé ni partagé sans perdre les caractéristiques qui lui sont propres. Le terme d'individu fait référence à la notion d'atome social, élément à part entière et indivisible, source de tout ensemble social. C'est la philosophie de l'individualisme libéral, qui met l'individu au centre de la société, au centre de l'éthique, mais aussi du droit et de l'économie, comme étant le primat par rapport à toute formation sociale. Même si cette notion est à la fois, philosophique et politique me semble importante, il y manque pour ma recherche une notion dynamique de construction.

La notion de 'personne' semble apporter des éléments supplémentaires à la définition de ma recherche. En effet, aujourd'hui, le concept de personne cible plutôt l'individu en tant qu'être moral et responsable, ceci étant le résultat d'un long parcours

historique. À l'origine, le terme de 'personne' trouve ses racines dans le mot grec '*prosopon*' ou dans le mot correspondant latin '*persona*', qui désignait un masque de théâtre que l'on plaçait devant le visage, et qui permettait aux comédiens de jouer le rôle de personnages de comédie ou de tragédie. Ainsi, la personne est à la fois la partie du sujet qui se montre au public et qui permet aussi à celui-ci de se cacher « derrière le masque ». Ce dernier sens se trouvant dans la notion de personnalité, à la fois collection de traits apparents et structure profonde. Historiquement, progressivement, la notion de 'personne' s'est enrichie de ces dimensions juridiques et morales qui ont fini par donner naissance à l'idée moderne de 'personne' ; c'est par exemple avec M. Scheler que nous commençons à envisager la 'personne' sur la base de son « rapport au monde » dans un échange réciproque avec l'autre : « (...) l'homme est essentiellement une personne, individuelle par elle-même, qui entre directement en contact avec d'autres personnes. » (Kremer, 1927, p. 167). Cette dimension à la fois comportementale et psychologique précise une partie de notre recherche, mais me semble encore trop générale.

Finalement, le terme 'sujet' lourd d'une histoire philosophique m'apporte un dernier éclairage. Il emporte avec lui une ambivalence puisqu'il évoque à la fois une notion d'assujettissement et une notion d'autonomisation. Ainsi, comme le rapporte Niewiadomski (2002) : « Par commodité, convenons d'attribuer ici au mot sujet la double signification de sujet 'assujéti' à un ordre qui le dépasse et de sujet 'cause' de sa propre action. » (Niewiadomski, 2002, p. 71). C'est cette ambivalence qui m'intéresse, riche d'une dynamique de construction de soi, entre retour réflexif sur ce qui l'a construit et mise en œuvre de ses propre choix. Un sujet qui fait preuve d'autonomie et qui essaie non pas de refléter le monde, mais de le transformer, en parlant en son propre nom. C'est cette dernière acception qui sera abordée dans la présente recherche, celle d'un sujet actif et agissant, un sujet de sa vie et dans sa vie. En effet, en paraphrasant J.-P. Boutinet (2004), la 'science du sujet' est la 'science de la singularité', quoi de mieux pourrait représenter la subjectivité intime éprouvée lors de l'expérience du Sensible ?

1.1. Pertinence personnelle

En 2002, après ma maîtrise en psychopédagogie curative, je me suis formée aux stratégies d'intervention des pratiques en somato-psychopédagogie – méthode d'accompagnement et de soin créée par D. Bois⁷ qui apprend à la personne à ressentir son corps et à établir un lien entre ce dernier et son psychisme⁸. À travers une pédagogie qui associe toucher, mouvement et parole, cette méthode invite la personne en quête de soi ou en difficulté sur un chemin d'exploration de ses rapports à elle-même, à autrui et au monde, revisités depuis un rapport éprouvé à son corps vivant. Le corps devient alors « corps Sensible », comme l'a nommé D. Bois (2005) :

Le Sensible désigne alors la qualité de réceptivité de ces contenus par le sujet lui-même. (...) Sous ce rapport le sujet découvre un autre rapport à lui-même, à son corps, et à sa vie, il se découvre sensible, il découvre la relation à son sensible. (Bois & Austry, 2007, p. 7)

En me formant à ce nouveau mode de rapport à mon corps, c'est alors avec surprise et étonnement qu'au début de mon âge adulte je me suis éprouvée en profonde communion avec lui : *j'étais* mon corps. Je me découvrais en tant qu'être humain au contact de mon corps, et progressivement ce rapport que j'entretenais avec moi-même évoluait, prenait des nuances inconnues qui me faisaient vivre ma vie autrement, m'aidant ainsi dans ma construction de femme, d'être humain, de sujet Sensible. Ce processus de construction est aujourd'hui une partie constitutive de mon histoire.

⁷ D. Bois est professeur agrégé à l'université Fernando Pessoa et directeur du CERAP (Centre d'études et de recherche appliquée en psychopédagogie perceptive ; www.cerap.org)

⁸ Pour plus de détails sur la somato-psychopédagogie, voir Bois, 2005, 2006, 2007 et Berger, 2006.

Mon propre rapport au corps et ma construction biographique de sujet : le Sensible comme voie de construction du sujet

Ce cheminement d'un corps pensé à un corps ressenti, je l'ai parcouru dans ma propre histoire. En effet, j'ai toujours privilégié la vie de ma pensée, et mon corps n'était qu'un instrument de mesure entre un état de mal-être ou de bien-être, mais jamais un lieu d'apprentissage ou de construction de connaissance. Pendant des années j'ai pensé et utilisé mon corps, au lieu de le vivre, au lieu de l'éprouver. C'est cette rencontre avec mon corps comme corps Sensible qui a, non seulement modifié mon rapport à mon propre corps, mais aussi transformé mon regard sur les liens entre corps, perception et pensée. En premier lieu, d'après mon expérience, pour qu'une transformation du statut du corps ait lieu, c'est toute une nouvelle compréhension qui est requise, mais aussi un nouvel éprouvé du corps : le corps ne peut plus être envisagé comme un outil, un instrument, une machine ou un objet que l'on possède. Il doit être éprouvé en tant que notre partenaire dans le dévoilement de nos potentialités et dans la production de nos connaissances :

Le corps sensible devient alors en lui-même, un lieu d'articulation entre perception et pensée, au sens où l'expérience sensible dévoile une signification qui peut être saisie en temps réel et intégrée ensuite aux schèmes d'accueil cognitifs existants, dans une éventuelle transformation de leurs contours. (Berger, 2005, p. 60)

Le corps Sensible comme aboutissement d'un processus de mobilisation perceptive

Dans la lignée de mon argumentation qui vise à promouvoir le corps Sensible comme voie de construction du sujet, il faut souligner qu'il est le fruit d'un processus de mobilisation perceptive spécifique. En effet, j'ai appris, voire éprouvé que le corps Sensible ne se donne que dans des « conditions extra-quotidiennes » d'expérience (Bois, 2005, p. 18). Je définirai ultérieurement et de façon plus approfondie ce que sont les conditions extra-quotidiennes dans l'expérience du Sensible, mais, pour l'instant dans un souci de compréhension, je dirai seulement qu'il s'agit de conditions qui ont sollicité chez moi un rapport non habituel au corps grâce auquel j'ai été amenée à me reconnecter

à moi-même, et à reconnaître à ma subjectivité corporelle une participation centrale dans ma construction de moi en tant que sujet. En rencontrant cette subjectivité incarnée, j'ai changé le rapport à mon corps, qui de « corps objet » a acquis le statut de « corps sujet » ce qui m'a appris à valider l'idée que mon corps et moi ne faisons qu'un. Puis, progressivement, j'ai rencontré mon « corps Sensible » à partir duquel j'ai développé une nouvelle dimension humaine de moi-même.

C'est à partir de ce fond expérientiel que je cherche à étudier et à comprendre en quoi et comment l'expérience du Sensible peut enrichir la posture du formateur. Ainsi, cette recherche me permettra de m'interroger en tant *sujet Sensible* dans la relation pédagogique, et non pas seulement comme un simple questionnement sur moi-même en qualité de formatrice. Les enjeux mis en place ne sont de ce fait pas du tout les mêmes ; en effet, je souhaite que cette recherche aborde une thématique qui débouchera sur un débat autour de la posture du formateur en général. Soucieuse d'adopter une posture heuristique dans ma recherche, je débiterai donc celle-ci à partir de ce questionnement personnel, voire existentiel de ma propre posture de *sujet Sensible*.

Je souhaiterais ainsi, commencer par dire que cette recherche doctorale entraîne un premier niveau de transformation existentielle, puisque faire une recherche doctorale m'oblige à devenir sujet de ma recherche et par là-même, sujet de moi-même. En effet, dans une recherche comme celle-ci, je me sens contrainte de faire un effort pour me dépasser, et je suis face à des complexités et à des difficultés du genre : problématiques de langue, familiarisation avec la culture de mon champ, je suis face à mes propres résistances, je me dis « *Je n'y arriverai pas... Je ne me sens pas capable...* », j'ai des moments de doutes, etc. Lors de ces différentes phases, je tente de répondre à mes problématiques en allant me rechercher à nouveau dans mon âme et dans mon *sujet Sensible*, pour me ressaisir et m'autoriser à prendre ma parole, ma joie, le plaisir de me former, et ainsi prendre forme grâce et par cette recherche. Je tiens à préciser que tout au long de ma thèse, je ferai l'effort de me mobiliser quand je me sentirai immobilisée dans des points de vue, des allants de soi et tout ce qui m'empêche d'accéder au lieu de création de moi-même et qui pourrait perturber l'émergence et la production de connaissances nouvelles.

Je sens que cette recherche doctorale m'aide déjà à me découvrir dans ma forme de sentir, dans ma forme de penser, dans ma forme d'agir au monde, dans ma forme de former et d'accompagner l'autre, ainsi que dans le fait de me laisser former et être accompagnée par l'autre. Plus que cela, cette recherche représente également une opportunité d'oser m'exposer au monde dans toutes ces formes qui m'appartiennent. En ce sens, je crois que cette recherche entraîne toute une dualité entre l'objectivité et la subjectivité de la chercheuse que je suis, soucieuse de veiller à conserver la condition *sine qua non* qui assurera la rigueur scientifique indispensable à tout type de recherches.

Cette thématique de recherche n'apparaît pas par hasard, elle m'intéresse profondément car elle sollicite mon côté plus essentiel et existentiel, surtout en ce qui concerne l'autonomisation de l'être humain. Pour moi, une personne autonome signifie une personne active ayant la faculté dans sa vie de produire ses propres connaissances, et pour moi devenir un *sujet Sensible* et autonome c'est être capable, en toute liberté de pouvoir faire ses propres choix de vie. En ce sens, promouvoir l'autonomisation est pour moi un acte qui n'est ni linéaire, ni évident dans la relation pédagogique.

Dans mon travail de recherche je sous-tends aussi l'intérêt que je porte à comprendre la dialectique objet/sujet qui mettra en œuvre d'autres formes de dialectique et cela m'aidera à saisir mon intérêt d'humaniser la nature de l'homme dans les Sciences humaines et de l'éducation.

De par mon expérience, je m'aperçois qu'il n'est pas évident dans le champ de la formation de donner au corps un rôle ou une place dans la production de connaissance. C'est pourquoi je vise encore dans cette recherche à mieux comprendre en quelque sorte la dialectique corps/formation. Si je regarde ma vie, mon itinéraire, j'ai appris à travers le corps et à travers la relation que j'ai établie avec celui-ci : dire que j'ai un corps serait réducteur de ma personne, alors je dis que je suis mon corps, que mon corps est mon partenaire dans ma production de connaissances et dans ma vie.

1.2. Pertinence professionnelle

La formation de la personne ainsi que son accompagnement a commencé à m'interpeller presque à la fin de ma formation en Psychopédagogie curative. Comme je l'ai mentionné auparavant, cette formation mettait l'accent exclusivement sur la transmission des savoirs de façon exhaustive. La connaissance véhiculée ne privilégiait pas l'apprentissage d'outils pour notre pratique auprès des populations avec lesquelles nous serions censés intervenir dans l'avenir. Plus que cela, la formation en Psychopédagogie curative, ne mobilisait pas une autonomie de l'apprenant, puisque nous n'apprenions pas à apprendre de notre propre expérience pour ensuite mener à bien un projet d'un suivi des personnes que nous aurions à prendre en charge en tant que professionnels.

Ensuite, lorsque je suis passée de l'autre côté de la barrière en habitant la posture de formatrice en Psychopédagogie curative, je me suis aperçue progressivement que moi aussi, à mon tour, je me limitais au fait de ne transmettre finalement que des connaissances. Autrement dit, je me rendais compte que je participais, certes, à la formation des étudiants en leur transmettant certains outils utiles à la pratique de leur futur métier de psychopédagogue, mais finalement, je ne mettais pas moi non plus l'accent sur la pertinence du fait d'accompagner la personne en difficulté, dans son processus d'enrichissement, voire sa transformation et renouvellement. À mon sens, le psychopédagogue doit être formé pour accompagner les processus créateurs, formatifs et pédagogiques de ses clients/patients, tout en soutenant l'élaboration de leur projet de vie, prenant en considération l'ensemble de leurs difficultés, mais aussi et surtout en leur permettant de déployer leurs potentialités.

Je réfléchissais alors au mode de formation le plus pertinent, ainsi qu'à la posture du formateur dans l'action de formation et d'accompagnement qu'il me serait possible de proposer et d'utiliser avec des étudiants en formation. Mais alors comment bien former et accompagner les étudiants dans leur parcours de formation de façon soignante, formative

et pédagogique ? Est-ce que cela exigerait de la part du formateur une posture spécifique, voire une transformation préalable de soi en tant que personne ?

Dans le processus de la formation, la transformation de la personne joue un rôle fondamental dans la globalité de ce projet. D’abord, parce que la transformation est inhérente à l’être humain : toutes les personnes peuvent se transformer, ce fait vient solliciter mon côté existentiel. Et ensuite, en tant que formatrice assistante cette recherche vise à interroger ma pratique professionnelle de façon novatrice, ce qui constitue pour moi une pertinence professionnelle.

En effet, ma question sur le rôle du corps dans la construction du sujet en tant que formateur s’enracine dans ma formation professionnelle, orientée vers la santé du corps, vers la potentialité de l’être humain et vers l’éprouvé de l’expérience subjective de la singularité corporelle. C’est notamment mon expérience de praticienne et formatrice aux pratiques en somato-psychopédagogie, qui m’a amenée à rencontrer sur le plan expérientiel, et à comprendre sur le plan théorique, le rôle crucial que peut jouer le rapport au corps dans la construction du sujet, et notamment dans sa posture de formateur. La somato-psychopédagogie, comme mentionnée préalablement, est donc une discipline qui se consacre à l’étude pratique d’un apprentissage d’un rapport au corps spécifique, défini comme étant le « corps Sensible » (Bois 2001, 2005, 2007, Berger, Bois D, 2008). La personne accompagnée en somato-psychopédagogie peut ainsi développer des compétences pour apprendre à partir d’un vécu corporel enrichi et conscientisé. Vivant moi-même le processus par lequel mon « corps Sensible » participe à ma construction biographique de sujet et de formatrice, je peux mener cette réflexion en première personne, en incarnant ma propre posture. En retour, cette réflexion me semble avoir des implications indéniables dans le domaine de la formation des adultes.

Enfin, cette recherche me permettra en tant que formatrice d’identifier les différentes figures du sujet dans l’acte de former qui peuvent se dévoiler au contact du Sensible. Pour cela, je souhaite également comprendre le processus ‘oscillatoire’ de ‘personne objet’ vers ‘personne sujet’, c’est-à-dire les conditions qui permettent à une personne de devenir sujet de sa vie et de sa formation et qu’est-ce que peut provoquer le

phénomène inverse. Il me paraît pertinent que cette recherche présente à ce niveau quelques originalités d'ordre pédagogique intéressantes, notamment en ce qui concerne les derniers travaux en philosophie de l'éducation où les réflexions d'un sujet éthique apparaissent comme toile de fond.

1.3. Pertinence sociale

La question de l'éthique dans l'éducation s'interpose ici sous le plan de l'engagement qui, animé par l'intention et inspiré par un vaste projet anthropologique, essaye de comprendre un sujet qui vit, un sujet qui sait qu'il vit, un sujet qui fait l'effort de 'bien vivre' sa vie. Dans cette perspective, le savoir donne une dimension particulière à l'être humain : lui donnant l'opportunité de gérer l'acte de connaître et l'acte d'agir puisque l'homme est le seul être qui éprouve le besoin de se comprendre pour savoir qui il est, ce qu'il souhaite être et ce qu'il peut devenir et réaliser.

Mais avec l'approche du corps Sensible apparaît une autre dimension éthique sous la forme des exigences, toujours remises en chantier, issues de ce rapport renouvelé à soi-même, engendrant un nouveau rapport au monde et demandant une nouvelle expressivité de soi-même. L'homme est une singularité qui doit oser faire face à lui-même et à se référer à lui-même pour rendre audible à autrui ce qu'il porte en lui-même.

Dans un registre différent, E. Berger interroge la place du corps dans les institutions scolaires et universitaires à travers cette question : « Le corps est-il tabou en Sciences de l'Éducation ? » (Berger, 2004, p. 29). Pour appuyer cette interrogation, sur la base de son enquête, l'auteure dénonce quatre ordres de difficultés qui vont dans le sens d'une prise de distance envers la place du corps dans la relation pédagogique, que je reprends textuellement :

- une difficulté d'ordre théorique : l'utilisation du corps dans la relation pédagogique est vécue, ou représentée, comme relevant du « don » ;
- une difficulté d'ordre psychologique : l'enseignant-chercheur est lui-même le théâtre de résistances face à sa propre existence corporelle ;
- une difficulté d'ordre épistémologique : comment se situer face au caractère forcément métaphysique d'une réflexion sur le corps ?
- une difficulté d'ordre méthodologique : comment objectiver ce qui semble, par nature, être tellement subjectif ? (cf. Berger, 2004, p. 35-36)

Prendre ‘à bras le corps’ ces difficultés me semble ouvrir des opportunités pour redonner au corps et à la présence au corps la place naturelle qui lui revient dans les processus de formation. Dans ma recherche, le monde du vécu est au fondement de la posture du sujet Sensible et pousse à l’analyse réflexive à partir de l’expérience intérieure. À travers ma recherche qui concerne la posture du sujet Sensible se pose la question : que veut dire se sentir vivant ? Ce nouvel état d’esprit que porte la dimension du Sensible doit être expliqué, argumenté de façon à permettre une intégration de cette dimension dans l’enseignement universitaire. Cette recherche, je le souhaite, contribuera à relever la pertinence de la posture du sujet Sensible dans l’action pédagogique dans le cadre universitaire.

1.4. Pertinence scientifique

J'aimerais préciser d'emblée que lorsque l'opportunité de faire une recherche doctorale s'est présentée à moi, je savais déjà dans mon fond intérieur que le thème de ma recherche allait concerner la posture du formateur dans la relation pédagogique. J'avais déjà commencé à m'interroger sur le fait que la relation pédagogique pouvait englober simultanément plusieurs natures de transformation chez le formateur. Le formateur lors de la relation pédagogique peut vivre simultanément un enrichissement, une transformation de sa posture professionnelle – surtout en ce qui concerne sa relation à la didactique et à la pédagogie – et un enrichissement, une transformation de sa posture en tant que personne – une de mes hypothèses qu'il est probable que le formateur traverse des moments 'oscillatoires' entre 'personne objet' et 'personne sujet'.

Cette recherche présente comme visée la compréhension de la posture du *sujet Sensible* et son influence dans la relation pédagogique. Mais avant d'explorer la posture du sujet Sensible, une première étape de la recherche doit permettre de contextualiser l'évolutivité de la notion du 'sujet' afin de traiter le concept de 'sujet' et d'en extraire le 'sens', sous un regard scientifique et philosophique. En effet, selon les sensibilités théoriques très nombreuses dans les champs des Sciences Humaines, ce concept prend des formes différentes. A. Tomès (2005) lorsqu'il prolonge les quatre sens possibles pour le mot sujet, que je me propose de visiter.

La question concernant le statut du sujet a fait l'objet de nombreuses recherches et nous trouvons dans la littérature spécialisée les différentes figures du sujet (A. Tomès, 2005 ; V. de Gaulejac, 2009 ; M. C. Josso, 2009 ; C. Delory-Momberger, 2005). Ce terme utilisé de façon quasi permanente dans la littérature des Sciences de l'Éducation, reste encore difficile à appréhender. Même si le projet de ma thèse n'a pas la vocation de réaliser une étude exhaustive sur le statut du sujet et ses différentes figures, ma recherche offrira des éléments de réponse à la question de savoir de quoi parlons-nous lorsque nous utilisons le terme sujet.

La recherche portera sur la posture du *sujet Sensible* et son influence dans la relation pédagogique, mais la vraie question qui me propulse dans cette quête est : *Qu'est ce qui apparaît quand le sujet se tourne vers son intériorité, vers le dedans de lui-même ?* Je m'inscris délibérément dans une psychopédagogie à médiation corporelle des potentialités perceptives de l'être humain. Cette recherche vise donc à explorer l'expérience de la personne en prise avec le vécu Sensible de son corps, conférant ainsi un caractère d'innovation à ma démarche scientifique.

J'aborderai cette question sous l'angle du sujet orienté vers l'accomplissement de l'être humain tel qu'il se donne à voir dans la pratique du Sensible. Habituellement lorsque nous consultons la littérature le statut du 'sujet', prend forme à travers les différentes compétences que la personne déploie. Dans cette perspective, se placer comme *sujet* est synonyme de *mise en action de soi* dans sa vie à travers le déploiement de capacités et de compétences donnant lieu à des « savoir-faire » et « savoir-être ». Traditionnellement, le statut de sujet est lié à différentes capacités telles que : l'autonomie, l'adaptabilité, et enfin la résilience, etc.

M.-C. Josso prolonge cette vision traditionnelle, en ajoutant la notion d'« être au monde » (Josso, 2009, p. 41) qui sollicite à la fois l'être cognitif, l'être d'action et l'être d'imagination. À ces dimensions, que l'on retrouve abondamment dans la littérature classique, M.-C. Josso introduit les dimensions de l'être de façon innovante à travers l'être de chair, l'être de sensation, l'être d'affectivité et d'émotion et enfin, l'être Sensible (*Ibid.*, p. 41). Je me propose dans ma recherche de prolonger ces quatre dernières figures de l'être, car celles-ci préfigurent la posture du sujet Sensible chez le formateur. En ce sens ma recherche apportera un regard nouveau sur le lien entre le 'sujet', le Sensible et la posture de formateur.

Mon travail de recherche vise à mettre en lumière ce que le paradigme du Sensible apporte comme innovation dans le champ de la formation par sa façon inédite de s'appuyer sur le corps et l'expérience du corps Sensible. Ce paradigme constitue surtout une méthodologie de formation, mais également d'accompagnement de la personne qui associe le toucher, le mouvement et la parole. Ainsi, à travers la dialectique entre personne objet et personne sujet, nous rentrons dans une autre dialectique, celle du

corps/formation, parce que l'accompagnement qui se fait sur le mode de la pédagogie du Sensible convoque fortement le corps. En effet, la dialectique corps/formation n'est pas suffisamment prise en compte dans le monde de la formation en particulier, et dans les Sciences de l'Éducation en général, comme l'ont démontré les travaux de E. Berger (2004, 2005) et D. Bois (2005, 2007). Souvent le corps a même été exclu de la formation comme nous verrons, mais progressivement, on observe chez certains auteurs, que le statut du corps s'est renouvelé, l'importance de son rôle s'est affirmée et il suscite des interrogations novatrices dans le champ des Sciences de l'Éducation, et je me propose de les déployer.

En tant que formatrice professionnelle, je constate que dans le courant de la formation classique en général ainsi que dans la dialectique classique entre personne objet/sujet en particulier, le corps n'apparaît que très brièvement. Cela suscite en moi un ensemble de questions en lien avec mon recherche : la personne peut-elle faire un retour à soi réel et complet, sans y intégrer le corps ? Dans quelle mesure le retour à soi, par le biais du corps, contribue-t-il à la construction de la relation au sujet ? Quelle figure du sujet se dessine alors ?

Pour M. Foucault par exemple, dans la « pratique de soi », le corps n'a pas un rôle dans l'accomplissement du sujet, il pense que « (...) le corps ne peut pas se servir de soi. » (Foucault, 2001, p. 55). Au contraire M. Merleau-Ponty considère le corps comme constitutif de soi « (...) corps comme une partie de [lui]-même (...) » (Merleau-Ponty, 2002, p. 22). Nous avons ici l'idée que la présence du corps est nécessaire à la pensée elle-même, puisque si le corps n'existait pas « (...) il n'y aurait point de moi, par suite point de pensée. » (Merleau-Ponty, 1997, p. 66)

C'est dans cette mouvance que ma thèse abordera la question du corps Sensible. Dans cette perspective le corps devient partenaire dans les processus de rapport à soi et à autrui. C'est justement ces rapports que je me propose d'étudier dans cette thèse de façon à éclairer comment l'expérience du Sensible enrichit la qualité de présence du formateur :

(...) quand le pédagogue ose assumer la manifestation de l'être dans le monde et fait le choix d'incarner cette part la plus intime de soi-même, rencontrée au cœur de sa chair, dans sa vie relationnelle et dans son activité pédagogique, devient à la fois un appel et une promesse. (Devoghel, 2011, p. 64)

Dans une recherche scientifique visant à mieux comprendre les différents enjeux de la posture du *sujet Sensible* dans son action formatrice (formateur de soi et d'autrui), plusieurs idées tournent autour du terme 'sujet Sensible'. Ce sont des idées qui me parlent en qualité de personne et de *sujet Sensible*, mais aussi en tant que formatrice, comme par exemple : 'l'amour', 'la foi', 'le sentiment d'existence', 'l'engagement à soi et aux autres', 'la conscience', 'le corps', 'la subjectivité', 'la singularité', 'l'autonomie', 'le moi', 'la perception', 'l'intersubjectivité', 'l'identité', 'la relation'. Plus que des mots et des idées, ce sont des éprouvés et des vécus que j'aimerais introduire dans cette thèse autour de la question du devenir de la personne objet à la personne sujet, puis *sujet Sensible*, ceci afin d'apporter à l'action de formation de la pertinence « scientifique Sensible ». Je souhaite que cette recherche contribue à comprendre les raisons qui conduisent le formateur en tant que personne à traverser les mouvements 'oscillatoires' entre 'personne objet' et 'personne sujet'. Probablement que cette donnée permettra de mieux former et mieux accompagner une personne en l'invitant à devenir *sujet Sensible*. Cette dynamique d'ensemble permettra aux formateurs ainsi qu'aux formés de devenir des *sujets Sensibles* dans leur propre vie.

Au final, je souhaite aussi mieux comprendre à partir et depuis ma propre expérience du Sensible comment j'ai éprouvé et éprouve encore aujourd'hui le processus de devenir sujet Sensible. Parallèlement, je désire identifier les différentes figures du sujet qui se déploient au contact de l'expérience du Sensible. Cela me permettra ainsi d'être en mesure de catégoriser ce qui se déploie en moi en qualité de formatrice éprouvant le processus de devenir *sujet Sensible* individuel (c'est-à-dire, éprouvant l'établissement d'un rapport entre moi et moi-même à travers mon expérience du Sensible) avant que je devienne un *sujet Sensible* collectif (c'est-à-dire, éprouvant l'établissement d'un rapport entre moi et autrui à travers l'expérience du Sensible).

Il est vrai aussi qu'une recherche comme celle-ci, peut susciter des questions de par son caractère tendancieux au premier abord, puisque je pars de mon expérience personnelle pour aller interroger celle d'autres formateurs. En effet, mon questionnement de recherche qui interroge en quoi et comment l'expérience du Sensible enrichit la posture du formateur part, part du principe que l'expérience du Sensible que mes

participants à la recherche ont fait a eu une influence sur eux. Or actuellement, nous avons réalisé, au sein du Cerap une soixantaine de recherches de master et doctorat qui ont démontré que l'expérience du Sensible enrichit la personne dans sa manière d'être à soi, au monde et aux autres. Dans ma recherche, je pars de cette base préalablement posée par toutes ces recherches, comme étant une connaissance déjà acquise, cherchant donc à savoir la démarche, ou le processus, de comment cet enrichissement se passe, en occurrence dans l'acte de former.

1.5. Question de recherche

Le choix du titre de ma thèse « Le sujet formateur Sensible » est né d'une réflexion menée autour du statut du « sujet » dans une fonction spécifiée : « formateur » et dans un univers particulier, le « Sensible ». Sur ce socle de départ j'ai le souhait de déployer une réflexion autour de la donnée du sujet dans son acception courante et dans son acception en lien avec le Sensible. En procédant ainsi j'ai le désir d'accéder au processus du « devenir sujet Sensible » suite à l'expérience du Sensible et aux différentes figures du sujet Sensible qui se dégagent au contact de l'expérience du Sensible. C'est sur cette dynamique que sera étudiée la dimension du retour à soi, pour devenir sujet, par la médiation du « corps Sensible ».

Le sous-titre précise le projet de ma recherche résolument orienté vers l'analyse qualitative de « l'influence de la posture du sujet Sensible sur l'action pédagogique » et définit la population qui est visée par cette enquête « population d'enseignants universitaires ».

Dans le fil de recherche porté par le titre et le sous-titre de ma thèse, ma question de recherche se formule de la façon suivante :

« En quoi et comment l'expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ? »

1.6. Objectifs de recherche

J'ai décrit précédemment la dynamique réflexive qui a progressivement donné lieu à mon objet de recherche, ainsi qu'à ma question de recherche. Sur la base de ces données apparaissent les objectifs de ma thèse qui résultent de la question de recherche.

- Définir les caractéristiques et les contours de la posture du formateur en tant que sujet Sensible.
- Identifier les différentes figures du sujet formateur qui se déploient au contact de l'expérience du Sensible.
- Comprendre l'influence de l'expérience du Sensible sur la posture du formateur au sein de l'action pédagogique.

Sur la base de ces objectifs je souhaite définir les caractéristiques et les contours du statut du sujet qui se donne dans l'expérience du Sensible, d'identifier le mode opératoire pédagogique qui convoque l'expérience du Sensible, et enfin de dégager l'impact de cette posture du sujet dans la formation.

Chapitre 2 : Problématisation théorique

Introduction

Ma recherche vise à comprendre non seulement l'influence de la posture du sujet Sensible au sein de la relation pédagogique, mais aussi l'influence que la relation pédagogique a sur la posture du sujet formateur Sensible. J'aborderai cette question sur la base d'un mouvement de problématisation autour de trois voies : la dimension du sujet et de son statut dans la démarche de construction de soi et dans la relation à autrui ; les différents statuts du corps et son rôle dans la démarche d'advenement du sujet ; et enfin, le formateur en quête de devenir sujet Sensible.

Il semble donc évident qu'introduire l'évolution du concept de 'sujet' s'impose. Ce concept, portant le poids de nombreuses réflexions séculaires, est vaste, riche de significations et de sens. On constate que la littérature classique nous offre une vision dualiste où « corps » et « sujet » se trouvent souvent écartés. Cette vision binaire évite ainsi une réflexion autour du lien entre l'esprit et la matière et qui pourtant, paradoxalement, a traversé toutes les philosophies qu'a engendrées l'Histoire, depuis les présocratiques aux philosophies occidentale et orientale. Malgré l'intérêt majeur de cette question, mon intention est de cibler ma recherche sur le rôle du corps dans la construction du sujet en m'appuyant sur la philosophie et la sociologie qui abordent cette thématique centrale pour ma recherche. Il ne s'agit guère ici d'effectuer un recensement de la globalité de toutes les pensées autour du terme de sujet et de son rapport au corps, mais d'offrir des repères permettant de construire un référentiel de compréhension de base servant de fil d'Ariane à la compréhension de la démarche de « devenir sujet ».

Je prolongerai l'idée que j'ai émise dans la pertinence scientifique concernant les dimensions de « l'être au monde » sur le mode du Sensible en resituant la question de

l'être de chair, de l'être de sensation, de l'être d'affectivité et d'émotions qui sont en quelque sorte le sas de l'être Sensible. La question du sujet Sensible est indissociable de la dimension de l'être et par conséquent du questionnement ontologique. Je m'appuierai sur les travaux réalisés dans le cadre du CERAP pour définir les contours, les caractéristiques et les enjeux du sujet Sensible. Mais, s'en tenir à la dimension de l'être pour définir le sujet Sensible serait insuffisant, car il lui est rattaché de façon forte et intense la dimension du corps vivant. Et enfin pour qualifier le sujet Sensible il est nécessaire de questionner la dimension du Sensible telle qu'elle est entrevue par D. Bois. Il s'agit, en effet, d'un concept qui se fonde sur la pratique réhabilitant le corps comme lieu d'émergence d'une connaissance d'expérience. Nous sommes là dans une philosophie du contact qui véhicule à la fois tout un univers de tonalités internes corporelles et une mise en action de soi qui prend forme au cœur de cette tonalité vivante et ontologique.

Et enfin, j'aborderai le sujet formateur, ou plus précisément la posture du sujet formateur. Comme le dit M.-C. Josso : « Être un sujet en formation indique qu'il s'agit de se former en tant que sujet conscient de sa formation » (Josso, 2011, p. 29). Dans cette perspective le sujet en formation doit déployer toutes les capacités en lien avec son être profond. Cette thématique sera abordée sous l'angle du Sensible.

Cette section aborde la question du sujet dans ses différentes figures. Une première section déploie le statut de sujet en quatre temps distincts : dans un premier temps, le sujet sera exploré dans son acception courante ; dans un deuxième temps, quelques repères autour du sujet seront livrés sous l'éclairage philosophique, ciblé sur le lien entre le sujet et le corps ; un troisième temps sera consacré à l'apport sociologique autour de la thématique du sujet et la démarche de devenir sujet ; enfin, dans un quatrième temps, sera déployée la subjectivité et la relation à autrui.

Une deuxième section développe les différents statuts du corps, présentant quatre volets de l'évolution de ce statut : tout d'abord la perspective de la philosophie et ensuite la vision de la psychopédagogie perceptive.

Une troisième section abordera le formateur en quête de devenir sujet Sensible. Cette réflexion ayant comme points de départ la donnée du sensible dans l'éducation et le

processus d'émergence du Sensible préconisé par D. Bois, vise à déployer la démarche « d'advènement » (Herreros, 2008) du sujet formateur Sensible.

2.1. Le statut de sujet : de la construction de soi à la relation à autrui

2.1.1. Le statut de sujet dans son acception courante

Au cours du temps, la notion de « sujet » a été sujet et objet d'étude de nombreux auteurs. Partons des quatre sens possibles de ce concept posés par A. Tomès, docteur en philosophie :

Le premier sens du mot sujet est un sens très général : un sujet désigne tout simplement une matière dont on traite ou que l'on évoque. Le second sens du mot sujet est déjà plus intéressant. C'est son sens grammatical ou logique : en ce sens, le sujet désigne l'un des constituants fondamentaux de la phrase (ou de la proposition logique). (...) Le troisième sens du mot « sujet » est son sens politique. Un sujet désigne en ce sens celui qui, dans une société est soumis à des lois ou à une autorité. Ce sens dérive de l'étymologie : *sub-jectus* désigne en effet celui qui est jeté sous ou pour être plus précis celui qui est soumis, subordonné à. Le quatrième sens du mot sujet est un sens proprement philosophique : le sujet désigne l'individu capable de pensée et de conscience, et capable de se représenter lui-même (par la réflexion) cette pensée. (...) Ce qui le définit est par conséquent une propriété bien particulière que l'on pourrait appeler la subjectivité : l'individu qualifié de sujet éprouve des désirs, des sentiments, de la joie, de la tristesse ; mais il sait aussi, grâce à sa conscience, qu'il les éprouve. (Tomès, 2005, p. 9-10)

De ces quatre sens, le quatrième sens est celui qui éclaire le mieux ma recherche doctorale. En effet, il s'agit ici d'étudier le sujet en tant que personne, en tant que porteur d'une subjectivité, le sujet en tant que sujet de lui-même, quand il prend acte et devient conscient d'être soi-même et non un autre. Tomès précise sa position en introduisant la capacité d'exister en première personne :

Comment définir à présent le sujet ? C'est tout d'abord, on le constate, celui qui n'est pas un objet ou en tout cas ne se saisit pas lui-même comme un objet. Le sujet, c'est en second lieu, celui qui a un « moi » ou mieux, celui qui

est un moi. Ce qui semble irréductiblement constituer le sujet c'est qu'il est capable de dire 'je' ou 'moi', bref qu'il existe à la première personne du singulier. (*Ibid.*, p. 7-8)

Pour Tomès, être sujet est donc être capable de dire « je » ou « moi ». En effet, l'auteur évoque l'irréductibilité de la liberté d'être et de pouvoir exister en première personne. Est-ce que cette liberté d'être en première personne est toujours accessible d'emblée ? V. de Gaulejac (2009) nous dit que la liberté d'être n'est jamais acquise, car nous nous construisons toujours face aux contraintes. *L'avènement* du sujet, c'est-à-dire selon G. Herreros (2008) sa démarche de subjectivation, se déroule alors nécessairement sur la base d'un assujettissement préalable. Le sujet advient et s'actualise sur la base de ce qui est déjà là. V. de Gaulejac (2009) présente notamment un sujet assujetti par son héritage familial et par la société dans laquelle il s'inscrit :

Le sujet est d'abord assujetti à son héritage, à sa famille, à son histoire, aux institutions auxquelles il va appartenir, aux normes de son milieu, aux codes sociaux. Ces éléments sont autant de supports et de limites pour penser, agir, se développer et s'insérer socialement. Si le désir d'être fonde le 'vouloir être un sujet', cette volonté n'est pas une pure manifestation de liberté. (Gaulejac, 2009, p. 14)

Nous parlons ainsi d'un *avènement* qui implique un « désir » manifesté au travers d'une volonté d'être sujet et de la conquête d'une « liberté » d'être par rapport à ce qui existe déjà, ce qui engage une action conscientisée de la part de la personne. Cela nous amène à interroger le rôle de la conscience dans la construction du sujet. La problématique du rôle de la conscience dans la démarche de devenir sujet a été soulevée par A. Tomès :

Le premier problème que soulève cette notion du sujet, c'est donc de savoir si c'est la conscience qui fait le sujet. Et qu'est-ce que cette conscience, dont nous avons vu qu'elle est bien particulière chez l'homme puisqu'elle est conscience de soi (conscience d'être le sujet de ses actes et ses pensées) ? (Tomès, 2005, p. 11)

Dans ce premier questionnement socle autour du sujet, l'auteur soulève ainsi le rôle de la conscience et cela lui suscite la question « est-ce bien la conscience qui fait le sujet ? ». Mais probablement que pour Tomès devenir sujet présuppose plus que la conscience d'être. C'est pourquoi, dans un deuxième temps, il associe à sa réflexion sur le devenir du sujet, le corps. Cette donnée ajoutée lui éveille la question « est-ce possible d'être sujet, sans être pour autant incarné, c'est-à-dire privé de son propre corps ? » :

Cette définition du sujet à partir de la conscience suppose que l'on s'interroge en un deuxième temps sur les relations que le sujet et la conscience entretiennent avec le corps : peut-on vraiment poser l'existence d'un sujet qui serait totalement désincarné, c'est-à-dire privé de corps ? N'a-t-on pas toujours la conscience de son corps et le corps de sa conscience ? (*Ibid.*, p. 11)

A partir de ces premiers questionnements, A. Tomès continue sa réflexion en affirmant l'indissociabilité entre conscience et corps. L'auteur soulève le fait que le sujet représente une interaction entre conscience et corps, raison pour laquelle nous ne pouvons guère définir un sujet comme étant seulement quelqu'un qui a une conscience de soi. Tomès souligne alors qu'il faut prendre en considération l'incarnation de ce sujet, l'incarnation de la conscience de soi en tant que sujet.

Le sujet est à la fois conscience et corps, un corps animé d'intentions subjectives et une conscience qui se déploie dans ce corps, sans que l'on puisse marquer la frontière qui séparerait ce corps et cette conscience : le sujet est *indissociablement* conscience et corps. (...) En conséquence, le sujet ne peut pas les définir simplement par la conscience de soi : il faut tenir compte du fait qu'il est incarné, qu'il possède un corps ou mieux : qu'il *est* un corps. Comment alors expliquer que certains sujets ne se reconnaissent pas dans leur corps (...) ? (*Ibid.*, p. 46-47)

Le rapport du sujet à son corps constitue en effet une évidence implicite dans la vie de l'homme. Mais cette évidence aurait pu ne pas exister si aucune conscience ne s'était posée sur lui. Indépendamment de cette indissociabilité de base existant entre corps et être humain, nous assistons également à une espèce de déni inhérent du rôle que le corps peut jouer dans l'existence de l'être, comme l'ont remarqué plusieurs auteurs notamment D. Le Breton : « De façon paradoxale, l'homme occidental au fil de sa vie quotidienne dit implicitement sa volonté de ne pas ressentir son corps, de l'oublier autant que possible. » (Le Breton, 2005, p. 127).

Plus encore, le rapport au corps entraîne une dualité amour-haine qui peut représenter en quelque sorte le point de départ de ma réflexion autour de la réhabilitation de la place du corps dans la construction du sujet dans la société moderne : « L'amour-haine envers le corps imprègne toute civilisation moderne (...). Le corps est raillé et rejeté comme la part inférieure et asservie de l'homme, et en même temps objet de désir comme ce qui est défendu, réifié, aliéné. » (Horkheimer, Adorno, 1974, p. 251). À l'unisson, ce désengagement du corps n'est ni plus ni moins que la conséquence du vécu d'une sensibilité « naturelle » qui arrache au corps et au sujet la possibilité de se vivre en

plénitude. Cela entraîne une atrophie progressive de l'homme, une incapacité, voire une inaptitude à se laisser toucher, à se ressentir par son corps et ultérieurement à se laisser transformer à son contact tout en se l'appropriant. En effet, dans la perspective de mieux comprendre le lien existant entre l'émergence du sujet le rapport au corps, j'interrogerai dans la section suivante, cette thématique sous l'angle de la philosophie.

2.1.2. Entre « corps » / « sujet », un éclairage philosophique : corps e(s)t sujet, sujet e(s)t corps ?

Le sujet est une question éternelle au sein de la philosophie. Il s'agit d'un concept complexe dont les diverses affiliations offrent la possibilité de faire de chacune d'elles l'objet d'une recherche doctorale à part entière. Or, étant donné que ma recherche vise à comprendre, à double sens, l'influence de la posture du sujet Sensible au sein de la relation pédagogique et que cette relation au Sensible se donne par le biais de l'éprouvé d'une subjectivité corporéifiée, j'ai fait le choix d'aborder le concept du sujet sous l'angle de ses liens avec le corps.

Quelle est donc la fonction du corps dans la construction du sujet ? Mais de façon paradoxalement complémentaire, se pose une autre question : « En quoi le soi a-t-il besoin du corps ? » (Duret, Le Breton, 2005, p. 7). Les enjeux ne sont pas du tout les mêmes dans les deux questions. Et même si la formulation proposée par P. Duret et D. Le Breton est très pertinente, elle ne s'adresse guère à la compréhension du rôle du corps, mais vise plutôt à comprendre si le soi a besoin du corps pour son accomplissement. Ce concept a fait objet de nombreux ouvrages et réflexions au fil des siècles. Il ne s'agit pas ici, cependant, d'un recensement de tout ce qui a été pensé autour du sujet par le biais du corps, il s'agit d'offrir des repères qui permettent de construire un référentiel de compréhension de base.

Pourquoi cette difficulté à se saisir comme corps, tandis que nous nous saisissons presque immédiatement en tant que sujet pensant ? Pourtant, peut-on parler du sujet sans évoquer le corps du sujet ? Et le sujet ne se définit-il pas avant tout par son corps ? Sinon,

qu'est-ce qu'être sujet de sa vie et dans sa vie ? L'homme peut-il vivre sans pour autant exister vraiment dans et par son corps ? Ne passe-t-il pas alors à côté d'une partie de sa vie ? L'homme ne pourrait-il pas, au lieu de s'entretenir avec soi-même uniquement par la pensée, également se contempler perceptivement en contemplant le monde, se ressentir en sentant ?

Nous vivons une époque où le corps semble être limité à un statut *bâtard*. En effet, il semble naturellement à l'abri de toute revendication de conscientisation et même de questionnement, ainsi que le suggère O. Sacks : « Le corps, normalement, n'est jamais en question : nos corps sont au-delà ou en deçà de toute question – ils sont, simplement, incontestablement, là. » (Sacks, 1988, p. 66). Ainsi, la présence du corps devient comme une transparence, une invisibilité qui ouvre la porte à un déni possible de son rôle dans la constitution du sujet. Pourtant ce rôle a paradoxalement été questionné par tous les grands philosophes.

Dans ce qui suit, je propose un parcours sélectif de certains auteurs afin de mettre en valeurs une évolution du statu du corps qui dessine une filiation, une cohérence depuis R. Descartes jusqu'à M. Merleau-Ponty.

Le dualisme cartésien

Le statut *bâtard* du corps se retrouve le plus souvent dans les approches philosophiques du sujet. De l'âge classique avec R. Descartes, jusqu'au tout début du XX^{ème} siècle avec E. Husserl, la plupart des auteurs font fondamentalement de la pensée un point d'appui du sujet : c'est elle qui « fait » le sujet ; ainsi l'expérience de la pensée est « celle du sujet s'auto-fondant, se ressaisissant comme sol, comme point fixe de toute certitude. » (Delruelle, 2006, p. 327-328). On voit bien, ici, à quel point est privilégiée la médiation réflexive dans le saisissement immédiat du sujet par lui-même : cela nous évoque la pensée cartésienne « je pense, donc je suis » qui affirme qu'on se saisit d'abord en tant que sujet pensant. En partant de ce cogito, Descartes fait de la conscience de soi un fait primitif. Par cette conscience, la personne peut penser l'âme (*res cogitans*), en tant que substance pensante, d'une manière entièrement indépendante du corps objet (*res extensa*). Descartes nous souligne la possibilité d'avoir une connaissance claire et distincte de l'âme *indépendamment* du corps :

Ce moi, c'est-à-dire l'âme, par laquelle je suis ce que je suis, est entièrement distincte du corps, et même qu'elle est plus aisée à connaître que lui, et qu'encore qu'il ne fût point, elle ne laisserait pas d'être tout ce qu'elle est. (Descartes, 1888, p. 43)

La richesse et la difficulté de la pensée cartésienne, tient au fait que, même si Descartes distingue deux substances, il se refuse à séparer dans le vécu âme et corps. Dans ses lettres célèbres à la princesse Élisabeth, il précise « je ne suis pas dans mon corps comme le pilote dans son navire » (Descartes, *Méditations métaphysiques*, VI) ; âme et corps son indissociablement liés et la réalité de cette union est, en quelque sorte, un fait d'expérience à la fois mystérieux et d'évidence.

Le sentir spinoziste

D'autres philosophes ont su s'écarter de ces propos cartésiens, en défendant la place du corps dans la construction de l'esprit et du sujet. C'est le cas de B. Spinoza qui affirme l'influence indéniable du corps dans le fonctionnement de l'esprit : « (...) le Corps serait inerte, si l'Esprit humain n'était pas capable de penser. (...) Si, à l'inverse, le corps est inerte, l'esprit est en même temps incapable de penser. » (Spinoza, 2009, p. 185). Spinoza nous dit de cela « (...) suit que l'homme consiste en un esprit et en un corps et que le corps humain existe comme nous le sentons. » (*Ibid.*, p. 129).

Spinoza va plus loin et devient un des premiers philosophes à affirmer l'importance du sentir dans la vie réflexive ; l'auteur questionne l'importance accordée à la volonté, en affirmant : « Je ne vois nullement pas pourquoi la faculté de vouloir doit être infinie plutôt que la faculté de sentir » (*Ibid.*, p. 173). Spinoza accorde ainsi au sentir la même importance que les philosophes de l'époque attribuaient à la volonté :

En effet, de même que nous pouvons, avec la même faculté de vouloir, affirmer une infinité de choses (l'autre après l'autre, car nous n'en pouvons affirmer une infinité à la fois), de même aussi, avec la même faculté de sentir, nous pouvons sentir, autrement dit percevoir – une infinité de corps (l'un après l'autre, bien entendu). (*Ibid.*, p. 173)

Certes pour Spinoza, comme d'ailleurs pour Descartes, ce qui constitue l'homme c'est l'esprit et le corps. La grande différence entre ces deux auteurs réside dans le fait que, au contraire de Descartes, Spinoza affirme que corps et esprit sont deux attributs d'une substance unique, ne faisant pas du corps et de l'esprit deux substances différentes, mais deux attributs d'une même substance. Il propose ainsi un compromis entre le

monisme et le dualisme : « L'esprit et le corps sont un seul et même individu que l'on conçoit tantôt sous l'attribut de la pensée et tantôt sous l'attribut de l'étendue. » (Spinoza, 2009, p. 144). Ces deux attributs de la même substance s'exprimeraient de façon distincte et l'action de l'un aurait un effet similaire dans l'autre : « Il y a un parfait parallélisme entre les deux, fondé sur une unité fondamentale ; il n'agit pas sur l'autre, mais tout ce qui se passe dans l'un a son correspondant dans l'autre. » (Marzano, 2009, p. 36-37).

Spinoza est aussi important pour avoir proposé comme conséquence de cette notion de parallélisme une forme d'équilibre entre le sentir et le penser, entre ce qui vient du corps et ce qui vient de la pensée. Ces propositions théoriques se retrouveront deux siècles plus tard chez un philosophe passionné par l'expérience du corps lui-même, Maine de Biran.

L'aperception interne biranienne

La question de l'articulation entre corps/sujet, emmène également la question du sentiment d'existence. Avec F. Maine de Biran nous assistons à un remaniement radical de la pensée cartésienne à travers l'affirmation d'un dualisme ontologique, par la découverte du 'corps subjectif' et de l'éprouvé de la 'conscience de l'intérieur' qu'il a nommée 'd'aperception interne' : « Je suis, par nature, doué de l'aperception interne, et j'ai pour ce qui se fait au-dedans de moi, ce tact rapide qu'ont les autres hommes pour les objets extérieurs. » (Maine de Biran, cité par Bégout, 1995, p. 15) L'aperception interne représente ainsi le socle de l'œuvre de Maine de Biran. À travers cette *posture consciente de l'intérieur*, le philosophe de la subjectivité soumet tous ses énoncés à l'épreuve du vécu, à la faculté de réflexion qui lui est inhérente. Par ailleurs, cette conscientisation lui permet de mieux éprouver non seulement la nature du senti mais aussi la nature du sentant qui s'allient simultanément dans l'immédiateté de l'expérience vécue et consciente. Maine de Biran dégage alors deux grandes dimensions : « active » et « passive ». Cela met en exergue une réelle participation active d'un sujet sentant et se ressentant :

Le terme sensation est ambigu, et, venant du mot latin *sensus*, peut n'indiquer que la fonction du sens, identifiée par les physiologistes avec celle de l'organe, au lieu que le terme sentiment, dérivant du terme sentir, emporte avec lui l'idée de la perception nécessaire d'un sujet individuel et conscient. (Maine de Biran, 1995, p. 145)

Il est particulièrement important de revisiter ce dernier point, car pour Maine de Biran le sujet est actif ou passif selon qu'il se sente actif ou passif. Dans ce sens, activité et passivité ne désignent pas deux phases d'un même processus, mais deux modes d'être ou de sentir l'existence.

Avec la perspective de Maine de Biran, la possibilité de faire un retour à soi en faisant appel à l'intériorité nous paraît plus concevable, car la réflexion nous donne l'occasion de cerner le domaine de l'intériorité. Classiquement, on peut concevoir l'intériorité spatialement, c'est-à-dire, comme dans une enveloppe quelconque, le dedans étant alors ce qui se dérobe aux regards. Mais lorsqu'on parle d'intériorité, probablement qu'il faut aller bien plus loin dans notre réflexion, car l'intérieur ne se révèle pas seulement comme étant quelque chose d'extérieur retourné et en quelque sorte doublé (au sens de vêtement, par exemple) ; ce qu'il y a à l'intérieur n'est guère semblable à l'extérieur. Nous nous questionnons sur la possibilité de faire un retour à soi en faisant appel à l'intériorité évoque la singularité de l'être, sa subjectivité. Est-ce qu'alors, la subjectivité pourrait représenter l'intériorité, non pas parce qu'elle serait une sorte de lieu creux, mais parce qu'elle est ce par quoi nous nous trouvons toujours au centre et à l'intérieur du monde ? Nous sollicitons ici une subjectivité intérieure, enracinée dans le vécu du corps source d'une production de connaissances : « Le corps n'exerce pas une fonction de connaissances uniquement dirigée vers l'extérieur, mais est capable de se retourner sur lui-même, de devenir à la fois source et finalité de son exploration, de ses démarches gnosiques. » (Dauliach, 1998, p. 311).

Pour beaucoup, Maine de Biran est le véritable fondateur ou l'ancêtre premier de la phénoménologie, en particulier de cette phénoménologie qui interroge notre rapport au corps. Avant d'aborder directement le courant phénoménologique, F. Nietzsche tient une place à part, dans cette histoire philosophique du sujet en rapport au corps.

Vers un cogito corporel nietzschéen

Le philosophe allemand F. Nietzsche introduit le '*cogito corporel*'. Pour l'auteur le corps représente le soi dont la conscience du moi n'est qu'une expression partielle : « Mais celui qui est éveillé et conscient dit : Je suis corps tout entier et rien autre chose ; l'âme n'est qu'un mot pour une parcelle du corps. Le corps est un grand système de

raison, une multiplicité avec un seul sens (...). » (Nietzsche, 1983, p. 48). Nietzsche affirme que le phénomène du corps est, du point de vue intellectuel, supérieur à la conscience du sujet, à son esprit, à ses façons conscientes de penser, ou même de sentir ou de vouloir : « Tu dis ‘moi’ et tu es fier de ce mot. Mais ce qui est plus grand, c’est – ce à quoi tu ne veux pas croire – ton corps et son grand système de raison : il ne dit pas moi, mais il est moi. » (*Ibid.*, p. 48). Or, le fait que la conscience intellectuelle liée au moi soit incapable d’opérations aussi complexes et subtiles que celles qui sont requises pour le montage et la conservation du plus humble des organismes autorise Nietzsche à définir le corps comme le soi. Le corps est simultanément le phénomène le plus intellectuel et le plus moral, car il montre qu’il n’y a pas d’évènement qui ne soit chargé d’une valeur et en conséquence d’un sens. Pour Nietzsche, le corps révèle le sujet avec plus de clarté et de fiabilité que toute autre réalité. Avec Nietzsche on assiste à un renversement complet de perspective, où le corps devient puissante primitive et première.

A la limite la notion de moi conscient de ses actes et de ses pensées s’efface devant la puissance de ce corps. Ainsi, le vivre anonyme surpasse et dépasse la pensée consciente et rationnelle. Une fois réhabilitée cette puissance du corps, reste à trouver un équilibre entre corps et conscience, entre organicité autonome, perception de soi et moi conscient. C’est dans les auteurs suivants que cet équilibre peut être recherché.

La connaissance corporelle bergsonienne

De son côté, H. Bergson s’attache à la compréhension du rôle du corps comme point de départ de la connaissance du sujet : « Partons donc de cette force d’agir comme du principe véritable ; supposons que le corps est un centre d’action (...), quelles conséquences vont découler de là pour la perception, pour la mémoire, et pour les rapports du corps avec l’esprit. » (Bergson, 1997, p. 256-257). Pour Bergson, c’est donc l’action, et non pas la sensation, qui devient la base de toute production de connaissance à travers la perception : « La perception, dans son ensemble, a sa véritable raison d’être dans la tendance du corps à se mouvoir. » (*Ibid.*, p. 44). La perception, étant une aptitude indéfinie et utilitaire, nous aide avant toute chose à saisir du monde ce qui nous intéresse en termes pratiques. Pour l’auteur, la perception est en quelque sorte déterminée par les nécessités de l’action. Pourtant, malgré le fait que cette aptitude ne constitue pas une

connaissance totale du monde et de nous, selon l’auteur nous y sommes, c’est-à-dire nous sommes dans ce qui est perçu par nous :

Ce corps intérieur et central, relativement invariable, est toujours présent. Il n’est pas seulement présent, il est agissant : c’est par lui, et par lui seulement, que nous pouvons mouvoir d’autres parties du grand corps. Et comme l’action est ce qui compte, comme il est entendu que nous sommes là où nous agissons, on a coutume d’enfermer la conscience dans le corps minime, de négliger le corps immense. (...) Mais la vérité est tout autre (...) et nous sommes réellement dans tout ce que nous percevons. (Bergson, 1988, p. 274-275)

Le sujet incarné husserlien

Il nous semble pertinent de poursuivre cette contextualisation en introduisant la vision de la phénoménologie préconisée par E. Husserl qui met en évidence un système méthodologique pour accéder à la vérité des choses. Ce système, fondé sur la notion d’épochè⁹, introduit une posture à la fois d’observation et de réflexion qui lui permet de découvrir la réalité d’un sujet incarné *dans et par* son corps : « Mon corps propre est le seul corps sur lequel je perçois, de manière absolument immédiate, l’incarnation d’une vie psychique, d’une vie qui est propre à ma vie. » (Husserl, 1972, p. 84). La vision naturaliste d’un corps-physique (*Körper*) est ainsi mise en question par les propriétés phénoménales du corps-vécu (*Leib*), et contribue à spécifier une expérience de soi, préreflexive dans le sens d’une expérience de soi spécifiquement corporelle : « Je découvre, dans une distinction unique mon corps organique, à savoir comme l’unique corps qui n’est pas simplement corps (*Körper*), mais justement corps charnel (*Leib*) » (Husserl, cité par Kelkel, 2002, p. 211). Ces deux visions complémentaires du corps représentent un moment charnière dans le courant traditionnel phénoménologique. En effet, Husserl offre une précision dans la distinction entre ces deux rapports au corps, tout en décrivant la nature de ce *corps-chair* : comment je le découvre, comment je le vis et ultérieurement comment il me constitue, dans cette espèce de double mouvement. Husserl accorde ainsi au toucher une place privilégiée, car c’est par le toucher que le corps se découvre, se vit et se ‘constitue’ comme chair : « Le corps propre ne peut se

⁹ L’épochè est une mise entre parenthèses de tous les jugements concernant l’existence du monde, une suspension de tout jugement, opinion, croyance, hypothèse, sur un vécu de conscience quel qu’il soit.

constituer en tant que tel originairement que dans le toucher et dans tout ce qui trouve sa localisation avec les sensations du toucher. » (Husserl, 1982, p. 214). Pour Husserl, le toucher porte ce caractère de double mouvement, car : « La sentence tactile n'est pas un état de la chose matérielle main, mais précisément la main elle-même, qui pour nous, est plus qu'une chose matérielle. » (Husserl, 1982, p. 212).

Husserl est important à double titre : d'abord par sa proposition d'une méthodologie scientifique d'observation de la réalité *depuis* et *par* les vécus de conscience ; ensuite, par sa mise en avant du rôle fondamental de la perception en particulier de la perception tactile pour l'émergence d'un sujet comme sujet incarné.

Le corps propre merleau-pontien

M. Merleau-Ponty prolonge les travaux de Husserl en proposant une étude fouillée de la perception au fondement de la vie de l'homme. L'auteur est ainsi amené à reprendre la notion de corps propre de Husserl pour lui donner une nouvelle amplitude. Le corps propre devient un corps qui vit sa vie propre, ne dépendant ni de perception, ni de représentation, un corps qui n'est pas seulement une chose, mais une condition permanente et invariable de l'expérience, devenant perceptif en soi : « Le corps est le champ primordial qui conditionne toute expérience, oui, la conscience est bien incarnée. (...) C'est l'organisme tout entier dans sa structure et sa nature qui devient perceptif. » (Merleau-Ponty, 1945, p. 48). De ce fait, le corps propre, ce 'foyer des sens' à travers le primat de la perception, représente l'ouverture perceptive au monde et à autrui. Merleau-Ponty nous propose ainsi « (...) une compréhension neuve de l'homme qui tienne compte de sa situation identitaire d'être incarné, présent à lui-même, au monde comme à autrui. » (Dauliach, 1998, p. 306). Merleau-Ponty souligne donc l'inhérence de la conscience et du corps dont l'analyse de la perception doit tenir compte. Le primat de la perception signifie ainsi un primat de l'expérience, dans la mesure où la perception offre une dimension active et constitutive de l'expérience.

Dans l'exploration de cette expérience, Merleau-Ponty ira au-delà de la perception et du corps pour mettre en avant la notion de sensible pour elle-même. Cette « réhabilitation du sensible » est l'objet de son dernier livre, inachevé et publié après sa mort en 1964, *Le Visible et l'Invisible*. L'expression de sensible veut pointer la qualité

essentielle du corps comme « chair ». Il y a transformation de perspective par l'usage du mot « chair » à la place de celui de « corps propre ». Le corps sensible devient chair, cette chair qui est autant la chair du corps que la chair du monde. Le corps propre singulier, appartenance et signe d'un sujet singulier s'efface au profit d'une chair anonyme mais qui en même temps est la marque de l'appartenance du sujet à une commune humanité sensible. Le sensible est alors ce qui est partagé et ce qui est au fond des choses, du monde comme du corps, de la pensée comme de la perception. Pour penser ce partage, Merleau-Ponty emploiera les mots de *chiasme*, *d'entrelacement*. Ainsi, la notion de chair est ce qui permet d'effacer les dualités d'objectivité et de subjectivité, de perception et de réflexion, d'âme et de corps : « La notion essentielle pour une telle philosophie est celle de la chair, qui n'est pas le corps objectif, qui n'est pas non plus le corps pensé par l'âme (Descartes) comme sien, qui est le sensible au double sens de ce qu'on sent et ce qui sent. » (Merleau-Ponty, 1964, p. 31)

La « réhabilitation du sensible » chez Merleau-Ponty est un véritable apport pour une philosophie qui cherche à mettre le rapport au corps comme socle de l'émergence du sujet, mais cette « réhabilitation du sensible » à un prix, celui de la perte du sujet singulier en détriment d'un sujet appartenant à une commune humanité sensible.

Le souci de soi foucauldien

Le socle de l'ontologie préconisée par M. Foucault repose sur le 'souci de soi'. Dans ses études l'auteur se consacre à la question de l'éthique du sujet et du rapport de ce dernier à la vérité, ce qu'il nomme le souci de soi : « Comment a pu se constituer à travers cet ensemble de phénomènes et processus historiques que nous pouvons appeler notre culture, la question de la vérité du sujet ? » (Foucault, 2001, p. 243). Prenant comme point de départ de son étude le *gnôthi seauton*, la pierre angulaire de la philosophie de Socrate, Foucault analyse le souci de soi, le rapport à soi et les techniques de maîtrise de soi dans l'antiquité. Pour ce philosophe français, le souci de soi implique nécessairement un retour à soi par un véritable mouvement de conversion sur l'intérieur de la personne :

Se soucier de soi-même implique que l'on convertisse son regard, et qu'on le reporte de l'extérieur, sur... j'allais dire 'intérieur'. Laissons ce mot (dont vous pensez bien qu'il faut qu'on convertisse son regard, de l'extérieur, des

autres, du monde, etc., vers : ‘soi-même’. Le souci de soi implique une certaine manière de veiller à ce qu’on pense et à ce qui se passe dans la pensée. (*Ibid.*, p. 12)

Dans sa réflexion, il n’est plus question de savoir si le sujet existe ou non, ou si c’est la conscience, le corps ou le langage qui le constituent, il s’agit plutôt d’explorer l’histoire de la vie des hommes ; ainsi, le souci de soi : « (...) a pour fin, non pas de retrancher le soi du monde, mais de se préparer, en vue des événements du monde, en tant que sujet rationnel d’action. » (*Ibid.*, p. 518). Foucault introduit les ‘pratiques de soi’, une pratique qui vise à l’accomplissement de soi et consiste à apprendre au sujet à se tourner vers soi, car en le faisant il découvrira la meilleure partie de soi, comme préconisé par Sénèque : « Tourne ton regard vers le bien véritable ; sois heureux de ton propre fonds (*de tuo*). Mais ce fonds, quel est-il ? Toi-même et la meilleure partie de toi. » (*Ibid.*, p. 84) Cette fonction formatrice est orientée vers la préparation de la personne à la vieillesse, car celle-ci est pour Foucault « (...) le point idéal de l’accomplissement du sujet. Pour être sujet, il faut être vieux. » (*Ibid.*, p. 122). Le philosophe conclut sa réflexion en disant que si l’enjeu de la philosophie occidentale est le statut du sujet, pris entre le monde objet de connaissance et en même temps lieu d’épreuve pour lui-même, alors on comprend bien pourquoi la phénoménologie de l’esprit serait le sommet de cette philosophie.

Dans ce parcours philosophique sur la notion de sujet Foucault est important par sa thèse que la personne devient sujet à travers un *processus* de subjectivation, par la prise en main de sa propre vie par le sujet, à travers ces pratiques de soi qui le constituent, au final, en tant que sujet singulier.

L’interprétation de soi par soi ricœurienne

P. Ricœur, quant à lui, met l’accent sur la dimension narrative comme axe principal de constitution du sujet comme *Soi*. Ce choix de la mise en avant de la notion de soi est le résultat d’une reprise critique de l’héritage des *philosophes du sujet* et la ‘querelle du cogito’ (cf. Ricœur, 1990, p. 14). Avec cette reprise, Ricœur cherche une troisième voie entre la notion dépassée d’un sujet transparent à lui-même issu des philosophies du sujet (de Descartes à Husserl) et donc l’abandon de la notion de moi, et les philosophies de la déconstruction du sujet et du moi (de Nietzsche au structuralisme)

pour lesquels la notion même de sujet n'a plus aucun sens. Si sujet il y a, et pour Ricœur il y a, au moins parce qu'il y a quelqu'un ou quelque chose à cerner avec la réponse à certaines questions fondamentales, en particulier la question *qui ?* :

Le soi est la réponse à la question *qui ?* *Soi-même comme un autre* inventorie une série de figures du *qui* : *qui* peut parler ? *Qui* peut agir ? *Qui* peut se raconter ? *Qui* peut s'imputer ses propres actes ? Or, en certaines limites et sous certaines conditions, *je* peux parler, *je* peux agir, *je* peux me raconter, *je* peux me tenir responsable de mes actes. (Goetz, 2004, §10).

Pour Ricœur, la construction de ce soi passe par un triple mouvement. Tout d'abord, le détour de l'analyse, c'est-à-dire une analyse au sens de la philosophie analytique imposée par l'utilisation du 'je' et du 'soi' ; le soi n'étant pas *l'ego*, on ne pourrait l'approcher que de façon indirecte. Ensuite, la dialectique mise en évidence entre l'identité *idem* et l'identité *ipse*, soit entre deux approches de l'identité, la *mêmeté* et l'*ipséité*. Cette dernière se détermine, selon Ricœur, par le contraste avec la *mêmeté*. Enfin, ceci conduit à une dialectique dynamique entre *ipséité* et *altérité*, celle-ci étant entrevue aussi bien comme l'*altérité* de l'autre que soi que de l'autre *en soi*.

La distinction importante apportée par Ricœur est cette discrimination dans l'approche du soi entre *mêmeté* et *ipséité*. Être un soi est donc d'abord se définir *le même*, dans une forme de permanence avec des traits distinctifs, qui me définisse différent des autres. Mais c'est aussi, en dehors de cette identité par contraste, une identité singulière, de soi à soi, une *ipséité*, que Ricœur définit de manière ontologique, proche du *Dasein* de Heidegger, comme « la capacité de s'interroger sur son propre mode d'être et ainsi de se rapporter à l'être en tant qu'être. » (Ricœur, 1988, p. 298). Et c'est l'*ipséité* qui est ce soi qui répond à la question *qui ?* Cette *ipséité* est alors la marque d'un sujet qui s'assume, qui assume ses actes et à qui on impute une responsabilité. Enfin, pour Ricœur, ce soi est aussi le résultat d'une construction et d'une interprétation au long de la vie du sujet.

La production de sens des expériences de vie est mise à l'œuvre à travers le récit, une *mise en intrigue* pour P. Ricœur, qui a comme fonction la configuration de l'expérience humaine dans une globalité. La mise en intrigue constitue pour Ricœur une opération de synthèse dans la perspective d'œuvrer à l'hétérogénéité. C'est à travers cette hétérogénéité que nous assistons à la reconfiguration de la narrative. La démarche de mise en intrigue a pour vocation d'ordonner les éléments constitutifs de l'expérience du sujet selon une « perception totalisante qu'il a de lui-même et du déroulement de sa vie »

(Delory-Momberger, 2004, p. 223). Ce processus constitue un pas fondamental dans la transformation de la personne en tant que sujet social et singulier : en effet, ce processus d'individuation s'appuie sur une relation de signification réciproque entre

Le *Je* du récit (qui) *met en forme* les événements et les expériences, et parmi eux autrui et la pluralité de ses discours, et rend visible le processus d'individuation et de formation à travers lequel le sujet construit son être social singulier. (*Ibid.*, p. 223-224)

La mise en intrigue de Ricœur caractéristique du discours narratif transforme le récit de vie dans « la forme canonique de la conscience de soi » (*Ibid.*, p. 78). Elle constitue pour le sujet l'opportunité de saisir de sa propre histoire, éprouvant ainsi son identité de sujet singulier et en société. La mise en intrigue ricœurienne permet au sujet de s'agir en lui et par lui en société : « Il s'agit et est agi par lui, il devient partie intégrante d'un parcours qui est indissociablement celui d'un individu-en-société. (*Ibid.*, p. 78).

La vision ricœurienne d'une interprétation de soi à travers une mise en intrigue vers une herméneutique objective du sujet, opère une médiation à triple entrée. Ainsi, C. Delory-Momberger remarque comment la mise en intrigue transforme, selon Ricœur,

une diversité d'événements ou d'incidents successifs en une histoire organisée et prise comme un tout (...) elle prend-ensemble et elle compose des facteurs aussi dissemblables que des agents, des buts, des moyens, des interactions, des circonstances, des résultats. (...) Enfin la mise en intrigue polarise l'histoire entre son commencement et sa fin, elle la tire vers sa conclusion, transformant la relation de succession des événements en des enchaînements finalisés et composant une totalité signifiante définissant chaque événement selon sa contribution à l'accomplissement de l'histoire racontée. (*Ibid.*, p. 224)

En conclusion, même si Ricœur met en avant cette dimension biographique, il n'oublie pas l'importance de l'ancrage corporel comme en témoigne la dernière étude de *Soi même comme un autre*, où Ricœur s'appuie beaucoup sur Maine de Biran. On peut y voir là des pistes de réflexion sur la place du corps comme invariant ontologique articulé avec les notions de mêmeté et d'ipséité : notre corps est d'un certain point de vue ce qui participe de notre mêmeté, et de l'autre le rapport que nous instaurons avec notre corps participe de notre ipséité.

Au final...

Au-delà de l'intérêt historico-philosophico-culturel, qui n'est guère négligeable, l'éclairage projeté sur les textes philosophiques a une portée éthique et politique actuelle. Nous pouvons donc en relever des conclusions précieuses au sein des situations qui seront les nôtres et non celles de leurs auteurs. Le lien entre rapport au corps et construction *biographique* du sujet est aujourd'hui admis dans de nombreux travaux et réflexions, tant en formation d'adultes qu'en psychologie, en philosophie ou en sociologie. Nous avons notre corps et nous sommes notre corps. Il nous accompagne dans toute étape de notre existence ; comme le souligne M. Richir, « parmi les évidences qui constituent notre existence, l'une des plus fondamentales paraît bien celle que le corps est *notre* corps, avec lequel nous sommes nés, nous vivons et nous mourrons. » (Richir, 1993, p. 5). Le corps, loin de se cantonner à un statut d'objet dans notre existence, est donc tout autant *sujet de* notre existence, au sens de partenaire pour la construction et le maintien de notre statut de sujet. C'est en effet à travers lui que nous nous connaissons nous-mêmes, que nous nous inscrivons dans la société qui nous entoure et que nous découvrons et rencontrons l'autre. J'aborderai donc la construction du sujet comme une démarche sociale faisant l'objet d'un processus de « biographisation » (Delory-Momberger, 2003), c'est-à-dire d'intégration des expériences de vie dans l'existence du sujet et par conséquent dans son histoire.

2.1.3. Le sujet sous l'angle sociologique : pour une biographie sociologique du sujet

Le sujet a été objet d'étude de différentes disciplines au sein des Sciences Humaines ; cependant, les sociologues ont pendant longtemps fait exception ne semblant guère considérer ce thème comme une catégorie importante de l'analyse sociologique. Plus précisément, ce qui les intéressait était moins le sujet lui-même, que les démarches

de socialisation qui permettaient à chaque personne d'exister en tant que sujet. Même si je soutiendrai dans cette thèse que devenir sujet est d'abord et avant tout une démarche existentielle, nul ne peut nier que celle-ci va de pair avec une démarche sociale et collective. À ce propos, selon J. Rouzel, le sujet n'est ni personne ni individu, mais « le mode de naissance de l'humain dans la collectivité, son avènement dans l'espace social, ce qui lui donne une place de 'un parmi d'autres'. » (Rouzel, 1998, p. 44). L'auteur ajoute la composante d'une actualisation permanente qui fait partie de la démarche d'avènement du sujet : « Le sujet est donc naissance et renaissance permanentes. Il est ce par quoi un être humain se fait naître sans cesse. » (*Ibid.*, p. 44)

Très progressivement, la sociologie commence, dans les années 1970, à porter un intérêt au sujet, non pas en tant que concept isolé, mais en mettant en valeur son rapport avec la société.

Le travail de P. Bourdieu (1972) en est un exemple particulièrement flagrant : en apportant au concept de sujet la notion « d'habitus », Bourdieu met en exergue l'ensemble des dispositions, schèmes d'action ou de perception que l'individu acquiert à travers son expérience sociale, et qui participent de son processus de devenir sujet. Bien plus qu'un simple conditionnement qui conduirait à reproduire mécaniquement ce que l'on a acquis, l'habitus est en effet à la fois produit par socialisation et structure structurante car générateur d'une infinité de pratiques nouvelles.

Transitant entre le rôle d'acteur et de producteur de ce qui le produit (Morin, 1990), le sujet a continué à susciter la réflexion des sociologues, comme par exemple : A. Touraine (1992), G. Herreros (2007, 2008), et V. de Gaulejac (2009).

A. Touraine (1992) a réalisé quelques études autour du sujet qui nous offrent une vision importante pour la compréhension de la démarche de devenir sujet. Pour lui, le sujet en tant qu'acteur constitue, avec la raison, le socle de la société moderne. Le sujet acteur prend désormais une position centrale dans le raisonnement de Touraine, dans le sens d'avoir une capacité à résister à toute forme d'appropriation, contrairement à la notion de sujet individu, entrevu par l'auteur comme entraînant une dimension narcissique, le sujet tourné vers lui seul. Pour Touraine, le sujet apparaît ainsi comme un mouvement social : « Le sujet n'existe que comme *mouvement social*, que comme

contestation de la logique de l'ordre, que celle-ci prenne une forme utilitariste ou soit simplement la recherche de l'intégration sociale. » (Touraine, 1992, p. 273), Cependant, le sujet ne se laisse enfermer ni par l'organisation sociale, ni par les contraintes que celle-ci peut générer ; le sujet se forme donc à partir du double mouvement d'une vie et d'une expérience personnelle qui s'inscrivent dans une organisation sociale.

Entre assujettissement et liberté : « l'avènement » du sujet

Le sujet présente donc une dimension d'ambiguïté car il est lieu d'assujettissement – il constitue l'endroit où le pouvoir s'exerce et domine – mais il constitue aussi le siège d'une résistance à ce pouvoir. Ainsi, et selon la philosophe américaine J. Butler :

Le sujet n'est ni totalement déterminé par le pouvoir, ni totalement en mesure de déterminer le pouvoir (mais de manière significative et partielle les deux à la fois), alors le sujet excède la logique de la non contradiction, il constitue pour ainsi dire une ex-croissance de la logique. (Butler, 2002, p. 43)

Le sujet est ambigu et se trouve en contradiction. Le sujet d'aujourd'hui est tiraillé entre son désir plus profond de devenir (heureux !) et son inhibition de franchir les limites qu'il s'auto-impose, entre ce à quoi il aspire dans son essence et les peurs et angoisses qui l'empêchent d'être et de devenir en toute liberté :

Le sujet est tout d'abord désir, de vivre, de jouer, de jouir. Sur ce registre, il cherche le pouvoir et la reconnaissance, l'amour et la possession. Pour obtenir tout cela il est dans la demande, la séduction mais aussi dans l'agression. En d'autres termes il n'est pas d'un seul bloc et donne dans le contrasté. Être de désir, il est aussi, concomitamment, refoulement et inhibition. Assailli d'angoisses devant sa non-toute-puissance, il met en place des défenses pour accepter ce qui freine l'avènement de ce à quoi il aspire. Je vis, je veux, j'aime, dit-il, mais il ajoute, tout aussi fréquemment, je souffre de ne pas vivre, vouloir et aimer comme je l'espère. (Herrerros, 2007, p. 139)

De ce fait, et dans son aspect biographique, le sujet ne peut être fini puisqu'il est en actualisation perpétuelle. Le concept d'avènement d'Herrerros désigne, justement, cette idée d'actualisation permanente : « Avec la notion d'avènement c'est plutôt de mise à jour qu'il est question. » (Herrerros, 2008, p. 113). Comment se déploie alors la

démarche d'advènement du sujet ? G. Herreros affirme qu'« Œuvrer à son advènement, c'est de contribuer à sa mise en récit, à son expression. Ce qui advient se trouve pris dans un processus d'éclosion sans réel commencement ni fin. » (*Ibid.*, p. 113).

Ainsi, me semble-t-il, la véritable visée d'une certaine théorisation en Sciences Humaines et Sociales n'a pas pour ambition de donner à voir comment le sujet se créer, mais de déchiffrer les stratégies nécessaires pour que l'assujettissement n'empêche pas l'expression maximale de son affirmation en toute liberté. Mais cette liberté peut-elle être vraiment obtenue, compte tenu que pour l'acquérir le sujet doit se battre contre les contraintes qu'il s'impose ou se voit imposer par la société où il s'inscrit ? À ce propos, V. de Gaulejac nous dit que la liberté n'est jamais acquise et qu'elle se construit « face au poids des contraintes, des normes intériorisées, des conformismes, des pressions groupales qui conduisent chaque individu à se conformer à ce que l'on attend de lui, jusqu'à se laisser instrumentaliser. » (Gaulejac, 2009, p. 20). Cette forme d'assujettissement aux contraintes d'advenir sujet en toute liberté entraîne une souffrance. Peut-on fuir la souffrance, la peine et le chagrin sans pour autant renoncer, en même temps, à tout ce qui est la substance même de la vie ? Gaulejac ajoute que « Le désir d'exister comme un soi-même émerge soit dans le temps, soit comme un cheminement lent mais obstiné vers la conquête de soi, ou comme surgissement de l'individu, comme un basculement de son existence » (*Ibid.*, p. 20).

Entre vouloir et pouvoir être sujet : la démarche de subjectivation

L'advènement du sujet nous mobilise, de façon incontournable, vers la compréhension de comment l'individu est à la fois socialement résultat et acteur dans ce processus. Cette démarche questionne, par ailleurs, comment offrir au sujet la possibilité de mettre de la cohérence et de l'unité là où règnent la contradiction et la dissimilitude, dans ce que nous appellerons un vrai processus de *subjectivation*.

V. de Gaulejac (2009) emprunte le terme ‘subjectivation’¹⁰ à la psychanalyse, non pas pour parler de la capacité du sujet à s’informer de son propre fonctionnement, mais plutôt pour désigner le processus d’advenement du sujet. L’auteur enrichit désormais, depuis de nombreuses années, la sociologie clinique avec ses propos autour de la subjectivation. Gaulejac préconise ainsi la subjectivation comme étant la démarche par laquelle la personne oscille d’un sujet hétéronome, faisant appel à son assujettissement, à un sujet autonome, un sujet acteur qui se réapproprie la vie qui le détermine. Notre perspective nous amène à affirmer que la subjectivation est donc cette démarche à travers laquelle la personne devient ‘sujet’ de sa vie et dans sa vie.

Dans ses travaux, V. de Gaulejac (2009, p. 25) précise qu’à partir de ce processus de subjectivation surgissent plusieurs figures du sujet. Il nomme, tout d’abord le ‘sujet social’, qui a produit sa place dans la société où il s’inscrit ; ensuite, le ‘sujet existentiel’, qui affirme son désir d’exister pour lui-même ; puis, le ‘sujet réflexif’, qui pense par lui-même ; et finalement ‘sujet acteur’, qui se réalise par ses actes.

Peut-on cependant vouloir être sujet ? L’advenement du sujet est-il une démarche qui repose sur notre volonté ou un processus dont nous ne possédons pas le pouvoir de le maîtriser ? Ne maîtrisant guère son existence, l’individu a-t-il la maîtrise sur sa démarche de subjectivation ? Tirailé entre le désir et la volonté de devenir sujet et l’assujettissement et parfois l’anéantissement de soi-même, l’individu possède-t-il vraiment le choix d’advenir sujet de sa vie et dans sa vie ?

A toutes ces questions J.-C. Kaufmann (2004), répond que si devenir sujet est une démarche fondamentale, elle est loin d’être une démarche simple et maîtrisable. Le sociologue français nous parle des contraintes liées à ce qu’il appelle *l’invention de soi*. Kaufmann revient à la base et essaye de redéfinir ce qu’il entend par sujet :

Le sujet est un sujet dans le plein sens du terme, prenant des décisions face aux alternatives qui se présentent à lui, plein de questions dans la tête, modifiant ses références identitaires plus souvent qu’il ne change de chemise. La révolution identitaire est celle de la subjectivité à l’œuvre dans la fabrication personnelle du sens de la vie. (Kaufmann, 2004, p. 82)

¹⁰ La subjectivation est un concept récent, mis en évidence par le psychanalyste R. Cahn (1991). L’auteur propose une première définition de la subjectivation qui serait un processus d’instauration d’un moi autonome : le noyau même du sujet, qui englobe à la fois le corps et la pensée.

Nous voyons bien que l'idée de base de l'invention de soi réside dans le fait que le sujet puisse créer ses propres références identitaires, mais également le sens de sa vie. En effet, Kaufmann va plus loin en affirmant que pour être sujet, l'homme *a pour obligation de s'inventer*, de construire sa vie, de la questionner sans cesse et d'en dégager du sens, comme s'il s'agissait d'un chercheur en quête de sa propre vie, de son identité de sujet : « L'homme qui vit désormais cognitivement en miroir de sa vie, réfléchit et s'analyse, jusqu'à transformer son quotidien en objet d'interrogation comparable à l'objet d'expérimentation du scientifique en laboratoire. Il s'est presque transformé en *homo scientificus* disséquant sa propre existence. » (*Ibid.*, p. 110). J.-C. Kaufmann exhorte, certes, à l'invention de soi à travers ce questionnement intarissable, un dialogue de soi à soi, soumis à des contraintes, car ce chercheur de sa vie qu'est le sujet ne possède pas la liberté d'un quelconque scientifique : « (...) il n'a pas la totale liberté du scientifique. La réflexivité à propos de sa propre vie est nécessairement limitée, par un impératif contraire, identitaire. » (*Ibid.*, p. 110). L'auteur ajoute que cette *obligation* de se construire, voire reconstruire son existence, doit se faire autour de l'axe identitaire : « L'individu moderne est en effet placé devant l'obligation de construire et reconstruire sans cesse sa cohérence autour d'un axe qui n'est autre que ce que l'on appelle identité. » (*Ibid.*, p. 110).

J.-C. Kaufmann continue, affirmant que l'identité relève de la subjectivité, car elle porterait une dimension singulière. Cependant, ce n'est pas pour autant que l'identité resterait cantonnée à un statut d'isolement : « La subjectivité n'est nullement une entité abstraite, séparée et bien à l'abri dans sa tour d'ivoire. » (*Ibid.*, p. 91). Au contraire, en se frottant avec le monde qui l'entoure et où elle s'inscrit, l'identité gagne le rôle de ressource dans la démarche d'invention de soi : « (...) c'est en subordonnant des fragments du monde matériel et social qu'elle se constitue, bricolant et saisissant des opportunités pour inverser le rapport objectif/subjectif, pour que les contraintes se transforment en ressources, manipulées par le sujet. » (*Ibid.*, p. 91)

Être sujet est s'inventer au sein de sa subjectivité qui s'inscrit dans un monde pluriel, parmi les singularités de chacun. Qu'il s'agisse d'une démarche choisie par l'individu et dépendante de sa volonté et de son pouvoir de maîtrise ou, à l'inverse, une

démarche involontaire qui échappe totalement à son contrôle, la subjectivation est, pour le moins, une démarche porteuse de certains risques, comme nous le fait remarquer la philosophe américaine J. Butler (2002). La subjectivation engage le sujet à rencontrer, tout d’abord, ses limites et (im)puissances : le regard habituel qu’il pose sur sa vie lui offre une vision utopique, voire naïve de sa vie ; suite à cette rencontre, la manifestation d’un sentiment de mélancolie n’est pas étonnante, « la mélancolie fissure le sujet » (Butler, 2002, p. 52) et l’oblige à regarder sa vie de façon plus réaliste, dans toutes ses nuances. Le sujet découvre alors en soi un monde qui n’est pas à soi et auquel il n’appartient pas totalement : un monde issu de l’aliénation éprouvée lors de sa rencontre avec ses limites, et qui l’invite à devenir sujet tout en se tournant sur lui-même et sur ce qui le compose, dans une espèce d’enfermement ; l’individu ne naît pas sujet, il le devient et l’étape du retour à soi représente ainsi un préalable à l’ouverture au monde et à autrui, inhérente à la démarche de subjectivation.

2.1.4. La subjectivité et la relation à autrui : le rôle du corps

L’invraisemblable de l’advenement du sujet passe par son ouverture au monde, surtout dans son ouverture à autrui, comme nous le dit J. Butler, « Ce n’est qu’en persistant dans l’altérité que l’on persiste dans son ‘être propre’ » (*Ibid.*, p. 58) L’importance du regard d’autrui dans déploiement de soi est ainsi indéniable. À ce propos, C. Rogers nous dit que « L’être social de l’individu est totalement identifié avec la représentation qui en est donnée par lui-même et par les autres. » (Rogers cité par Delory-Momberger, 2004, p. 65). Ainsi, nous pouvons affirmer que la démarche de subjectivation est fortement ancrée dans la subjectivité issue du rapport entre les sujets, comme nous dit A. Tomès : « C’est le rapport entre les sujets qui est fondateur de la subjectivité : il n’y aurait jamais de conscience individuelle s’il n’y avait d’abord une multiplicité de consciences en relation les unes avec les autres. » (Tomès, 2005, p. 62). L’auteur ajoute la donnée de l’altérité, le rapport à autrui comme socle de toute subjectivité : « Que serait en effet un individu privé de toute relation à autrui ? Il se

désubjectiverait totalement, c'est-à-dire qu'il perdrait toute subjectivité, toute conscience de soi-même. » (*Ibid.*, p. 62)

Nous voyons bien à quel point le rapport entre les sujets est créateur de la subjectivité ; privé de ce rapport, l'être humain perdrait sa subjectivité et la conscience de soi-même. Devenir sujet est se goûter, dans l'expression créative de soi, dans la relation à autrui. Dans un langage passionné et avec d'autres propos, M. Foucault illustre cet aspect de l'importance de l'altérité :

Peut-être faudrait-il dire aussi que faire l'amour, c'est sentir son corps se renfermer sur soi, c'est enfin exister hors de toute utopie, avec toute sa densité, entre les mains de l'autre. Sous les doigts de l'autre qui vous parcourent, toutes les parts invisibles de votre corps se mettent à exister, contre les lèvres de l'autre les vôtres deviennent sensibles, devant ses yeux mi-clos votre visage acquiert une certitude, il y a un regard enfin pour voir vos paupières fermées (...) et si (...) on aime tant faire l'amour, c'est parce que dans l'amour le corps est *ici*. (Foucault, 2009, p. 19-20)

On retrouve dans les propos de Foucault une profonde envie d'inscrire le processus de devenir sujet, non seulement dans la démarche d'altérité, mais également dans celle de la corporéité : engager le sujet à faire un retour à soi tout en allant vers l'autre en y emmenant son corps.

Certes, nous dépendons les uns des autres pour la réalisation de nos moindres besoins, mais quel rôle joue exactement l'autre dans le retour à soi ? *Quid* de la relation à autrui au sein de la subjectivité ? Notre coexistence avec l'autre nous est rendue évidente dans une simple interaction économique et sociale, mais qu'autrui pour moi et comment peut-il y avoir pour moi un autre moi ?

« Autrui est-il un autre moi-même ? »

Avec R. Descartes, le moi est défini par la conscience directe qu'il a de lui-même, c'est-à-dire par l'intuition dans laquelle il connaît son existence en tant que chose pensante. Comment alors expliquer que je puisse connaître l'expérience d'un autre que moi ? Pour éprouver comme conscience la conscience d'un autre, faudrait-il que je sois moi-même cette conscience ? Comment pourrais-je rendre compte de mon expérience d'autres que moi, de cette distinction que j'établis entre moi et l'autre ? Qu'est-ce que me

permettrait de dire que, dans l'ensemble des corps qui m'entourent, certains sont pourvus d'une âme, voire d'une conscience ? Mais si ma propre conscience est l'objet d'une certitude immédiate que je porte, comment expliquer alors que j'aie cette assurance quotidienne d'être en contact avec des sujets qui possèdent, tout comme moi, la faculté de penser et de s'éprouver eux-mêmes comme étant des sujets ?

Qu'elle est la différence entre un corps matériel et un corps d'un autrui ? Or, selon Descartes, si la conscience est essentiellement distincte du corps et si leur rapport n'est qu'accidentel, quels critères me permettent d'affirmer que je suis face non d'un robot parfait, mais d'un autre homme ? Selon ce point de vue, d'inspiration cartésienne, pour envisager ma relation avec autrui, je serais amenée à la concevoir comme un système constitué par quatre volets : mon âme, mon corps, l'âme de l'autre et son corps. Dans ces conditions, serait-il possible d'envisager une explication d'une quelconque communication entre deux âmes ? J.-P. Sartre tente de répondre à la question : « Si deux âmes sont séparées par leur corps, elles sont distinctes comme cet encrier est distinct de ce livre, c'est-à-dire qu'on ne peut concevoir aucune présence immédiate de l'une à l'autre. » (Sartre, 1943, p. 261). Pourtant, nous avons éprouvé, bel et bien, l'expérience d'autres consciences que la nôtre : comment en rendre compte ? Une possibilité serait de chercher des *signes* par lesquels la conscience se donnerait à voir à travers du corps.

Lorsque je parle de signes par lesquels la conscience se donnerait à voir par le biais du corps, cela m'évoque les signes portés par la personne, sur son corps, comme les vêtements et même les parures (ici je fais allusion aux bijoux, mais aussi au maquillage et finalement aux tatouages et piercings). Ces signes témoignent, certes, de la capacité humaine de s'adapter à une détermination naturelle, puisque nos habits servent à nous protéger, mais ils révèlent également notre capacité d'interpréter les déterminations naturelles, car les matières de nos habits, ainsi que leur coupe obéissent à une mode dictée par la société.

Un autre signe que je peux évoquer est le langage, déjà mis en évidence par Descartes, comme le critère qui nous permet distinguer l'homme des machines et de l'animal. Or le langage est bien un signe qui prend appui sur un support corporel (parce que nos mots sont un ébranlement de nos cordes vocales qui font vibrer l'air, jusqu'au tympan de nos interlocuteurs), Pour Descartes, le langage est le seul signe certain de la

pensée cachée dans le corps, et ainsi il nous assure de la présence d'une autre conscience. Mais plus qu'un signe ou moyen de la pensée, le langage est plutôt la manifestation de la pensée, voire le moyen à travers lequel nos consciences se reconnaissent.

Nous voyons bien à quel point le corps est au carrefour de ces deux types de signes. Mais plus que cela, le corps est également au rendez-vous de ma relation avec autrui. Le corps d'autrui est-il ainsi un intermédiaire entre son âme et la mienne ? Ou doit-il être vu comme le lieu même où il se donne directement à moi comme un autre moi ? En effet, le corps d'autrui m'apprend quelque chose sur lui-même et ne représente pas simplement autrui en tant que possesseur de son corps, au sens où nous possédons des objets distincts de notre personne, mais indiquant la corporéité de l'autre comme une véritable façon d'exister de sa conscience même. La perception du corps d'autrui constitue-elle le point de départ de mon expérience de l'autre ? Ainsi le corps de l'autre serait le premier « objet » que je considérerais comme vraisemblable, car je sais que le corps d'autrui m'appartient autant qu'il appartient à l'expérience d'autrui. Comment montrer que l'expérience d'autrui peut être comprise dans l'essence même de ma propre conscience en tant que sujet ? Comment montrer que le rapport à ce que je nomme moi-même, loin de précéder ma relation avec d'autres humains, doit inéluctablement passer par la relation à autrui ? Comment comprendre une subjectivité qui montre que l'intersubjectivité est la condition nécessaire pour qu'elle existe ?

Le rôle d'autrui dans la formation de soi : vers la réciprocité

La réciprocité inhérente à toute démarche pédagogique me permet d'affirmer que l'on se forme tout en formant. Je pourrais parler ici d'une démarche de formation de soi dans la formation de l'autre. La formation est comprise ici comme dynamique de construction de l'existence du sujet, avec l'autre, et en quelque sorte, par l'autre, dans un processus d'interdépendance des altérités en présence pédagogique. De manière générale, les recherches en formation se consacrent au déploiement de deux pôles distincts : d'une part, le sujet en formation, considéré dans la dimension individuelle de ses processus d'apprentissage ; d'autre part, la dimension sociale de la formation, réintroduisant de ce

fait la place du contexte, mais également le rôle d'autrui dans la formation de soi. Dans cette thèse, j'ai fait le choix d'articuler ces deux pôles : c'est justement l'une de ses originalités que de poser le regard sur la manière dont ce rapport se manifeste dans l'action pédagogique de façon réciproque, sur le mode du Sensible.

La réciprocité en formation

Dans le mode francophone de l'éducation et de la formation, l'éclosion du thème de la réciprocité n'est que très récente, comme l'est d'ailleurs le rôle d'autrui dans la formation de soi (Alava, 2000 ; Héber-Suffrin et Pineau, 2000 ; Mayen *et al.*, 2002 ; Eneau, 2005). Classiquement, la notion de réciprocité emporte avec elle une éthique, que les auteurs s'entendent pour nommer « l'éthique de réciprocité », ou « règle d'or » (« Traite les autres comme tu voudrais être traité »). Il s'agit d'une morale essentielle qui préconise un principe empathique, prenant en considération les besoins et les sentiments d'autrui, si nous étions à leur place. Comment « l'impératif catégorique » de la philosophie morale kantienne – « Agis de façon telle que tu traites l'humanité, aussi bien dans ta personne que dans tout autre, toujours en même temps comme fin, et jamais simplement comme moyen. » (Kant, 1999, p. 108) – s'applique-t-il dans la formation ? Quel rôle précis joue la réciprocité dans la formation ?

Avant de répondre à cette question, appuyons-nous sur les travaux du sociologue français L. Boltanski pour définir différents niveaux de réciprocité, que l'auteur entend comme une forme d'altruisme au plus haut niveau qui deviendrait « l'amour de l'humanité en général » (Boltanski, 1990, p. 167). Pour mieux définir la réciprocité, l'auteur fait référence aux trois concepts : celui d'*agapè*, celui d'*éros* et celui de *philia*. Pour Boltanski, l'*agapè* représente un système d'action qui se distingue de l'*éros* et de la *philia*. Par contraste avec l'*éros*, l'*agapè* est assise sur le don : « À la différence de l'*éros*, l'*agapè*, qui ne s'élève pas vers ce qui est supérieur et qui est entièrement construite sur la notion de don, ne contient pas l'idée de désir. » (*Ibid.*, p. 171). Ceci signifie que l'*agapè* ne dépendrait pas de la valeur de son objet. La *philia*, quant à elle, est fondée sur la réciprocité, alors que l'*agapè* « (...) définie par le don, n'attend pas de retour (...) ; le don de l'*agapè* ignore le contre-don. » (*Ibid.*, p. 173).

J. Eneau (2005) reprend l'analyse de Boltanski et l'applique à la situation de formation. Pour lui, la réciprocité suppose, outre la bienveillance entre les personnes en présence, une proximité des échanges ainsi que l'égalité entre les sujets. Il s'agit, en effet, d'une réciprocité impliquant un retour, ainsi Eneau nous dit : « (...) l'amitié implique de donner et en même temps de recevoir (d'où l'obligation de réciprocité, de donner et de recevoir aussi). » (Eneau, 2005, p. 160). La réciprocité porte ainsi en elle une valeur ajoutée : elle offre au sujet formateur l'occasion de se former, tout en formant ses apprenants ; par ailleurs, elle accompagne le déploiement d'un apprentissage, voire d'un méta-apprentissage¹¹, à la fois individuel et collectif.

Le déploiement d'un méta-apprentissage individuel permet au sujet formateur de se rendre compte de ses processus internes, à travers lesquels non seulement il devient conscient de ses façons de percevoir, d'enseigner et d'apprendre, mais aussi il développe la capacité de contrôler ces façons habituelles. Un tel processus entraîne une « dimension réflexive » (Eneau, 2005, p. 270), et évoque un caractère profondément identitaire, issu de la conscientisation de l'interdépendance existant entre les différents acteurs de la relation pédagogique. Cet éprouvé de l'identité par l'altérité participe indéniablement à son autonomisation en tant que sujet. En conséquence, le déploiement d'un méta-apprentissage, du point de vue collectif, « accompagne de plus la construction identitaire du groupe, qui résulte de l'expérience de la vie du réseau ou de la communauté » (*Ibid.*, p. 270), tout en prenant en considération la singularité de chacun au sein de la pluralité du groupe.

De la réciprocité à l'autonomisation

La démarche d'autonomisation du sujet est promue par la réciprocité. Cette dernière est considérée comme le fruit d'un « double mouvement d'alternance et d'altérité » (Eneau, 2005, p. 280), où le développement d'un méta-apprentissage, issu d'une interdépendance croissante et conscientisée de tous les acteurs, aboutirait à une construction identitaire.

¹¹ Le processus de méta-apprentissage est entendu ici en accord avec la définition de D. Maudsley : « (...) processus par lequel l'apprenant devient conscient et contrôle de plus en plus ses façons habituelles de percevoir, de chercher, d'apprendre et de se développer. » (Maudsley, 1979, p. 146)

La réciprocité se trouve, certes, au cœur des rapports entre les sujets, elle constitue le socle de ces liens. Considérer autrui dans la formation de soi passe par ce regard sur la réciprocité : une réciprocité qui préconise les personnes en relation comme des sujets autonomes, capables de faire des choix ; une réciprocité qui rend les sujets responsables de leurs choix, même de leurs non choix, vis-à-vis d'eux-mêmes et d'autrui.

La réciprocité préside ainsi à toute forme d'interaction humaine. Elle est censée privilégier, au sein des relations entre sujets, des valeurs orientées vers soi-même et vers autrui, tout en se basant sur des valeurs comme le partage ou la justice. Ce partage de soi avec autrui demande une véritable éthique qui a comme exigence la prise en compte d'autrui dans la relation. De ce fait, la réciprocité implique à la fois le souci de soi et d'autrui, vers la quête de l'altérité, vers la quête d'une justice au-delà de toute relation (d'amour ou d'amitié). À l'image de la « règle d'or » qui proclame « tu aimeras ton prochain comme toi-même », la réciprocité implique le dépassement des relations intéressées. C'est parce que je deviens moi-même par autrui, à travers une réciprocité fondée sur la bienveillance, la proximité et l'égalité des sujets, que l'invitation au déploiement d'une éthique selon la recommandation de P. Ricœur (1990b) se construit « (...) en soi et pour soi (en toute autonomie), avec et pour l'autre (dans la réciprocité), et dans les institutions justes (qui permettent de bien vivre ensemble). » (Eneau, 2005, p. 165).

Être un 'sujet' dans le 'social'

On ne peut pas aborder la question de l'altérité et de la réciprocité qui lui est inhérente sans aborder le « sujet social ». Pour cela, nous devons l'envisager dans sa condition biographique au sens anthropologique du terme défini ainsi par C. Delory-Momberger : « La capacité de l'être humain à configurer narrativement son existence et biographier son expérience singulière du monde historique et social. » (Delory-Momberger, 2009b, p. 11). L'enjeu défini par Delory-Momberger explicite le rapport entre la différenciation sociale et l'individualisation. Cela pose la question suivante : comment devenir une personne dans une société complexe et hétérogène ? Ou comment *survivre* en tant que sujet au contact d'un groupe et se *construire* grâce à cette collectivité ? Delory-Momberger nous donne un indice de construction du sujet dans la

cité : « Chacun est sommé d'affirmer sa subjectivité et sa singularité, d'être *l'auteur* et *l'acteur* de sa vie, de développer un *projet de vie*, en se fixant à soi-même ses principes d'action et d'évaluation. » (*Ibid.*, p. 41). Il y a dans cette vision une « intimation collective à être soi » (*Ibid.*, p. 42) et une « injonction au management de soi » (*Ibid.*, p. 42) qui vise à « trouver en soi-même les ressources de son intégration sociale » (*Ibid.*, p. 42). Il est clair que ces propos vont dans le sens de la construction du « sujet social » entendue comme « capacité de l'individu à mobiliser ses ressources et ses compétences. » (*Ibid.*, p. 42). Finalement, à travers ce discours Delory-Momberger dénonce l'individualisation du social qui considère les individus anonymes, et propose à la place des individualités singulières dans l'espace social.

Au terme de ce premier parcours théorique sur la question du sujet, il est clair que le processus de l'advènement du sujet est intimement lié à la notion de réciprocité. C'est dans ce contexte que se pose et prend sens ma question de recherche que je rappelle ici : En quoi et comment l'expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ?

Cependant, si cette question est en accord avec lien théorique entre subjectivation et relation avec autrui, elle introduit dans le débat la *valeur ajoutée du corps*, en interrogeant le rôle de ce dernier dans les phénomènes de réciprocité et, plus précisément, de réciprocité pédagogique. C'est à partir de cet état d'esprit que je me questionne aujourd'hui à propos d'être sujet, vers la réhabilitation de la démarche de l'advènement du sujet Sensible : pour devenir sujet de sa vie et dans sa vie, le sujet ne doit-il pas faire « l'expérience de soi » à travers l'expérience de son corps ? Est-il ainsi possible de *vivre* le sujet, de se vivre comme sujet à travers son corps vivant ? L'homme est-il disponible à faire la rencontre avec soi, non seulement au contact d'autrui, mais aussi au contact de son propre corps ? Pour cela, est-il en mesure de modifier ses représentations du monde, sur lesquelles il fonde ses conceptions de vie ? Est-il prêt à changer la relation à sa vie par un retour à son propre corps ?

2.2. Les différents statuts du corps : le corps objet, le corps sujet et le corps Sensible

Introduction

L'étude de la notion de sujet a donc montrée l'importance du rapport au corps dans l'avènement du sujet. De prime abord, il faut donc éclaircir la nature du corps qui intervient dans cette démarche.

A l'heure actuelle, le soin du corps n'est pas entrevu en tant dans sa finalité esthétique, comme dans la Grèce ancienne, ou comme un plaisir réservé aux élites, comme dans la Rome ancienne. Le soin du corps est aujourd'hui l'objet d'un phénomène de masse. Les personnes font tout pour le bien-être corporel, à tel point que nous pouvons affirmer que nous vivons à une époque et une société obsédées par le corps. Regardons, pour nous en convaincre, la publicité dans les rues, ou les annonces des medias sur les produits anticellulite ou tonifiants, ou encore pour le rajeunissement. Les kiosques sont pleins de revues pour maintenir ou conquérir une forme corporelle presque à tout prix ; voyons également la croissance des régimes alimentaires pauvres en nutriments fondamentaux et pourtant censés nourrir l'organisme, pour son bon fonctionnement ! Observons aussi le *boom* de ce que nous pourrions nommer la décoration corporelle, nous nous référons aux tatouages, ou aux *piercings*. Nous voyons aussi une hausse du nombre de gymnases, centres de *fitness* ou de beauté ; sans oublier, finalement, l'alternative plus permanente, les chirurgies esthétiques, auxquels les personnes s'offrent sans peur pour corriger détails, mineurs ou majeurs, qui rendent chaque personne unique (je ne parle pas ici des corrections liées à la santé). Tout cela pour le bien-être du corps et de la personne (cf. les articles dans Bromberger, C. et. al., 2005).

Cela n'a pas toujours été le cas : le statut du corps a évolué drastiquement, d'invisible dans le passé, il est devenu omniprésent aujourd'hui, mais essentiellement dans ses dimensions esthétique, physique et automatique. Que sera-t-il demain ? En effet, si je peux me permettre ce jeu de mots, le statut du corps a toujours été un sujet

« sensible », dans le sens de sujet à controverse. Aujourd’hui, le courant de pensée qui estime que l’on peut apprendre de son corps, que plus que notre allié, le corps est notre partenaire, que le corps est au fondement de notre identité, commence à gagner suffisamment d’importance pour que la société ne puisse plus ignorer, nier ou cacher ces faits incontournables. Cependant reste le fait que même si rien n’apparaît plus aisément appréhendable que notre propre corps, cette évidence est trompeuse et l’abord théorique du corps est excessivement délicat et complexe, réclamant des savoirs pluridisciplinaires et souvent dans des approches non compatibles. Par exemple, il représente biologiquement la première forme constituante de la singularité de chaque sujet, devenant ainsi une instance, parmi d’autres, de l’identité personnelle du sujet au lieu d’un simple principe d’irréductibilité et de finitude. Pour la neuropsychologie, il est, à travers la notion de schéma corporel, au fondement de notre construction psychique et l’objet de nombreuses recherches actuelles. La sociologie, quant à elle, appréhende le corps de l’extérieur, et pointe les usages du corps prit comme objet d’apparence par la personne. Le corps est donc partout, accompagnant notre existence et faisant désormais partie de nos représentations qui œuvrent à notre *être-au-monde*. Parler du corps est rendre hommage à la vie qu’il porte, signifie s’interroger sur soi et sur les autres, relève les ambiguïtés oscillatoires entre être et paraître en soi et dans le monde.

Si je me réfère à son statut au sein de la biologie ou de l’anthropologie, ou même celui préconisé dans la religion ou dans la sociologie, je constate que son statut est inséparable de la discipline à laquelle il est associé. Le corps interrogé dans cette thèse n’est ni le corps biologique, ni le corps esthétique, ni le corps social, mais le corps Sensible au sens défini par D. Bois dans le paradigme du Sensible, c’est-à-dire un corps perçu, porteur de sensations signifiantes pour le sujet. Pour pouvoir le contextualiser, je me propose dans cette section de situer cette conception du corps dans un premier jet, rapide et panoramique, philosophique des différents statuts du corps, qui n’aura pas comme finalité d’effectuer une énumération de l’ensemble des réflexions philosophiques autour du corps, mais d’offrir des repères permettant de construire un référentiel de compréhension de base servant de socle à la compréhension du processus de « devenir sujet », tout en prenant appui sur le vécu éprouvé du corps. J’ai opté pour une

présentation brève de la pensée des auteurs les plus marquants ayant argumenté cette question en respectant la chronologique historique.

Je me propose, enfin, de déployer plus largement la conception du corps Sensible sous l'angle du paradigme du Sensible, telle que conçu par D. Bois. Je tiens à préciser que la visée de cette recherche doctorale est nourrie justement de cette approche Sensible du corps. En effet, je l'ai mentionné préalablement, ma question sur le rôle du corps dans la construction du sujet en tant que formateur s'enracine dans ma formation professionnelle, fortement dirigée vers la potentialité de l'humain ancrée sur l'éprouvé de l'expérience subjective de la singularité corporelle. C'est notamment mon expérience de l'approche Sensible du corps, qui m'a amenée à rencontrer sur le plan expérientiel, et à comprendre sur le plan théorique, le rôle crucial que peut jouer le rapport au corps dans la construction du sujet, et notamment dans sa posture de formateur.

2.2.1. L'évolution du statut du corps dans la philosophie

La réflexion philosophique autour du corps lui-même et ses caractéristiques, concernant ses propriétés biologiques et organiques, mécaniques et physiques a été prise en charge par la pensée scientifique, tandis que la réflexion sur le rapport entre le corps et l'âme se confond avec toute l'histoire de la philosophie.

Méditer sur la réalité du corps est en quelque sorte assumer la finitude de la condition humaine. C'est probablement pourquoi les philosophes ont souvent préféré méditer sur la raison, sur l'entendement humain, ou sur l'âme et ses passions. Si bien que la phénoménologie a procédé à une incontestable révolution lors du XX^{ème} siècle, s'opposant au modèle qui préconisait le corps comme « (...) l'instrument que je ne puis utiliser au moyen d'un autre instrument, le point de vue sur lequel je ne puis plus prendre de point de vue. » (Sartre, 1943, p. 394). Le statut ambigu du corps qui ne peut guère être réduit ni à une chose, ni à une conscience pensante, demeure une question commune à tous les philosophes : « Il y a deux sens seulement du mot exister. On existe comme une

chose et on existe comme une conscience. L'existence du corps propre au contraire, nous révèle un mode d'existence ambigu. » (Merleau-Ponty, 1945, p. 188).

La perspective dualiste

Dans la philosophie antique et médiévale, le rapport entre le corps et l'âme a été interprété essentiellement selon deux orientations.

Une première orientation d'inspiration orphique et pythagoricienne voit le corps comme une entité radicalement hétérogène à l'âme. Cette orientation inspire Platon lorsqu'il affirme la corruptibilité du corps associée à l'immatérialité de la pensée. Le corps représente ainsi la prison, voire le tombeau de l'âme. Le but de la philosophie est d'arriver à se détacher du corps ou de l'ancrage dans le corps pour que l'âme puisse retrouver son lieu naturel, le royaume éternel des Idées. Cette philosophie trouvera sa pleine expression chez Plotin pour qui le royaume des Idées sera assimilé avec le divin et l'âme cherchera la montée fusionnelle avec l'Un, le corps et la matière étant vus comme ce qui retient vers le bas. Plotin sera l'une des sources importantes des philosophies chrétiennes au Moyen-âge. Le dualisme platonique servira aussi de base au dualisme cartésien. C'est grâce aux réflexions de Platon et Descartes que s'impose une réelle logique disjonctive qui sépare l'âme du corps, la pensée de la matérialité, la transcendance de l'immanence.

Une seconde orientation est plutôt d'inspiration aristotélicienne. Aristote soutient que l'âme et le corps ne sont pas deux substances séparées, mais des éléments séparables d'une même substance : le corps étant la matière entendue comme puissance et l'âme entrevue comme étant la forme en tant que spiritualité. Pour Aristote, le corps est donc l'instrument vivant de l'âme.

Ce caractère instrumental du corps par rapport à l'âme a été repris plus tard au Moyen-âge par la philosophie scolastique, qui tentait de concilier l'apport de la pensée grecque (particulièrement l'enseignement d'Aristote) à la théologie chrétienne, notamment par Thomas d'Aquin, pour qui le corps a l'âme rationnelle et ses opérations comme finalité, de la même façon que la matière aurait la forme comme finalité. Il en

ressort qu'en pleine période scolastique, seul l'augustinisme a préconisé une vision dualiste du corps : le corps, ne prenant pas la forme d'un instrument, mais le ayant une réalité indépendante de l'âme : le corps s'y ajoute pour constituer une substance.

Dans la perspective dualiste, et notamment avec R. Descartes, nous assistons au déploiement de l'idée du corps en tant que substance matérielle.

La nature de la matière, ou du corps pris en général, ne consiste point en ce qu'il est une chose dure, ou pensante, ou colorée, ou qui touche nos sens de quelque autre façon, mais seulement en ce qu'il est une substance étendue en longueur, largeur et profondeur. (...) sa nature consiste en cela seul qu'il est une substance qui a d'extension. (Descartes cité par Russ, 1999, p. 59)

Nonobstant, cette discrimination réelle du corps et de l'âme, Descartes réfléchit au mode de leur union. Le dualisme cartésien ne soutient pas qu'âme et corps soient complètement séparés ; il y a ainsi certaines choses que nous expérimentons en nous-mêmes, qui ne doivent pas être attribuées à l'âme seule, ni aussi au corps seul, mais qui sont du ressort de l'étroite union qui existe entre eux. Ainsi, Descartes nous parlait des appétits (boire, manger, etc.) et de ce qu'il a nommé les passions de l'âme qui, selon lui, ne dépendent pas de la pensée seule : comme l'émotion à l'amour ou à la colère, l'émotion à la joie ou à la tristesse, etc., ou alors tous les sentiments. Descartes incluait également le goût et les odeurs, ou la lumière et les couleurs, les sons ou la chaleur, ainsi que la dureté.

L'occasionalisme de N. Malebranche s'inscrit également dans la perspective dualiste du problème corps-esprit. Les ouvrages de Malebranche se caractérisent par ses doctrines de la Vision des idées en Dieu qui lui permettent de démontrer le rôle actif de Dieu dans chaque aspect du monde ainsi que l'entière dépendance de l'âme vis-à-vis de Dieu. Envisager l'action du corps sur l'esprit et de l'esprit sur le corps est insensé pour Malebranche ; en revanche, Malebranche soutient l'idée que c'est Dieu qui agit seul, en conformant la volonté de l'esprit aux actes du corps, ainsi dit-il : « J'anime mon Église comme l'âme anime le corps. (...) Jésus-Christ n'agit sur ses membres d'une manière particulière, que par des influences successives, de même que notre âme ne remue pas en même temps tous les muscles de notre corps. » (Malebranche cité par Merleau-Ponty, 2002, p. 46)

G. Leibniz prône une harmonie universelle entre tous les êtres, et par un créateur commun de cette harmonie. Pour cet auteur, l'harmonie est préétablie et explique la

concordance entre les différentes « monades » (des unités fermées au monde extérieur), ainsi que leur influence mutuelle : « Aussi Dieu seul fait la liaison et la communication des substances, et c'est par lui que les phénomènes des uns se rencontrent et s'accordent avec ceux des autres, et par conséquent qu'il y a de la réalité dans nos perceptions. » (Leibniz, 1957, p. 70). En ce qui concerne le rapport au corps, Leibniz le questionne : « (...) aussi n'est-il pas possible que les changements de cette masse étendue qui est appelée notre corps, fassent rien sur l'âme, ni que la dissipation de ce corps détruise ce qui est indivisible. » (*Ibid.*, p. 71)

Du monisme à la phénoménologie

Le problème de l'union corps-esprit ne trouvera pas de solution tant qu'ils seront envisagés comme deux substances opposées. C'est B. Spinoza qui proposera une solution radicalement différente sous la forme d'un parallélisme entre esprit et corps : « L'esprit et le corps sont un seul et même individu que l'on conçoit tantôt sous l'attribut de la pensée et tantôt sous l'attribut de l'étendue. » (Spinoza, 2009, p. 144). À travers ce point de vue, Spinoza défend l'idée que corps et âme sont deux manifestations des deux attributs fondamentaux (pensée et étendue) de la substance divine unique. Mais corps et âme sont pareillement radicalement hétérogènes dans la mesure où cette appartenance à cette substance divine est leur seul dénominateur commun. Spinoza, à travers son parallélisme métaphysique, accorde également à ces deux attributs une importance fondamentale en ce qui concerne non seulement la donnée de l'identité, mais aussi celle de l'altérité, ainsi dit-il : « L'âme humaine a des idées par lesquelles elle se perçoit elle-même, perçoit son propre corps et des corps extérieurs existant en acte. » (*Ibid.*, p. 144). Ainsi, le problème de l'union disparaît au profit d'une unité primordiale tout en préservant la spécificité du corps et de l'esprit. Spinoza n'a pas eu de disciples immédiats, mais à l'heure actuelle, de nombreux philosophes – R. Misrahi, M. Conche, A. Comte-Sponville, G. Deleuze, ... – et de neuroscientifiques – A. Damásio, H. Atlan – considèrent sa philosophie comme la plus pertinente pour aborder le problème corps-esprit.

Au lieu de partir de l'âme et de la conscience, F. Nietzsche nous propose d'avoir le corps vivant comme point de départ de sa philosophie. L'auteur n'adhère guère aux anciennes thèses matérialistes classiques et nous assistons, en effet, à une exaltation du corps comme étant un principe de vérité, ainsi l'âme appartient au corps : « Je suis corps et âme. (...) Je suis corps de part en part, et rien hors cela ; et l'âme ce n'est qu'un mot pour quelque chose qui appartient au corps. » (Nietzsche, 1983, p. 48).

Le courant de la phénoménologie est le courant de la philosophie qui confère au corps un rôle essentiel dans la production des connaissances. Une des questions centrales de ce courant est de savoir comment les sujets accèdent à la réalité qui les entoure par l'usage des sens. C'est pourquoi une des finalités que s'assigne cette discipline est alors de montrer comment « l'être au monde » se nourrit de sensations.

Pour E. Husserl, le fondateur de la phénoménologie, le corps a un statut élaboré. Il est d'abord le « point zéro », l'origine, la source et le support de la relation au monde. Comme je l'ai mentionné ci-dessus, l'apport de Husserl est dans la distinction entre le corps-objet (*Körper*) et le corps vivant ou vécu, c'est-à-dire le corps-chair (*Leib*). Cette distinction se voit déjà dans la relation perceptive au monde : « Aucun objet perceptible du monde ne peut m'être donné sans que je sois moi-même présent 'corporellement' : la présence de l'objet lui-même 'en chair et en os' n'est possible que par ma propre présence charnelle. » (Husserl, cité par Kelkel, 2002, p. 213). Ensuite, dans le rapport actif au monde, le rôle du corps s'exemplifie dans un « je peux » : « Il est l'unique objet que je commande et sur lequel j'exerce mon pouvoir de manière immédiate. » (*Ibid.*) Enfin, il est porteur de sensations, le lieu d'affects, toute une dimension de passivité que Husserl a exploré longuement (Husserl, 2001). Finalement, pour incarner l'unité somato-psychique selon Husserl, le corps-chair est porteur d'une vie psychique : « Mon corps propre est le seul corps par lequel je perçois, de manière absolument immédiate, l'incarnation d'une vie psychique, d'une vie qui est ma propre vie. » (Husserl, 1972, p. 84).

Le corps devient ainsi une présence continue à soi, mais ce n'est pas pour autant que le corps s'identifie univoquement au sujet. M. Merleau-Ponty dit à ce propos que « Le corps réunit en lui une double appartenance à l'ordre de l'objet et à l'ordre de sujet. » (Merleau-Ponty, 1964, p. 180). Le passage inévitable au corps-sujet qui en

découle nous offre la possibilité d'entrevoir chacun comme son propre corps : le corps n'est plus un objet caractérisé par son étendue, car il manifeste une intériorité et témoigne d'une visée, parce qu'il fait paraître un monde. Merleau-Ponty affirme ainsi : « Je ne suis pas devant mon corps, je suis dans mon corps, plutôt je suis mon corps. » (Merleau-Ponty, 1945, p. 175) Il s'agit ici non pas d'un rapport de connaissance, mais d'un rapport de connivence :

L'expérience du corps propre s'oppose au mouvement réflexif qui dégage l'objet du sujet et le sujet de l'objet, et qui nous donne que la pensée du corps ou le corps en idée et non pas l'expérience du corps ou le corps en réalité. (*Ibid.*, p. 231)

Dans l'œuvre d'E. Levinas, nous trouvons le souci de la corporéité, de l'affection ou de la sensibilité toujours au premier plan. L'auteur nous dit que c'est à travers autrui que nous découvrons nous-mêmes : « (...) je suis noué aux autres avant d'être noué à mon corps. » (Levinas, 1988, p. 96). Pour Levinas, c'est l'autre qui nous fait naître et qui fait naître, par ailleurs, notre corps. En effet, qu'il s'agisse de l'acte de naissance biologique, ou d'autres naissances ultérieures tout au long de la vie (à travers des caresses, des amours, mais également des coups, et des blessures), il nous livre que « Dans la caresse, rapport encore, par un côté, sensible, le corps déjà se dénude de sa forme même, pour s'offrir comme nudité érotique. Dans le charnel de la tendresse, le corps quitte le statut de l'étant. » (Levinas, 1971, p. 235-236). Ici le corps n'est pas sujet, ni objet : dans le rapport au tendre, le corps n'est ni corps-objet, ni corps-sujet. Notre rapport à notre propre corporéité est perçu de par notre rapport à l'autre, à partir de l'appel d'autrui. *Quid* de la subjectivité ? Levinas tente de répondre à cette question faisant appel à la vulnérabilité et à l'exposition à l'affection : « La subjectivité du sujet, c'est la vulnérabilité, exposition à l'affection, sensibilité, passivité plus passive que toute passivité, temps irrécupérable, dia-chronie in-assemblable de la patience, exposition toujours à exposer, exposition à exprimer et, ainsi à Dire, et ainsi à Donner. » (Levinas, 1988, p. 64).

Au final...

Nous avons notre corps et nous sommes notre corps. Il nous accompagne dans toute étape de notre existence ; dans ce sens, et comme le souligne M. Richir, « parmi les évidences qui constituent notre existence, l'une des plus fondamentales paraît bien celle que le corps est *notre* corps, avec lequel nous sommes nés, nous vivons et nous mourrons. » (Richir, 1993, p. 5).

En effet, le corps, loin de se cantonner à un statut d'objet dans notre existence, est donc tout autant *sujet de* notre existence, au sens de partenaire pour la construction et le maintien de notre statut de sujet. C'est en effet à travers lui que nous nous connaissons nous-mêmes, que nous nous inscrivons dans la société qui nous entoure et que nous découvrons et rencontrons l'autre. Dans toute expérience qui m'inscrit en tant que sujet de ma vie et dans ma vie, dans un *continuum espace-temps*, j'oserai affirmer que le corps constitue bien l'espace qui m'est le plus personnel et le plus intime.

De cette expérience naît la posture suivante que raisonner sur le corps au même titre que raisonner sur l'esprit est très probablement une erreur, en tout cas ça l'est quand il s'agit d'une sorte de raisonnement qui cherche à tout prix de trouver des relations de causalité mécanique entre l'esprit et lui-même, entre le corps et lui-même et entre l'esprit et le corps. Ce bref cheminement philosophique sur l'évolution du corps permet d'envisager une réflexion moins simpliste. Est-ce que la problématique de l'advenement du sujet dans le sens de la subjectivation prend ses sources dans le rapport au corps ? Et si oui, qu'est-ce que le corps apprend au sujet ? Probablement, que le corps en lui-même ne nous apprend pas grand-chose, si nous voulons apprendre de notre corps il faut développer une perception plus riche, particulière. E. Berger, parle d'une perception autre du corps et affirme qu'

Il ne suffit pas d'avoir un corps et de le percevoir, ou de percevoir à travers lui de la manière *habituelle* – si cela suffisait, le constat d'insuffisance n'aurait pas été posé avec tant d'acuité – il faut aussi changer profondément le mode de perception, et, pour cela, les *conditions* de sa perception. (Berger, 2009, p. 85)

C'est ici, quand le corps devient Sensible au contact de cette perception sensible et intérieure que se génèrent de nouvelles expériences, par conséquent de nouvelles

connaissances. C'est ce que me propose d'explorer dans la section suivante, l'approche du corps Sensible proposée dans l'approche du paradigme du Sensible.

2.2.2. Le corps Sensible : l'approche du paradigme du Sensible

Jusqu'à présent, les éléments fournis dans cette recherche autour du rapport au corps Sensible fournissaient une dimension contextuelle nécessaire à une compréhension de base du discours utilisé. Il me faut maintenant approfondir le parcours théorique autour du rapport au corps et déployer ma réflexion autour du corps Sensible issu du paradigme du Sensible. L'univers expérientiel proposé par les modalités d'accompagnement des approches du Sensible, à savoir la fasciathérapie, la somatopsychopédagogie et la psychopédagogie perceptive, sera développé ultérieurement. Je pointerai seulement, pour l'instant, que ces métiers font appel délibérément à la médiation corporelle (que ce soit à travers le toucher mis en œuvre lors de la relation d'accompagnement manuel, à travers le geste mis en action lors de la médiation gestuelle ou encore le travail introspectif) et que leur pertinence se comprend depuis la modélisation théorique qui suit.

Mettre en œuvre l'expérience d'un corps Sensible

Mon argumentation vise à promouvoir le corps Sensible comme voie d'émergence et de construction du sujet. Je commencerai ainsi par dire que l'expérience du corps Sensible mise en évidence par D. Bois, lors de sa recherche doctorale, « naît d'un contact direct, intime et conscient d'un sujet avec son corps » (Bois, 2007, p. 18). Le paradigme du Sensible, à travers une approche pédagogique qui associe toucher, mouvement et parole, invite la personne en quête de soi ou en difficulté sur un chemin d'exploration de ses rapports à elle-même, au monde et à autrui, revisités depuis un

rapport éprouvé à son corps vivant. Le corps devient alors « corps Sensible », comme l'a nommé D. Bois (2005) : « Corps sensible qui devient alors, en lui-même, un lieu d'articulation entre perception et pensée. » (Bois, 2005, p. 21). Pour que le corps ait un statut de Sensible il est question d'un processus de mobilisation perceptive particulier : « Le Sensible désigne alors la qualité de réceptivité de ces contenus par le sujet lui-même. (...) Sous ce rapport le sujet découvre un autre rapport à lui-même, à son corps, et à sa vie, il se découvre sensible, il découvre la relation à son sensible. » (Bois & Austray, 2007, p. 7). L'éprouvé du corps Sensible s'offre ainsi dans un cadre d'expérience spécifique à travers la mise en œuvre des « conditions extra-quotidiennes » (Bois, 2005, p. 18), c'est-à-dire des conditions qui sollicitent un rapport non habituel au corps grâce auquel « (...) la personne (est) amenée à se recentrer sur elle-même, elle (est) encouragée à s'approcher de sa subjectivité corporelle et à observer ce qui (apparaît) dans son champ perceptif. » (Bois, 2009a, p. 58).

Convoquer des conditions extra-quotidiennes d'expérience du corps Sensible

L'usage du terme « extra-quotidien » dans le cadre de l'expérience du corps Sensible est issu des recherches des grands réformateurs de l'art performatif. En effet, au début des années 2000, D. Bois a proposé une nouvelle approche Sensible dans le domaine de l'art-thérapie performatif. Il s'agissait de mettre en place de nouvelles recherches basées sur l'approche du Sensible à propos de l'art performatif menées par/auprès des professionnels des arts, leur permettant ainsi d'intégrer une nouvelle méthodologie dans leur training. Dans cette perspective, j'aimerais faire ressortir les travaux de M. Leão (2002, 2003) et C. Aprea (2007, 2009) qui œuvraient à cette nouvelle compréhension de l'art performatif, et offraient ainsi au domaine de l'art des perspectives novatrices ancrées dans l'approche du paradigme du Sensible.

Dans ce contexte, la dimension de l'« extra-quotidien », telle que proposée par E. Barba (1993), plaide pour une action organique chez le performeur, en occurrence l'acteur de théâtre. L'action organique étant l'action réelle qui « émerge d'une impulsion préreflexive, organisée selon des principes communs à tous » (Leão, 2003, p. 50), ne serait donc pas une action 'naturelle' ou 'naturaliste', « mais une action extra-

quotidienne, ou méta-quotidienne (selon J. Grotowski) qui demande un entraînement spécifique, un processus d'apprentissage adapté » (*Ibid.*, p. 50). Ainsi, dans la mise en avant de la dimension d'extra-quotidienneté dans la situation de représentation de l'acteur, Barba souligne que pour l'acteur il existe une importante différence entre la façon dont il s'utilise de son corps dans la vie quotidienne et dans une situation de représentation, d'autant plus évidente que les techniques quotidiennes à force de leur usage deviennent en quelque sorte automatiques. L'objectif est alors de permettre à l'acteur de sortir des déterminismes biologiques, professionnels, sociaux et culturels, dans un véritable acte de déconditionnement des habitudes du corps. Cela permet à l'acteur de s'imprégner de manière renouvelée de la situation de représentation, de la mettre en forme, et de créer des conditions de crédibilité dans sa performance : « Les techniques extra-quotidiennes visent l'information : littéralement, elles *mettent-en-forme* le corps en le rendant artificiel/artistique, mais crédible. » (Barba, 1993, p. 40).

Par ailleurs, les techniques extra-quotidiennes, ayant comme principe une dépense d'énergie minimum pour un résultat maximum (cf. Barba, 1993), semblent mobiliser la « vie » de l'acteur lors de sa performance et non pas sa « vitalité », œuvrant ainsi à un « non gaspillage de l'énergie » (*Ibid.*, p. 40) ce qui, au final, rend le corps de l'acteur accessible, « un corps de virtuose » (*Ibid.*, p. 41).

C'est ce caractère de convocation des conditions extra-quotidiennes qui est emprunté aux travaux d'E. Barba par D. Bois. En effet, dans le cadre de l'expérience du corps Sensible, la dimension d'extra-quotidienneté est utilisée dans le sens de caractériser le cadre inhabituel de son déroulement, par rapport à une expérience puisée dans la vie quotidienne. Par conséquent, le cadre d'expérience extra-quotidien du corps Sensible repose sur l'installation de conditions justement inhabituelles dans le but de produire des perceptions inédites. Par ailleurs, l'expérience du Sensible mobilise la singularité de chaque sujet qui s'expérimente, s'éprouve, se ressent, s'intègre, donnant de la valeur à cette expérience, mais aussi à sa présence à lui-même à travers la perception du mouvement interne. Le cadre extra-quotidien participe ainsi à la mise en œuvre de cette singularité du rapport de perception du sujet à lui-même et met en avant la dimension qualitative intense de présence à soi dans l'action.

Dans la mesure où il s'agit ici de faire une sorte de suspension du quotidien, je pourrai faire ici le parallèle avec le concept d'épochè d'E. Husserl, qui est une mise entre parenthèses de tous les jugements concernant l'existence du monde, une suspension de tout jugement, opinion, croyance, hypothèse, sur un vécu de conscience quel qu'il soit. En effet, le terme grec, qui signifie « arrêt, suspension, interruption », demande littéralement de s'arrêter, d'interrompre le flux des pensées quotidiennes et automatiques qui sont autant d'opinions ou de convictions non-forcément justifiées. Il s'agit aussi de suspendre les jugements que le sujet porte spontanément sur ce qui est, afin d'en examiner le sens qui s'offre :

L'épochè est la méthode universelle et radicale par laquelle je me saisis comme moi pur, avec la vie de conscience pure qui m'est propre, vie dans laquelle le monde objectif tout entier existe pour moi, tel justement qu'il existe pour moi. (Husserl, 1991, p. 63-64)

Quel intérêt d'établir un rapport entre l'extra-quotidien de Barba et l'épochè d'Husserl ? En effet, l'épochè est une étape dans cette suspension des habitus, perceptifs et moteurs, elle pourrait être envisagée comme étant une part des actes que le sujet pose pour entrer et éprouver pleinement le contenu de l'expérience. Tandis que l'extra-quotidien pourrait être considéré le cadre qui accueille cette étape de l'épochè. Cependant, mis à part le fait de la suspension des idées, les deux termes ne traduisent pas la même chose, car si l'épochè d'Husserl évoque plutôt un état de suspension, l'extra-quotidien permet au sujet de convoquer une réalité extra-quotidienne, une mise en situation qui permet au sujet, dans le cas spécifique de l'expérience du Sensible, de s'éprouver soi à travers l'expérience corporéisée de soi. L'univers expérientiel du Sensible est ainsi nommé extra-quotidien pour justement signifier que la mise en action proposée sort le sujet de ses conditions habituelles d'utilisation de son corps. Ces conditions sont ainsi conçues pour créer l'opportunité d'entrer en rapport avec une sensibilité, exprimée par une capacité de ressentir incarnée avec laquelle le sujet entre en résonance dans une posture nouvelle de soi qui engendre le changement du statut du corps.

Enfin, le cadre extra-quotidien de l'expérience corporéisée du Sensible offre également au sujet la possibilité de s'engager dans une démarche de dévoilement et développement des potentialités qui deviennent ainsi, de façon progressive, comme le souligne D. Bois, une « réalité tangible » (Bois, 2007, p. 73) pour le sujet Sensible.

Cependant, la potentialité serait-elle un idéal utopique ou un processus de renouvellement permanent tout au long de sa vie, dans lequel le sujet s'engage de façon à la fois pragmatique et réflexive ? En effet, la notion de potentialité dans l'approche du Sensible est entrevue, selon Bois, en tant que « principe de renouvellement, vécu par le sujet sous la forme d'un processus intime de changement qui touche d'abord le rapport à son corps pour s'étendre ensuite plus largement au rapport à soi et au monde. » (*Ibid.*, p. 73).

Ainsi, le cadre extra-quotidien propre à l'expérience du Sensible invite le sujet à l'actualisation de potentialités non explorées jusqu'alors, ceci par le biais du corps vécu du sujet. L'approche du Sensible soutient l'existence d'une force évolutive qui offre au sujet la capacité de ressentir son corps, d'enrichir sa perception, bases premières du renouvellement des représentations (cf. Bois, 2007).

Les différents statuts du corps : le corps objet, le corps sujet et le corps Sensible

Dans le paradigme du Sensible, il est donc accordé au corps une place de médiation, car c'est à travers lui que l'apprentissage se déploie. Ainsi, D. Bois soutient :

Accorder une place centrale à la sensibilité corporelle et à l'implication humaine dans le processus de connaissance, ouvre à de nouvelles perspectives d'existence. Réfléchir sur son vécu devient alors un geste à la fois corporel et mental, à partir duquel se dégage un sens : 'Ce que j'éprouve définit déjà ce que je pense.' (Bois, 2007, p. 57)

Se pose alors la question statut du corps en général, et en particulier au sein des processus d'apprentissage. Et réciproquement, se pose la question de comment s'opère l'apprentissage à travers la médiation du corps. Ce débat ouvert sur la place du corps est important, n'on pas par un effet de mode, mais parce qu'il est urgent, aussi bien théoriquement que pratiquement, de l'envisager en tant qu'un allié, un partenaire ; non comme une machine, mais comme une part intégrante de chacun de nous et donc qui a sa place incontournable aussi bien dans notre construction en tant que sujet, que nos processus d'apprentissage.

Dans le paradigme du Sensible, nous sommes loin du 'corps objet', une espèce de corps idéalisé, ou un corps en tant qu'image totalement dissocié du corps-existence. À

cette fin, D. Bois (2007) reprend la distinction issue de la phénoménologie entre « corps objet » et « corps sujet » et la déplie et la prolonge par la notion d'une éducatibilité perceptive qui permet de transformer progressivement le statut du corps. Se décline alors un éventail de rapports au corps qui D. Bois exprime à travers des énoncés paradigmatiques : de « j'ai un corps » (corps objet) à « je vis mon corps » (corps ressenti), ensuite par « j'habite mon corps » et « je suis mon corps » (corps sujet) pour finir par « j'apprends de mon corps » (corps du sujet Sensible). Je reprends, en le modifiant, le tableau où l'auteur a résumé illustrant les différents statuts du corps (Bois, 2007, p. 58) :

Les statuts du corps	Fonctions
« J'ai un corps »	Corps utilitaire, corps machine, corps étendu
« Je vis mon corps »	Corps ressenti physiquement (douleur, plaisir) nécessitant un contact perceptif
« J'habite mon corps »	Corps prenant le statut de sujet, impliquant un acte de perception plus élaboré, le ressenti devenant lieu d'expression de soi à travers les perceptions internes aux nuances variées
« Je suis mon corps »	La personne prend le statut de sujet par la perception de son corps à travers des tonalités internes lui livrant un fort sentiment d'existence
« J'apprends de mon corps »	Corps sensible, caisse de résonance de l'expérience capable de la renvoyer au sujet qui la vit, et corps pleinement partenaire du processus réflexif du sujet

Tableau 1 - Les différents statuts du corps (modifié d'après Bois, 2007, p. 58)

Au cours de ce processus, le moi « prend corps » et s'incarne grâce au sens intime qui se révèle à la conscience du sujet observant. En établissant un rapport conscient au Sensible, la personne est à même de renouveler sa relation à son corps. Ce processus catégoriel se montre dans le déploiement des énoncés exemplifiant ces statuts différenciés. Ainsi, dire que « j'ai un corps » représente la relation au corps en tant que « corps objet », celui-ci étant considéré comme une machine, un outil qui exécute la volonté de la personne, ce qui signifie que cette dernière est à distance de la perception de son propre corps.

En revanche, dire que « je vis mon corps » évoque déjà un ressenti du corps qui requiert une relation perceptive. Toutefois, le contenu perceptif se limite à un rapport avec des états physiques : tensions, détente, douleurs, plaisir, etc. La perception de ces

états met la personne en relation avec un corps vivant, mais cette perception se fait sur un mode passif : la personne découvre un corps partenaire et autonome sans se l'approprier en tant que sujet.

Ensuite, lorsque la personne dit « j'habite mon corps » ou « je suis mon corps », cette dernière devient sujet, au sens où le soi s'exprime à travers le ressenti. Ce degré implique déjà une mobilisation perceptive plus élaborée envers le corps, ainsi qu'une reconnaissance de ces perceptions en tant que siennes.

Enfin, dire « j'apprends de mon corps » ajoute à ces rapports perceptifs les plus nuancés et élaborés la dimension réflexive. Le corps fait ainsi partie intégrante de la réflexion du sujet. L'expérience corporéisée devient porteuse de sens pour le sujet et ses processus réflexifs s'incarnent dans la matière vivante.

Dans l'expérience du « corps Sensible », synthèse globale et inclusive de ces différents rapports, le corps est entrevu et éprouvé comme une « caisse de résonance de l'expérience capable de recevoir l'expérience et de la renvoyer au sujet qui la vit. » (Berger, 2005, p. 52). La détermination de la psychopédagogie perceptive d'explorer et de valoriser l'éprouvé de ce corps Sensible en tant que source de création de connaissances favorise ainsi un enrichissement formateur, une transformation, voire un renouvellement du sujet intéressé par une formation du corps Sensible et au corps Sensible.

Le corps Sensible en tant que partenaire dans un processus de formation et de transformation de soi

Dans le contexte de l'approche du Sensible, la « pratique de soi » mise en œuvre dans un cadre d'expérience extra-quotidien convoque le sujet à une expérience qui l'invite à soigner son rapport au corps Sensible afin de pouvoir apprendre de lui.

Il ne suffit pas d'avoir un corps et de le percevoir, ou de percevoir à travers lui de la manière *habituelle* – si cela suffisait, le constat d'insuffisance n'aurait pas été posé avec tant d'acuité – il faut aussi changer profondément le mode de perception, et, pour cela, les *conditions* de sa perception. (Berger, 2009, p. 85)

Cette notion de ‘rapport au corps’ est très importante dans l’approche du Sensible, car le corps en lui-même constitue un prétexte : en essence nous n’apprenons pas du corps en soi. Si nous voulons apprendre de notre corps, il nous faut développer une perception plus riche, spécifique, qui nous donne accès à une autre dimension du corps, que D. Bois a appelé de « corps Sensible ». Il y a donc enrichissement de la perception elle-même, qui signe à son tour un enrichissement du rapport que la personne entretient avec son corps : cet enrichissement de rapport fait qu’elle ne fait pas que percevoir mais qu’elle se découvre percevante et touchée par cette perception même.

Cette notion de toucher est au cœur des métiers du Sensible – que je développerai ultérieurement – qui placent le toucher au cœur de sa relation à soi et à autrui, à partir d’un contact direct avec le corps. Le toucher manuel – dénommé dans le paradigme du Sensible de « toucher de relation » – transforme non seulement celui qui touche, mais aussi celui qui est touché. C’est sur la base de cette affection réciproque que le sujet apprend de son corps Sensible, nous parlons alors d’un corps partenaire du sujet qui ne vit pas seulement son expérience, mais qui y trouve également l’opportunité du saisissement immédiat de sa signification. Ainsi, la perception du Sensible génère de nouvelles expériences, par conséquent de nouvelles connaissances :

Le corps sensible devient alors en lui-même, un lieu d’articulation entre perception et pensée, au sens où l’expérience sensible dévoile une signification qui peut être saisie en temps réel et intégrée ensuite aux schèmes d’accueil cognitifs existants, dans une éventuelle transformation de leurs contours. (Berger, 2005, p. 60)

C’est au cœur de cette expérience extra-quotidienne, que se trouve la perception du Sensible comme toile de fond d’une démarche formatrice, voire transformatrice du sujet. Le corps vécu et éprouvé est caractérisé par la perception d’un mouvement, de tonalités, de sensations et de significations originaires d’un rapport Sensible à la perception, qui engendre, selon Berger, un « geste perceptif fondateur » (*Ibid.*, p. 60), le fondement de base du modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive (Bois, 2005, 2007). Le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive, que je développerai ultérieurement, permet au sujet de rencontrer un univers expérientiel perceptif-cognitif qui se donne dans une boucle expérientielle perpétuelle qui permet au sujet d’apprendre à tirer du sens de son expérience extra-quotidienne, qui devient ainsi bien plus qu’une

expérience formatrice, et acquiert le statut d'une véritable expérience existentielle ou fondatrice¹², selon les propos de M.-C. Josso.

L'expérience du corps Sensible devient ainsi un lieu d'inscription de la vie du sujet, ou pour paraphraser M.-C. Josso, un véritable « espace relationnel biographiquement significatif » (Josso, 2009, p. 31), où les empreintes relationnelles issues des relations intersubjectives entre les sujets, s'inscrivent dans une dynamique d'enrichissement, de formation de soi, voire transformation et renouvellement de soi, par soi et par autrui. Dans cette perspective, le corps Sensible aide le sujet à se sentir unifié dans cette complexité singulière qui représentent toutes les dimensions de son être au monde, inscrivant l'expérience du corps Sensible dans une démarche biographique. C'est pourquoi dans la section suivante, je souhaite explorer la voie d'un corps biographique.

La dimension biographique du corps Sensible : une démarche formatrice de quête de soi

Le lien entre rapport au corps et construction biographique du sujet est aujourd'hui admis dans de nombreux travaux et réflexions, tant en formation d'adultes qu'en psychologie ou en philosophie. Ainsi, et dans la continuité d'une argumentation qui plaide pour l'éprouvé subjectif et singulier corps Sensible, mon corps devient alors constitutif de l'expérience que je vis, puisque le lieu de construction des représentations individuelles et collectives. En quoi fait-il l'objet de processus de biographisation ?

Rapport au corps et construction du sujet en formation d'adultes : l'ambivalence

Depuis une dizaine d'années, la question du corps en éducation et en formation bénéficie d'un regain d'intérêt et gagne un nouveau sens dans les recherches en Sciences de l'Éducation, et plus particulièrement en formation des adultes tout au long de la vie.

¹² La notion de M.-C. Josso d'expérience fondatrice met en avant des expériences « (...) qui bouleversent les cohérences d'une vie, voire les critères même de ces cohérences (...) » (Josso, 1991b, p. 192), obligeant le sujet à reconfigurer ses nouvelles représentations de vie, en occurrence dans l'expérience du Sensible, par le biais de l'éprouvé d'un rapport au corps subjectif et singulier.

En témoigne, entre autres publications, le numéro récent de *Pratiques de formation/Analyses*, dans lequel C. Delory-Momberger posait, dès l'introduction, certaines questions cruciales pour notre propos :

Le corps est devenu maintenant un objet de recherche d'actualité en sciences humaines. (...) Le corps suscite aujourd'hui de nouvelles interrogations : quelle part prend-il dans les processus d'apprentissage formels et informels ? Qu'est-ce que signifie apprendre au niveau du corps ? Comment les expériences du corps participent-elles à la formation de soi ? (Delory-Momberger, 2005, p. 5)

Cependant, parallèlement à cette affirmation de l'indissociabilité entre corps et être humain, nous voyons une difficulté à prendre en compte le rôle que le corps peut jouer dans l'existence (cf. par exemple Berger, 2009).

Ce désengagement du corps n'est ni plus ni moins que la conséquence d'une sensibilité « naturelle » qui enlève au corps et au sujet la possibilité de se vivre sa vie en plénitude, entraînant une difficulté, voire une inaptitude à se laisser affecter, à se ressentir par son corps et ultérieurement à se laisser transformer à son contact tout en se l'appropriant et en inscrivant cette démarche dans sa biographie.

La dimension du corps biographique en formation

La dimension biographique en recherche appartient au domaine de la recherche psychosocial et s'intéresse à la manière dont les individus donnent une forme à leurs expériences.

La construction biographique de l'expérience fait partie du paysage de la formation, notamment celle des professeurs, et offre de nouvelles perspectives pour le développement du sujet formateur. L'activité biographique dit C. Delory-Momberger « se présente comme une forme de compréhension et de structuration de l'expérience et de l'action, s'exerçant de façon constante dans la relation de l'homme avec son vécu et avec son environnement social et historique » (Delory-Momberger, 2004, p. 107). Ainsi, dit-elle, « l'individu ne peut saisir le social que de manière autoréférentielle, en rapport avec son histoire et ses expériences. » (*Ibid.*, p. 108).

P. Galvani s'interroge sur « Quelle anthropologie pour quelle formation ? » (Galvani, 2004, p. 131) et donne une orientation qui va dans le sens d'une anthropologie entendue comme vision de l'être humain qui vise le processus existentiel de réalisation de

l'être. Cet auteur propose une « formation au croisement de la phénoménologie et de l'herméneutique » (*Ibid.*, p. 132) véritable articulation entre l'expérience et la connaissance selon « un processus ontologique de mise en forme, mise en sens sa vie qui allie quête de sens et formation » (*Ibid.*, p. 132).

Dans cette perspective de recherche en formation existentielle, biographique et nécessairement expérientielle, s'est développée une dimension transformatrice. Ainsi dit I. López-Górriz : « Dans le champ des Sciences de l'Éducation depuis plus de vingt ans vient enrichir cette conception de recherche transformative, (les biographies, les autobiographies et les récits de vie). » (López-Górriz, 2004, p. 115). Dans le prolongement de cette mouvance, J.-L. Le Grand place cette dimension transformatrice dans le courant éducatif, au sens large du terme, et propose d'« aider à ce que les gens se sentent impliqués, parties prenantes du dispositif d'apprentissage, que celui-ci prenne sens dans leur existentialité propre dans leur cosmogonie personnelle » (Le Grand, 2000, p. 133).

L'articulation de la connaissance est une question centrale pour la formation des professeurs. Il convient donc de créer des dispositifs où les formateurs sont amenés à vivre leur expérience selon un processus ontologique de mise en forme de soi dans l'acte pédagogique. Aujourd'hui de nouveaux dispositifs se mettent en place dans l'élaboration biographique. Parmi ces dispositifs, on note un intérêt pour un travail sur le corps biographique. C. Delory-Momberger propose une construction biographique en introduisant la dimension du corps dans l'espace signifié, c'est-à-dire « l'espace tel qu'il est ouvert à nos représentations, aux significations et aux valeurs que nous lui prêtons » (Delory-Momberger, 2009, p. 56). Mais au-delà de cette vision, l'auteure nous précise : « l'expérience première de l'espace, c'est celle du corps » (*Ibid.*, p. 54). Sur cette base elle relève « des manières d'être dans et avec son corps, des manières de 'l'habiter', de le mouvoir, de le mettre en scène pour soi et pour les autres » (*Ibid.*, p. 54).

Cependant, G. Vigarello nous rappelle la difficulté à inscrire cette thématique du corps dans la formation dans une unité épistémologique :

Le choix du 'corps' pour aborder une étude sur l'éducation ne garantit aucunement une unité épistémologique, loin s'en faut. Ce serait même le contraire : les thèmes y sont multiples, émiétés, disparates dans leurs

appartenances disciplinaires comme dans leurs références théoriques. Personne, pour prendre des exemples extrêmes, ne songerait à concilier la pratique de l'orthopédie et la pratique du théâtre. L'objet 'corps' ne constitue pas un champ, il n'appartient pas à un domaine conceptuel homogène. (Vigarello, 1992, p. 5)

Ce n'est qu'en précisant le statut du corps dans la formation qu'il sera possible de définir un paradigme fiable. Je me propose, très modestement, d'ouvrir le débat autour le formateur en quête de devenir sujet Sensible, à travers la place consacrée au corps vivant comme lieu de construction d'un sujet formateur Sensible.

2.3. Le formateur en quête de devenir sujet Sensible

2.3.1. La donnée du sensible dans l'éducation et la formation

Dans le domaine de la formation, les modèles didactiques proposés visent à renforcer les capacités cognitives et relèguent au second plan la dimension du sensible : « On cherchera en vain, en Sciences de l'Éducation, une étude de fond sur la sensibilité. » (Barbier, 1997, p. 276). Mais depuis quelques années, des travaux de recherche privilégient le sensible dans l'apprentissage. Cette nouvelle tendance a notamment trouvé un espace d'expression à travers les méthodes narratives qui donnent libre cours au vécu interne, à l'imaginaire, à l'émotion à la remémoration, à l'imaginaire et à la vie symbolique. On note, comme nous le verrons ultérieurement, que le récit de l'expérience vécue touche le monde de la sensibilité qui ainsi trouve un espace de parole : « Tous ces registres de résonance du Sensible ont peu à peu pris leur place dans la démarche biographique (...) la sensibilité s'est donc imposée comme vérité du récit de l'apprenant. » (Dominicé, 2011, p. 24).

Sur cette base, s'est construite une quête de sens qui prend en compte la subjectivité : « La prise en compte du sensible va aussi de pair avec ce que j'ai appelé le retour de la subjectivité. » (*Ibid.*, p. 26). La voie d'accès au sens par l'entrée de la subjectivité est un pas en avant dans la prise en compte du sensible.

Pour autant, donner une vraie place au sensible dans l'éducation et la formation nécessite une conversion des mentalités, comme le souligne P. Dominicé : « Accorder au sensible la part qui lui revient dans les apprentissages de la vie réclame, pour la plupart des formateurs actuelle, un élargissement de perspective. » (*Ibid.*, p. 26). Notons ici la référence aux apprentissages de la vie qui convoquent, la dimension existentielle de l'individu.

R. Barbier prolonge la pensée de Dominicé, et la dépasse quand il relie la dimension du sensible à la spiritualité laïque en s'interrogeant sur l'éducation : « Qu'est-ce que l'on cherche en éducation ? (...) Je parle d'éducation radicale qui touche la question du sens de la vie (...). » (Barbier, 2011, p. 29).

Du sensible à la présence corporelle

Cette reconsidération du sensible dans l'éducation revisite la vision classique du sensible liée à l'appréhension du monde par les cinq sens extéroceptifs, pour nous orienter vers les vécus du corps. Ainsi, Barbier souligne que « Il n'y a pas d'éducation s'il n'y a pas d'incarnation. » (*Ibid.*, p. 29). Cette idée nous ramène à la question de l'unité entre le corps et l'esprit qui, pour Barbier, constitue un ensemble dynamique qu'il faut prendre en considération dans l'éducation : « (...) la sensibilité sera au cœur même de ce que l'on appelle 'le sens de l'éducation' avec ces trois éléments la finalité, la symbolique (c'est-à-dire la signification) et la sensation. » (*Ibid.*, p. 29).

À la notion d'incarnation Barbier ajoute une fonction essentielle dans l'éducation, celle du formateur lui-même : « Être sensible, c'est savoir et pouvoir entrer dans ce que j'appelle 'la présence au monde' et notamment la présence éducative. » (*Ibid.*, p. 30). Cette présence, tout en nuances, représente un rapport au monde qui s'inscrit dans une dynamique de réciprocité au cœur de « transformations silencieuses » (*Ibid.*, p. 30) qui sont à la fois subtiles et actives

Cela suppose qu'à un certain moment quelque chose va se jouer en nous-mêmes et nous faire rentrer dans un autre regard sur le monde. On pourrait dire « un éveil en spiritualité », dans le sens d'un autre état de conscience allié à une raison qui va être complètement affectée par le sensible et venir modifier le regard que l'on porte à ce moment là. (*Ibid.*, p. 31)

Se joue là un processus qui n'est pas sans rappeler celui décrit par D. Bois et D. Austray, dans lequel le retour *sur* soi ouvre à un retour *en* soi par le mode de la présence à soi : « Il ne s'agit donc pas d'un simple retour à soi, mais d'une réelle et forte présence à soi dans laquelle le contenu de l'expérience est connu, non pas après coup, mais au moment même où il est vécu. » (Bois, Austray, 2007, p. 15). Ce caractère spontané, en

temps réel de l'expérience, est l'une des caractéristiques remarquables de la donation de sens telle qu'elle se manifeste dans l'approche du Sensible et telle qu'elle a été étudiée par les chercheurs du CERAP. La spontanéité renvoie ici à un jaillissement avant tout jugement, ainsi décrit par E. Berger :

Spontanéité est ici à entendre comme absence de toute intervention d'une intention volontaire : je ne cherche pas ce sens, je ne le fabrique pas, je ne le construis pas, je n'y réfléchis pas, il n'est le produit d'aucune activité de réflexion, il *vient* et s'impose comme une évidence, associée au vécu perceptif. (Berger, 2009, p. 121)

Ce versant perceptif touche, bien entendu, l'intimité du corps qui dévoile toute une gamme de tonalités internes et tout un univers de connaissances immanentes. Cette donation sensible de sens ne jaillit pas de nulle part, elle est le résultat d'une qualité de présence à l'intériorité corporelle sans laquelle les catégories du Sensible ne seraient pas convoquées à apparaître. Ici, la dynamique de découverte passe donc par le corps : « Le terme sensibilité emporte avec lui une dimension qualitative qui pointe la résonance subjective accompagnant toute réception d'information par le corps » (Bois, Austry, 2007, p. 6).

Éduquer le corps ou se former par son corps ?

Cependant, si cette vision de la place du corps Sensible dans l'éducation paraît audacieuse, elle demande à ne pas être confondue avec une 'simple' éducation du corps, au sens de l'éducation physique. I. Queval le souligne : « 'L'éducation du corps' c'est une formule ambiguë, puisqu'on a d'une part l'éducation physique, avec son histoire et ses problèmes, et puis on a cette nouvelle éducation corporelle tremplin pour d'autres apprentissages. » (Queval, 2011, p. 44). E. Berger de son côté précise que :

Si le corps a certes été éduqué, notamment par le biais des activités sportives, on ne peut reconnaître plus largement l'existence d'une démarche concrète et soutenue visant à donner au corps, à tout moment, sa place dans les divers processus qui se jouent dans la triade formateur/savoir/apprenant, que ce soit au plan de l'apprentissage ou de la relation pédagogique par exemple. Ainsi, dans l'histoire de l'éducation, le développement de pédagogies du corps n'a pas empêché que perdure un certain délaissement du corps dans les pratiques formatrices. (Berger, 2009, p. 73)

Intégrer réellement la donnée d'un corps Sensible dans la manière dont est considéré l'ensemble des apprentissages réalisés par un adulte au cours de sa vie, tel que le proposent R. Barbier et D. Bois, reste encore à inventer ; et c'est pour l'instant dans le cadre de l'éducation artistique et culturelle qu'elle trouve sans doute le mieux sa dimension.

Il reste donc nécessaire de créer des dispositifs transitionnels pour introduire la dimension du sujet Sensible dans la formation des adultes. Mais encore faut-il démontrer les enjeux et créer les conditions d'expérience dans lesquelles la sensibilité du sujet incarné peut apparaître. Dans cette perspective, il convient d'instaurer des méthodes qui permettent au sujet de s'immerger lui-même, à partir d'une approche d'abord centrée sur soi pour s'ouvrir à autrui. L'intégration du sensible invite à poser le regard sur l'authenticité de la rencontre entre soi et soi, entre soi et autrui et d'autrui vers soi.

Cette dynamique éducative est essentielle dans le contexte de cette thèse, dans la mesure où les approches du Sensible (la fasciathérapie, la somato-psychopédagogie et la psychopédagogie perceptive) offrent des modalités pratiques de développement de la sensibilité et de la relation sur des modalités qui n'ont pas encore trouvé leur place dans les institutions éducatives. Autant le sensible imaginaire, la sensorialité, et la dimension subjective émancipée du corps commencent à poindre dans les dispositifs de formation, autant le Sensible, entrevu comme unité entre le corps, la perception et le sens pose encore problème. En effet, le corps Sensible tel que D. Bois le définit ne se réfère pas

(...) au corps représenté et représentant de la sociologie, pas plus qu'au corps pulsionnel et symbolique de la psychanalyse : le corps que nous invitons à rencontrer est un corps perçu en première personne, profondément vécu et ressenti, fruit d'une perception interne des manifestations du vivant au cœur de la chair qui nous constitue. (Berger, Bois, 2011, p. 118)

Le rapport à l'éprouvé subjectif et singulier du corps, devenu corps Sensible, prend une place centrale dans l'approche du paradigme du Sensible. Pour mieux cerner les contours de cette approche en ce qui concerne la démarche d'advenement d'un sujet Sensible, je me propose de déployer une réflexion sur le paradigme du Sensible, posant un regard très ciblé, à la fois dans ses fondements théoriques et pratiques, mais surtout en prenant fortement appui sur ma propre expérience personnelle, voire existentielle, ma démarche d'advenement de sujet formateur Sensible.

2.3.2. Le processus d'émergence du Sensible

Il est venu le moment de présenter la relation d'accompagnement et les modalités d'accompagnement proposées dans le paradigme du Sensible conçu par D. Bois, à savoir la fasciathérapie, la somato-psychopédagogie et la psychopédagogie perceptive. Ces métiers font donc délibérément appel à la médiation corporelle (que ce soit la relation d'accompagnement manuel, la médiation gestuelle ou encore le travail introspectif). Ils sont issus de l'expérimentation et l'enseignement du rôle du corps humain dans la construction de l'identité et la présence à soi et l'accompagnement qu'ils prêtent consiste à développer une expertise dans la lecture de ce qui se joue au sein des interactions humaines.

Par ailleurs, je développerai également le processus d'émergence du Sensible, c'est-à-dire l'émergence d'une forme singulière de pensée qui se livre dans la relation immédiate au vécu corporel ; l'émergence de capacités inédites de devenir un véritable sujet de son expérience, un sujet capable de participer au déploiement de son pouvoir-être et de son savoir-vivre avec les autres au sein d'une société, en occurrence dans cette recherche, au sein d'une relation pédagogique.

La fasciathérapie

En trente ans de recherche, D. Bois et son équipe, ont mis en évidence l'importance du rapport au corps Sensible appliquée à la formation d'adultes. En s'inspirant au départ des travaux du fondateur de l'ostéopathie A. Still, D. Bois, ostéopathe de formation, a créé la fasciathérapie. La fasciathérapie méthode Danis Bois devient ainsi une approche manuelle et corporelle qui « (...) entrevoit le corps comme pivot de l'accès à l'expérience subjective, corporelle et sollicite la personne dans sa profondeur. Le geste y est à la fois technique et vecteur d'une qualité de relation » (Courraud, 2007, p. 9). Cette discipline est à la fois *curative* (quand elle porte un projet

de relâchement des tensions, ou de soulagement, voire régression des douleurs, même une diminution des blocages), et *éducative* (quand elle vise la modification du rapport à la douleur, ou l'harmonisation de la relation au corps, ou encore la création d'un rapport positif à soi). Ce n'est que progressivement qu'elle est devenue une méthode *d'accompagnement* des patients en souffrance (par rapport au stress, aux maladies chroniques et aux pathologies lourdes). Cet accompagnement à médiation corporelle pratiqué par les kinésithérapeutes s'inscrit dans une dynamique pluridisciplinaire.

Envisagé sous l'angle anatomique le *fascia*¹³ est un tissu qui enveloppe toutes les parties anatomiques en prenant des noms différents en fonction de l'organe qu'il enveloppe, « Les fascias, tissu omniprésent dans le corps, qui s'immisce et se faufile autour et à l'intérieur de toutes les structures anatomiques afin de réaliser l'unité fonctionnelle du corps. » (Bois, 2009a, p. 53), ainsi la particularité de ce tissu est de relier toutes les parties anatomiques entre elles, offrant ainsi à la fasciathérapie une action globale sur le corps.

Mais très rapidement, cette structure anatomique est devenue un lieu d'expression du psychisme incarné. Ainsi D. Bois dans son récit de formation : une biographie de vécus au cœur d'une pratique souligne le lien entre le fascia et le psychisme, de la manière suivante :

Le fascia est véritablement le squelette psychique de l'individu, imprimant en lui tous les stress physiques ou émotionnels qu'il subit. Cela se traduit au niveau corporel par des crispations durables du fascia, créant des zones plus ou moins denses qui entravent sa mobilité. (Bois, 1989, p. 85)

C'est donc en 1980 que D. Bois fait un premier pont avec la dimension biographique du corps : « Je découvrais un corps imprégné de tonalités endormies, prêtes à êtres réactivées au gré d'une relation d'aide manuelle adéquate. » (Bois, 2009a, p. 54)

¹³ Le mot latin « fascia » signifie bande, bandelette. En termes médicaux, il recouvre l'ensemble des tissus conjonctifs arrangés en nappe : aponévroses (enveloppes des muscles), membranes dure-mériennes (enveloppes du cerveau et de la moelle épinière), péritoine (enveloppe des viscères), plèvres (enveloppes des poumons), etc. Le fascia est omniprésent dans le corps, étendu sans discontinuité de la tête aux pieds et de la profondeur à la périphérie.

Le mouvement interne sensoriel : vers la force d'autorégulation du vivant

Il faut ressortir que le début de la fasciathérapie coïncide avec la découverte du mouvement interne sensoriel. C'est à travers l'ostéopathie que Bois éprouve pour la première fois le mouvement interne sensoriel « entrevu comme force de régulation organique autonome » (Bois, 2009a, p. 52). Ce mouvement est lent, car il se déroule en deux cycles par minute, contrairement au mouvement défini par l'ostéopathie. C. Courraud souligne que cette mouvance offre à la personne une dimension de vivant à travers l'action fasciathérapeutique :

La fasciathérapie, tout en adhérant à la logique du vivant, s'en distingue par un mode d'accès au sensible et par le contact tangible avec un mouvement interne perçu par la personne et offrant une véritable matérialité au concept de la logique du vivant. (Courraud, 2007, p. 45)

Il s'agit d'un principe d'autorégulation qui « est animé intrinsèquement d'une force d'auto régulation qui tend à actualiser le sujet au contact de l'existence » (Bois, 2008b, p. 4).

La somato-psychopédagogie

Plus tard, en observant les effets de la fasciathérapie, les difficultés des étudiants en formation, mais aussi son propre parcours professionnel, D. Bois a créé la somato-psychopédagogie. Bois justifie l'appellation de la somato-psychopédagogie, une discipline allie à la fois le domaine du corps et celui de l'apprentissage vers l'accompagnement de la personne, de la façon suivante :

(...) je m'appuyai sur l'étymologie du terme *soma* qui emporte avec lui l'idée de l'unité entre le corps et l'esprit. La notion de *psycho* renvoie à l'activité perceptive et cognitive orientée vers la saisie des états mentaux et de conscience. Enfin, le terme de *pédagogie* désigne le fait que cette relation au corps et les significations qui s'en dégagent sont éducatives selon un mode opératoire particulier. (Bois, 2009a, p. 58)

La somato-psychopédagogie peut se définir comme une qualification complémentaire qui offre au professionnel l'opportunité de se former à certaines compétences dans une discipline appliquée. Elle comprend, en effet, les concepts et

méthodes qui constituent l'accompagnement formatif ou soignant, à médiation du corps Sensible. Les cadres d'expérience – médiations manuelle, gestuelle, introspective et verbale – sont ici des mises en situation tournées vers l'action soignante et/ou formatrice. Ils sont le lieu de la relation d'accompagnement entre le praticien et son patient ou élève. L'émergence de la somato-psychopédagogie est due au clivage existant entre corps et psychisme et aux tentatives dérisoires d'unification de ces deux pôles. La création de la somato-psychopédagogie, semble répondre à une volonté actuelle d'unifier corps et esprit « (...) en agissant de façon directe à la fois sur la souffrance physique de l'individu, sur sa plainte psychique et sur les éventuels troubles du comportement associés à sa souffrance. » (Bois, 2006, p. 7). Avec la création de cette méthode pédagogique de l'accompagnement de la personne Bois profile une méthode d'apprentissage reliant « (...) la perception et la cognition, s'inscrivant dans une vision phénoménologique du corps (...) » (Bois, 2009a, p. 58).

La psychopédagogie perceptive

La formation en psychopédagogie perceptive représente le plan institutionnel universitaire de la somato-psychopédagogie¹⁴. Ainsi, l'activité de recherche menée par la cette formation accompagne l'enseignement d'une discipline émergente, la somato-psychopédagogie ou la psychopédagogie perceptive, dont les fondements théoriques et pratiques font l'objet de cursus de deuxième cycle (mestrado et post-graduation) à l'Université Fernando Pessoa de Porto (Portugal). Dans ce sens la psychopédagogie perceptive représente une extension de la somato-psychopédagogie. Ces cursus se destinent aux professionnels des domaines de la santé, de l'éducation et des arts. La somato-psychopédagogie et la psychopédagogie perceptive proposent des modalités d'accompagnement des personnes ou des groupes qui recrutent des cadres d'expérience centrés sur le rapport au corps et au mouvement, ayant comme projet favoriser

¹⁴ Nous souhaitons faciliter la lecture de cette recherche, raison pour laquelle en ce qui concerne les désignations professionnelles, nous allons faire un choix de vocabulaire. Nous appellerons au somato-psychopédagogue et au psychopédagogue perceptif, soit pédagogue du Sensible, soit professionnel du Sensible.

l'enrichissement de la dimension perceptive, mais aussi cognitive et comportementale des interactions que la personne déploie avec elle-même, avec les autres et avec le monde qui l'entoure.

De cette façon, la formation en psychopédagogie perceptive consacre aux étudiants qui la suivent deux types d'accompagnement différents. Le premier, l'accompagnement académique / pédagogique / professionnel doit contempler la transmission des contenus, outils et stratégies qui auront comme objectif équiper l'étudiant pour sa future pratique professionnelle, dans l'accompagnement de ses futurs patients. Le second, celui de l'accompagnement humain / existentiel, vise le dévoilement et l'optimisation des stratégies d'adaptabilité au Sensible ayant comme objectif renouveler leur moi, pour ensuite appuyer sa vie, sa pratique professionnelle, etc., dans ce moi.

La psychopédagogie perceptive peut se définir comme une psychopédagogie du développement humain, ou plus précisément encore, une psychopédagogie des potentialités humaines. L'originalité de cette discipline est qu'elle repose sur le primat de la perception : pour explorer les potentialités réflexives, comportementales, et relationnelles, il s'agit d'actualiser les compétences perceptives nouvelles. Ici les cadres d'expérience changent de statut. Ils constituent les conditions favorables pour explorer la subjectivité humaine de façon rigoureuse. L'originalité d'une telle exploration est que la subjectivité du Sensible est tout à la fois objet d'étude et moyen d'investigation. Les concepts et les explorations pratiques renvoient ici à des connaissances et des méthodes transversales à toutes des activités humaines. Il s'agit d'une « science des rapports » dans laquelle l'innovation première est l'émergence d'un rapport perceptif renouvelé du sujet à lui-même. En conséquence, les apports de la psychopédagogie perceptive éclairent les processus du déploiement de la potentialité humaine, à tous les âges de la vie.

Nous faisons le choix dans cette recherche d'étudier le sujet dans sa dimension humaine. Un sujet individuel qui tente d'affirmer sa singularité, son unicité, par laquelle chacun est reconnu dans notre société. Nous sommes ainsi en présence d'un mélange des sphères intérieures et extérieures, car si le sentiment de sa vie s'accompagne de la sensation des choses, la conscience de soi qui mobilise la pensée amène le sujet à faire un choix de soi en liberté. C'est pourquoi nous emprunterons la notion *d'advenement* de G.

Herreros (2008) et nous parlerons non pas d'émergence mais de « l'avènement du sujet Sensible ».

2.3.3. Vers une praxis du Sensible

Introduction

Le Sensible est issu d'une praxis qui favorise l'enrichissement des modalités perceptives du sujet. Elle repose sur une relation au corps. Pour créer les conditions de cette relation, il existe des instruments pratiques qui favorisent l'accès à ce lieu intime de soi. Tout au long de cette section, j'explorerai les quatre instruments qui favorisent *la praxis du Sensible*¹⁵ : la pédagogie manuelle, la pédagogie gestuelle, la pédagogie de l'introspection sensorielle, la pédagogie verbale. D. Bois décrit la genèse et l'évolutivité d'application de ces mises en situation pratique :

La première mise en situation pratique pour ouvrir le participant à la dimension Sensible de l'expérience a été la situation de relation d'aide manuelle telle qu'elle est proposée en fasciathérapie et en somatopsychopédagogie. Ainsi, de geste soignant, le toucher manuel est devenu un lieu d'expérience et du même coup un instrument précieux pour la recherche. Puis j'ai utilisé la pédagogie gestuelle qui crée un niveau d'éveil de la perception d'une autre nature, plus active sollicitant une présence de la personne au cœur de son action. J'ai fait également appel à l'introspection sensorielle qui favorise le lien avec l'intériorité vivante et profonde et enrichit la vie réflexive profonde de la personne. Prise dans ce sens, l'introspection sensorielle permet d'observer aussi bien les états physiques que mentaux. (Bois, 2011, p. 12)

Ainsi l'approche du Sensible, est une démarche fondée sur un cadre d'expériences concrètes et non sur une compréhension conceptuelle. La praxis prônée dans le paradigme du Sensible, sollicite le sujet dans sa capacité de faire un retour à soi. Elle a un caractère fortement pédagogique qui vise à développer chez le sujet un nouveau rapport à son corps et à lui-même sur lequel s'appuyer dans sa mise action et dans sa réflexion.

La mise en situation de la pédagogie manuelle place le toucher au cœur de la relation que le sujet établit à soi et à autrui, à partir d'un véritable contact direct avec le corps. Cette première phase consiste à proposer à l'accompagné un premier contact avec

¹⁵ Pour plus d'informations sur la praxis du Sensible et ses instruments, voir Bois (2005, 2006, 2007, 2009) et Berger (2006, 2009).

sa corporalité, à travers un « toucher de relation » qui modifie à la fois celui qui est touché et celui qui touche. Elle permet de libérer différents blocages articulaires et tensions musculaires ou encore de réguler des déséquilibres physiologiques, mais elle vise également à créer les conditions permettant à la personne de faire l'expérience d'elle-même à travers un ressenti organique.

Ensuite, la dynamique de la pédagogie gestuelle tente de convoquer chez le sujet une présence à soi dans le geste. La pratique du mouvement, plus qu'un simple outil de rééducation sensori-motrice, devient un outil de consolidation d'un sentiment de soi au sein de l'action indépendamment des événements extérieurs. Elle permet également de révéler à la personne certaines de ses stratégies comportementales alors ignorées, ou encore de nouvelles possibilités d'être ou d'agir.

Un autre outil de la praxis du Sensible, l'introspection sensorielle favorise spécifiquement l'exploration de la subjectivité corporalisée. L'introspection est une attitude qui permet à la personne d'observer « (...) sa vie intérieure et ses états de conscience (...) » (Berger, 2006, p. 77). Ce troisième type d'accordage du Sensible est basé sur l'observation des états intérieurs liés au mouvement sensoriel interne du sujet.

Si la pédagogie manuelle et gestuelle et l'introspection sensorielle sont pratiquées dès les débuts des travaux de recherche de D. Bois et constituent aujourd'hui des fondements et des principes de base, les techniques d'entretien verbal et d'écriture, développées plus tard, ne bénéficient pas d'une telle expertise. L'espace de parole est né du constat de la nécessité de prolonger par un travail verbal et réflexif le vécu des expériences perceptives et gestuelles, afin de leur donner un statut formateur. En effet, il s'agit en quelque sorte, d'intégrer les informations sensorielles issues de l'expérience dans un processus réflexif, en établissant un lien avec des situations ou attitudes de vie quotidiennes ; ou, dit autrement, que l'expérience extra-quotidienne puisse venir nourrir et éclairer d'un jour nouveau une expérience quotidienne. Le pédagogue accompagne le sujet dans ce retour vers son expérience sensorielle. Cet exercice ne se révèle pas aisé, ainsi que l'exprime le biologiste et philosophe chilien F. Varela :

La capacité d'un sujet d'explorer son expérience n'est pas spontanée. C'est une habileté qu'il faut cultiver, c'est un véritable métier qui demande un entraînement, un apprentissage. De manière étonnante, il n'est pas donné aux êtres humains d'être spontanément des experts de leur propre expérience. (Varela cité par Leão, 2003, p. 132)

En effet, l'exploration descriptive de l'expérience ne semble pas faire partie des facultés premières du sujet, celui-ci ayant plutôt tendance à émettre un jugement ou une opinion, relater ce qu'il a compris de ce qu'il a vécu, voire à utiliser un langage métaphorique ou encore symbolique. La description de faits tels qu'ils sont perçus apparaît donc moins spontanée d'où la nécessité d'un médiateur, le pédagogue, afin d'orienter, à partir de questions spécifiques et non inductives, la description de l'accompagné.

Regardons plus en détail chacun de ces instruments de la praxis du Sensible qui constituent d'abord et avant tout des moyens d'accès à une expérience immédiate. À travers le cadre de cette expérience inédite, le sujet est amené à reconnaître les contenus de vécu et de conscience convoqués par la mobilisation attentionnelle orientée vers le Sensible.

La pédagogie manuelle

L'approche manuelle est généralement une des premières approches de la pédagogie du Sensible. C'est une relation d'accompagnement à la fois soignante et pédagogique dans laquelle le pédagogue a la possibilité d'éveiller, ou d'accorder, sensoriellement, le soma et le psychisme. Le rétablissement de la relation entre le corps et le psychisme permettra, progressivement, que le sujet puisse rentrer en contact avec des parties ignorées de lui-même, dans un dialogue inédit entre corps et esprit.

La pédagogie du Sensible est caractérisée par une évolutivité entre une phase d'accompagnement manuel « dite passive » : « (...) le praticien travaille sans demander la participation [de la personne] à son geste ; c'est la conscience de la personne qui est sollicitée, pour que celle-ci entre en relation avec les effets internes provoqués par l'acte manuel. » (Noël, 2000, p. 27), et une plus « active » : « le praticien invite manuellement et verbalement l'élève à reproduire activement et physiquement le mouvement interne dans une ébauche de gestes majeurs. » (*Ibid.*, p. 27). Installer le rapport au Sensible à travers la pédagogie manuelle, demande le suivi de ces deux phases distinctes, afin

d'installer le passage du geste subjectif perçu dans son corps à un geste plus objectif sollicitant le sujet dans son intention.

Au sein de ces deux phases, il faut noter le rôle fondamental du point d'appui en tant que geste technique central de la pédagogie manuelle. Ce geste perceptif a été mis au point par D. Bois (Bois, Berger, 1990) :

Il s'agit, à la base, de l'acte manuel par lequel un praticien opère un arrêt doux et circonstancié du mouvement interne de son corps ou du corps d'autrui, offrant ainsi une sorte de résistance constructive à sa circulation ; cette résistance, qui respecte les paramètres d'une demande de la matière corporelle, va jouer le rôle d'un barrage sur une rivière, c'est-à-dire permettre une accumulation quantitative et qualitative du mouvement interne. (Berger, 2012, p. 212)

La pédagogie manuelle est, en amont, un instrument qui fait appel à une connaissance anatomo-physiologique précise faisant ressortir le caractère soignant de son usage. Cependant, à travers le toucher, cette relation d'accompagnement manuel, évoque également une dimension de découverte de soi-même et d'autrui : « toucher pour connaître, être touché pour se reconnaître. » (Bois, 2007, p. 107), elle œuvre au sentiment de soi qui advient de la certitude d'être bien celui qui se tient au centre de sa propre expérience de percevoir, de bouger, d'agir, de penser et même d'aimer. V. de Gaulejac (2009) dit qu'être sujet est un « peut-être », une possibilité qui nous invite à s'actualiser, soit de façon isolée, soit ensemble, dans un climat de réciprocité. Dans la pédagogie du Sensible, ce sentiment de soi finit par se révéler en tant que sentiment d'une réciprocité entre soi et le vivant de soi, en soi. Mais ce processus se déploie également par une médiation d'un autrui : le pédagogue du Sensible est là pour faciliter l'accès à cette expérience renouvelée du corps, de soi mais aussi du rapport à l'autre. Dans ce sens, la réciprocité est basée sur un fond perceptif commun entre le pédagogue et le sujet qui a comme socle la matière du corps. Il s'agit là d'une « relation de matière à matière (selon des degrés de conscientisation) à partir de laquelle circulent des informations internes qui génèrent des changements d'état et apprennent quelque chose aux acteurs de la relation. » (Bois, littérature grise). Bois nomme ce type de relation « réciprocité actuante » (Bois, 2005, 2007).

Le toucher dans la pédagogie manuelle

Le toucher est un geste quotidien de relation, porteur d'un lien, d'une présence, d'un partage. À travers le toucher, je peux caresser, entourer, soutenir, frotter, frictionner, appuyer. Le toucher peut avoir comme finalité de relaxer, d'apaiser, de rassurer, de détendre, de réchauffer, de partager, de reconforter, de communiquer, de soutenir, d'encourager. La dimension relationnelle du toucher est une communication non verbale, une aide à la relation et finalement un langage en soi, voire un langage de soi. La bienveillance, la sérénité et l'attention qu'a un sujet à l'égard d'un autre se ressentent autant dans sa main qui touche que dans son action. Le toucher de relation est un rapport qui s'installe entre deux sujets et dévoile une relation non verbale mais concrète à travers ce qu'il dit *de* l'autre et ce qu'il dit *à* l'autre, réhabilitant ainsi la nécessité ontologique de toucher et d'être touché (cf. Austray, 2009). Au sein de la pédagogie manuelle, le toucher est un toucher de relation qui met en jeu le « corps Sensible » ou le « Sensible du corps ». Le Sensible du corps est la rencontre pour le pédagogue du Sensible, comme pour le sujet, de sensations organiques de volume, de complétude, d'unité, de chaleur et de profondeur, donnant accès à un sentiment d'être impliqué, dans un dialogue où tout de soi est concerné, corps et psychisme. Ainsi, ces perceptions contribuent aux fondements somato-psychiques du sentiment de soi et du goût de soi.

La pédagogie gestuelle

Nous avons vu que l'éveil sensoriel commence en général en position allongée. Néanmoins, l'accordage somato-psychique peut aussi s'effectuer dans la position assise ou debout. Ces deux positions sollicitent une participation plus active du sujet et correspondent plus particulièrement aux protocoles de la pédagogie gestuelle.

La pédagogie gestuelle possède un rôle important dans la rééducation sensorielle, elle exerce deux fonctions : motrice et sensorielle. La fonction motrice est responsable de l'action et est régulée par « (...) un ensemble complexe de commandes émanant du système nerveux central et s'adressant aux muscles (voie descendante). » (Noël, 2000, p.

17). La fonction sensorielle, responsable de la sensation du geste, est une sensation qui « (...) repose sur des informations émanant des muscles et se rendant au cerveau (voie ascendante) (...). » (*Ibid.*, p. 17).

La pédagogie gestuelle se déroule en trois temps distincts : un premier temps consacré à l'éveil sensoriel, un deuxième temps dédié à l'éprouvé de l'expérience corporelle et, un troisième temps voué à l'expressivité de soi. Ainsi, la pédagogie gestuelle vise à développer, à partir de la perception du mouvement interne et de ses tonalités, un rapport nouveau à son geste, manifestation expressive de son intériorité.

Il existe deux types de mouvement, le mouvement codifié et le mouvement libre. Dans une première approche, le pédagogue transmet le mouvement codifié (ou gymnastique sensorielle). Il s'agit d'un ensemble de quatre chorégraphies basé sur « un enchaînement de mouvements, qui reproduit de manière provoquée les orientations, amplitudes et séquences du mouvement interne » (Devoghel, 2011, p. 34). Le projet pédagogique est de « créer une gestuelle codifiée qui permette d'accéder consciemment au mouvement interne, donc d'offrir aux personnes un outil permettant d'entrer en relation avec leur intériorité en mouvement » (Eschalié, 2011, p. 27). Ainsi le mouvement codifié permet au sujet d'entre en relation avec son intériorité en mouvement en partant du geste objectif (cf. Eschalié, 2011).

A l'inverse, le mouvement libre, qui est l'étape suivante de la pédagogie gestuelle, part de la reproduction du mouvement interne perçu dans une gestuelle visible :

Le mouvement libre consiste à reproduire fidèlement l'amplitude, l'orientation, la vitesse et la cadence du mouvement interne (...) L'objectif du mouvement libre n'est pas de faire de l'improvisation mais de se mouvoir vrai, d'incarner, d'exprimer et d'agir son être à travers son mouvement. (Eschalié, 2011, p. 28).

Pour D. Bois, le travail du geste est incontournable, puisqu'il représente le passage à l'action et mène à l'expressivité gestuelle. D'une part, la pédagogie gestuelle permet « (...) la mise en action des impulsions données par le mouvement interne ; d'autre part, elle constitue un sas nécessaire entre intériorité et sphère comportementale. » (Berger, 2006, p. 58). En effet, la pédagogie gestuelle a comme objectif de créer les conditions dans lesquelles le sujet se perçoit acteur Sensible au sein de son action. Elle permet au sujet de faire un lien entre ses perceptions corporelles et son action dans le monde. Cette pédagogie favorise le passage de ses perceptions extra-quotidiennes vers

son quotidien. Ainsi, le travail gestuel permet l'union « (...) entre l'intention et l'action, l'attention et l'intention, la perception et le geste, la pensée et le vécu. » (Bois, 2006, p. 106).

La pédagogie de l'introspection sensorielle

La pédagogie de l'introspection sensorielle est la mise en place de conditions favorisant un accès aux perceptions du sujet dans une immobilité physique, sans relation manuelle ni gestuelle. Le pédagogue guide le sujet à se mettre en rapport avec son intériorité. Ce moment privilégié rend le sujet progressivement autonome et l'informe de son état, de ses tonalités en rapport au mouvement interne qui l'anime. Ainsi, à travers cette pédagogie, le sujet installe un rapport conscient à son expérience corporelle singulière, qui lui permet d'explorer de manière attentionnée les changements perceptifs qui s'opèrent en lui. Peu à peu, il est au rendez-vous de lui-même, se rencontre autrement et assiste à l'émergence de soi en tant que sujet.

L'introspection est qualifiée de sensorielle, par contraste à l'introspection classique, puisqu'elle repose sur la perception du mouvement interne : « L'introspection sensorielle en somato-psychopédagogie est, avant tout, un rendez-vous dans lequel on soigne sa perception du mouvement interne. » (Bois, 2007, p. 109). L'introspection sensorielle devient, pour le sujet, l'opportunité de porter son attention sur son expérience par le biais d'une observation de soi ancrée sur le ressenti et non sur la réflexion : « il ne s'agit pas de réfléchir à sa vie sans l'avoir d'abord perçue en soi, par le biais des états de la matière du corps. » (*Ibid.*, p. 109).

Personnellement, la pratique de cet outil, m'offre la possibilité de porter mon attention sur ma vie organique, et à me tenir au plus près de mon expérience. Elle m'indique « ce que je sais », « ce que je ne sais pas », « ce que je suis devenue » et « ce que j'étais » par contraste (au moment où je prends acte d'une connaissance, je prends

acte de mon ignorance passée – « connaissance par contraste »¹⁶, cf. Bois, 2007). L'introspection est donc le lieu d'une connaissance qui se donne à soi, mais en même temps, l'attitude qui favorise la production de connaissances : « (...) c'est lors de l'introspection sensorielle que le sujet a accès à l'intériorité et qu'il est 'perceptivement renseigné' sur lui-même. Il a accès à ce moi ressentant qui est à la fois sujet connaissant et sujet ressentant. » (Morgadinho, 2011, p. 41). L'attitude attentionnelle qui préside l'introspection sensorielle est productrice de connaissances : le sujet n'est plus en contact 'd'un sens se faisant', mais 'd'un sens se donnant'. L'observation de soi à laquelle la personne est invitée, dit Berger, « (...) est une observation ressentie, avant d'être intellectuelle ; il ne s'agit pas de réfléchir à sa vie sans l'avoir d'abord perçue en soi, par le biais des états de la matière du corps. » (*Ibid.*, p. 78) Mais pour cette observation, l'introspection sollicite une attention spéciale, qui met en jeu nos processus cognitifs, comme propose Bois : « Il devient alors possible de répertorier et de décrire les moindres phénomènes qui apparaissent durant l'introspection. Le sujet, mis dans cette situation, s'appréhende lui-même dans sa profondeur. » (Bois, 2006, p. 107-108). Or, pour pouvoir développer une conscience claire et distincte des manifestations internes du corps, un entraînement est demandé à la personne, raison pour laquelle Bois préconise dans le paradigme du Sensible, le déploiement d'une conscience perceptive, « (...) c'est-à-dire une conscience qui s'enracine dans la perception du corps : la personne est à la fois amenée à percevoir son corps et à constater que le corps a la faculté de se percevoir lui-même. » (*Ibid.*, p. 109-110). En effet, pour mieux observer nos états intérieurs, Bois propose un temps de silence, mais non pas un silence quotidien, un silence qui sort de la réalité quotidienne et offre au sujet une présence à lui-même, un moment pour soi :

Tour à tour, [le sujet est invité] à poser son attention sur le silence, puis sur la luminosité qui apparaît à travers ses paupières fermées et en dedans de lui, pour ensuite observer la tonalité à l'intérieur de son corps. Enfin, il doit capter les pensées qui s'imposent à sa conscience. (Bois, 2006, p. 110)

¹⁶ Dans la 'connaissance par contraste', concept mis en avant par D. Bois, « le sujet fait appel à son état nouveau pour prendre conscience de son état antérieur ; en retour la valeur de l'état nouveau se révèle d'autant plus » (Bois, 2007, p. 345).

La pratique de l'introspection sensorielle offre ainsi à la personne la possibilité de se mettre en relation avec sa propre intériorité Sensible dans une attitude d'écoute et d'observation intérieures profondes.

La pédagogie verbale (entretien verbal et écriture)

Au sein du Sensible, la parole, écrite ou verbale, n'est pas un moment isolé de l'expérience vécue. Tout d'abord, nous avons le guidage verbal qui s'effectue pendant l'accordage manuel, gestuel ou introspectif. C'est un espace de parole guidé par le praticien et qui vise à orienter l'attention du sujet vers le ressenti corporel et l'amène à éprouver et décrire les contenus de vécu et de conscience qui émergent en temps réel de l'expérience du Sensible.

La parole

Suite à la médiation corporelle, à travers laquelle le pédagogue du Sensible a accordé le soma et le psychisme du sujet, le travail de l'accordage de la parole commence de cette façon :

(...) l'entretien est aussi l'occasion de réaliser un autre accordage : l'accordage entre ce que vit et ce que dit le patient ; entre la demande profonde du corps, telle que la perçoit le somato-psychopédagogue, et la perception qu'en a la personne ; entre le vécu sensoriel de l'introspection et ce qui en est saisi.

Fondamentalement, l'entretien verbal ne s'engage jamais avant que l'on ait préalablement réalisé un accordage somato-psychique manuel ou gestuel, afin de s'assurer que le patient soit en résonance avec lui-même au moment où il parle. L'accordage somato-psychique vise en effet à sortir la personne de ses schèmes habituels de fonctionnement. Elle se confie alors depuis un lieu d'elle-même où elle se surprend à penser autrement. (Bois, 2006, p. 110-111)

Le pédagogue conduit ainsi un entretien en post-immédiateté. Celui-ci est un prolongement de l'expérience du Sensible, qui vise à la décrire tout en restant lié aux sensations éprouvées : « Il ne s'agit pas de réfléchir sur son expérience, mais de la décrire en lien avec la sensation qui caractérisait cette expérience, depuis le lieu de cette expérience et en se laissant enseigner par elle. » (Hillion, 2010, p. 38). Cet espace de

parole comprend deux phases : une phase non directive et une phase de directivité informative¹⁷. La finalité de ce guidage est de permettre au sujet de pénétrer les contenus de ses vécus et d'en tirer une signification :

En premier lieu, le praticien effectue un entretien post-immédiateté – également nommé entretien d'analyse de vécu ; celui-ci vise la saisie proprement dite des informations contenues dans l'expérience et leur déploiement : perceptions, effets observés et sens que cela prend pour la personne. (Hillion, 2010, p. 38)

Il semble important de noter à nouveau que les entretiens sont basés le vécu corporel : le pédagogue du Sensible pose de questions le sujet autour de cette expérience, et non sur sa vie quotidienne. Toutefois, même si l'entretien est de nature verbale, le pédagogue appréhende la communication dans un ensemble et apprécie la cohérence existante entre la non verbalisation et la verbalisation. Dans la non verbalisation, le pédagogue appuie son observation sur : le contexte, les gestes corporels et faciaux, la posture. Dans la verbalisation, le pédagogue du Sensible porte son attention sur : la prosodie, les temps de silence, l'écart entre ce qui est dit et ce qu'il a perçu à travers le corps, la façon dont le sujet parle par rapport à l'utilisation des temps des verbes (parole située dans le passé, le présent ou le futur), et par rapport à son implication (si le sujet parle à la 3^{ème} – « on » – ou à la 1^{ère} personne).

A la séance suivante, le pédagogue du Sensible propose un entretien verbal en différé pour évaluer la capacité de la personne à tirer du sens des différents compréhensifs qui se sont offerts au cours de la séance précédente.

L'écriture

L'écriture a également sa place dans la démarche du Sensible, qu'elle ait un objectif pédagogique ou thérapeutique. L'écriture offre au sujet l'opportunité de déployer sa réflexion, de valider et de s'approprier d'une autre manière son expérience.

Tenir un journal de bord de ses découvertes joue en partie le même rôle que les entretiens avec un thérapeute : cela permet de sortir du cadre de sa

¹⁷ La « directivité informative » (Bois, 2005) est une information que le pédagogue du Sensible transmet au sujet pour faciliter son accès à l'expérience, ou alors pour faciliter l'accès aux informations qui sont disponibles au sein de son expérience ; information sans laquelle le sujet n'accéderait probablement pas lors de l'éprouvé. Pour plus d'informations sur la « directivité informative », voir Bois (2005, 2007) ; Berger (2006, 2009) ; Rosenberg (2007).

propre pensée interne et de poser sur son expérience des mots qui, s'ils ne s'adressent pas à un tiers comme dans l'entretien, ne sont pas non plus de l'ordre du discours que l'on se tient seulement à soi-même. (Berger, 2006, p. 101)

J. Hillion (2010), dans sa recherche au sein du master en psychopédagogie perceptive, livre des indices signifiants sur les bénéfices de l'écriture, notamment celle du journal de bord, sur le processus de transformation dans la pédagogie du Sensible.

L'expérience se livre plus pleine, le sens se déploie, tisse un lien plus clair entre l'expérience extra-quotidienne et le quotidien ; le journal de bord fait d'une succession de jours le fil d'une vie qui s'assume avec lucidité ; il témoigne autant qu'il participe du renouvellement de son auteur. Certains résultats, concernant l'écriture, ne sont pas totalement neufs : l'écriture comme outil de création du changement, le non jugement de soi comme produit de cette écriture. Ils se trouvent néanmoins renforcés et renouvelés par l'interaction avec le Sensible, par l'inscription dans le processus de transformation en psychopédagogie perceptive : le non jugement s'étend ouvertement au-delà des sphères de l'écriture ; l'écriture nourrie du Sensible s'affranchit de ses automatismes, se renouvelle elle-même pour mieux servir la nouveauté de l'expérience qu'elle relate. (Hillion, 2010, p. 152)

La transformation de soi passe ainsi par l'écriture, cette dernière acquiert un rôle de médiatrice entre le sujet, le Sensible et la mise en sens, vers sa transformation et son autonomie en tant que sujet de sa vie et dans sa vie. Le sujet devient capable de s'auto-accompagner :

D'autres aspects concernent plus spécialement le processus de transformation en psychopédagogie perceptive. C'est le cas des rôles qu'endosse l'écriture dans ce processus, comme la fonction de médiateur dans une pratique sans interlocuteur extérieur ou encore le rapport particulier à l'expérience qu'elle établit – un 'je' qui s'observe vivant l'expérience avec une acuité et une distance de proximité nouvelles. Émergent aussi avec netteté dans les écrits la structure du renouvellement telle qu'elle est envisagée en psychopédagogie perceptive – à savoir les sept étapes de la modifiabilité perceptivo-cognitive – ou encore les différents stades du processus d'acquisition d'une écriture descriptive, adaptée à l'expérience du Sensible. Enfin, dans le croisement écriture/Sensible, se fait jour la potentialité d'un auto-accompagnement du changement. (Hillion, 2010, p. 152)

Ainsi, la pédagogie du Sensible, riche de ces quatre instruments, constitue une approche efficace et pertinente dans la démarche d'émergence du sujet et de sa construction, vers l'avènement d'un sujet Sensible autonome et libre.

2.3.4. L'advènement du sujet Sensible

Je prolongerai, tout d'abord, la réflexion de M.-H. Florenson (2010) qui dans sa recherche de mestrado au sein du CERAP pose deux questions fondamentales : la première question pose le problème du statut : « Pourquoi définir la personne au contact du Sensible comme un 'sujet Sensible', plutôt que 'personne Sensible', 'individu Sensible' ou 'identité Sensible' ? » (*Ibid.*, p. 33). Et enfin, la deuxième question engage un sujet dans l'action et dans son activité perceptive et cognitive : « La personne au contact du Sensible, devient-elle différemment percevante, pensante et agissante et de quoi est constituée ce 'différemment' ? » (*Ibid.*, p. 34).

M.-H. Florenson nous a offert quelques indices de réponse à cette série de questions qui éclairent le débat autour du sujet Sensible. Je souhaite prolonger cette réflexion autour de la thématique sujet Sensible et la posture de formateur pour offrir la possibilité de pouvoir se dire en première personne, voire s'éprouver en première personne. Dans le cadre de ma recherche, je ne souhaite pas aborder « le sujet » dans les caractéristiques qui le constituent dans sa stabilité, mais plutôt les figures du sujet qui adviennent au contact du Sensible dans le cadre de la formation. C'est sur la base de cette dynamique que ma question de recherche s'est construite : « En quoi et comment l'expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ? »

Le choix du terme 'sujet Sensible' : une démarche identitaire vers la singularité

Je commencerai par me référer à la deuxième question posée par Florenson, celle qui interroge l'usage de différents termes pour se référer à l'être humain en contact avec le Sensible : 'sujet Sensible', 'personne Sensible', 'individu Sensible' ou 'identité Sensible', à quoi nous pourrions encore ajouter 'moi Sensible' ou même 'être Sensible'.

Il est important pour moi d'essayer de légitimer le choix fait au sein du paradigme du Sensible, par D. Bois et son équipe, de l'usage du terme 'sujet Sensible'. Pourquoi avoir choisi 'sujet Sensible' ? Pour souligner la caractéristique première de la démarche de subjectivation au contact du Sensible, qui est d'inviter chacun, à travers un enrichissement perceptif, à retrouver sa singularité. Le terme « sujet » est celui qui, dans la pensée de D. Bois, désigne le mieux cette dimension de singularité, qu'il définit spécifiquement comme étant « l'expression des potentialités de la nature humaine. » (Bois, 2011, p. 24).

Les potentialités dont parle D. Bois sont des potentialités *perceptives* : l'expérience du Sensible invite la personne à explorer de manière attentionnée les changements perceptifs qui s'opèrent en elle dans la rencontre avec le mouvement interne. L'approche expérientielle du Sensible procure en effet une information interne au sujet, qui se laisse informer depuis sa propre profondeur et y accède à travers un repérage interne expérientiel. Cette expérience est une réalité tangible du sujet, à la fine pointe du vivant se vivant : « (...) une relation de soi à soi comme condition de saisie du Vivant en soi. » (Bois, 2011, p. 10).

L'expérience du Sensible est donc ce qui révèle la personne à elle-même à travers la rencontre avec l'autorité du vivant en elle. À travers l'éprouvé de son mouvement interne, la personne incarne la vie, sa vie à elle. Une vie qui ni lui est pas extérieure et qui progressivement devient un principe de force qui l'anime ; une vie rendue perceptible par le support matériel dans lequel cette vie s'incarne et rend à la personne le statut de sujet Sensible au moment même où sa conscience s'accorde à cette vie. C'est dans cette relation réciproque que peu à peu, la personne se trouve au rendez-vous avec sa singularité, de manière inédite : elle assiste à l'émergence de soi en tant que sujet Sensible. Ainsi, en affirmant que le paradigme où s'inscrit la notion de sujet Sensible est un paradigme de la singularité, je rejoins le propos de J.-P. Boutinet (2004) qui essaie d'articuler la 'science du sujet' et la 'science de la singularité'.

L'expérience du Sensible amène donc le sujet à s'actualiser dans ses potentialités perceptives et à retrouver une qualité de présence à sa propre vie, cette dernière se donnant comme une force créatrice. Le choix de l'usage du terme 'sujet Sensible', un sujet posé dans son acte d'être, insiste donc aussi sur la dynamique d'action engendrée

par la rencontre avec le mouvement interne. Il est alors d'autant mieux outillé pour mettre en œuvre des habiletés qui, selon M.-C. Josso, doivent rendre un sujet « (...) capable d'imaginer et de croire en la possibilité de pouvoir, vouloir et avoir à développer ou à acquérir des savoirs : savoir faire, savoir penser, savoir écouter, savoir nommer, savoir imaginer, savoir évaluer, savoir persévérer, savoir aimer. » (Josso, 2009, p. 24). Un 'sujet Sensible' qui respecte la caractéristique que Josso attribue au sujet « (...) à être ce sujet acteur, l'une des conditions est d'être capable de développer sa capacité à être présent à soi. » (*Ibid.*, p. 24).

Ici, 'être présent à soi' c'est revendiquer sa singularité ainsi que le rapport particulier et spécifique avec le monde et avec sa vie intime de façon intensive. C'est dans ce carrefour que, dans la pensée de D. Bois, le statut de la personne change, car comme le soulève S. Rosenberg, « Chez Bois, le statut du sujet ne se donne pas d'emblée. La personne prend le statut de sujet quand elle soigne sa présence à elle-même au sein de l'action. » (Rosenberg, 2007, p. 28). Apprendre à être présent à soi devient le projet où l'importance donnée à la dimension expérientielle aide la personne à repérer comment se former et s'articuler avec les contenus de son vécu dans son champ perceptif pour pouvoir devenir sujet : « Ici, la notion vécue (action vécue) emporte avec elle une dimension qualitative et perceptive forte. Est considérée comme étant vécue, une action réelle perçue, conscientisée et ressentie par le sujet en temps réel de l'action. » (*Ibid.*, p. 28).

« Être soi » devient aussi un objectif, une priorité légitime portée par une quête de soi. Il s'agit ici de la mise en valeur de la personne, de la reconnaissance de ses compétences, de l'encouragement d'une démarche d'autonomisation fondée sur l'autorité interne du vivant en elle, une quête de soi en soi, vers des potentialités évolutives, une recherche de développement et d'actualisation.

La deuxième question de Florenson concernant le sujet est ainsi posée en tant qu'être percevant, sentant, pensant et ultérieurement agissant, capable de construire des significations et participant à une recherche identitaire – qui suis-je ? Dès que le sujet se perçoit au cœur de son expérience immédiate et corporéisée et dès qu'il accède à ses indicateurs internes, des processus de changement se mettent en place.

Le sujet Sensible et son rapport à la vie

Souvent le sujet traverse des implications au sein de sa complexité émotionnelle et affective ; mais ici, au sein de l'expérience extra-quotidienne du Sensible, il pénètre dans le fondement même de son humanité retirée de cette complexité. Or il arrive qu'au cours de l'expérience extra-quotidienne, le sujet retrouve des liens profonds avec son intériorité vivante, qui se révèlent sous différents états internes et qui parfois bouleversent ses repères fondateurs. De par ces liens que le sujet éprouve à l'intérieur de lui-même, la vie cesse alors de lui être 'marginale', il se reconnaît dans sa vie *à lui*, non pas en tant que somme d'évènements biographiques mais en tant que puissance d'animation interne de son corps. Le sujet se met en phase avec sa vie et se laisse gagner par le mouvement naturel du vivant. Ce faisant, il découvre une autre manière de se percevoir dans sa vie, dans la vie, dans le monde. La notion de vie change, elle n'est plus un espace dans lequel on se meut tant bien que mal, ni une temporalité qui glisse inévitablement sous la peau imperméable de l'homme. La vie devient ainsi une substance, elle n'est pas ce que l'on croit, ce que l'on conçoit. Elle est une substance en mouvement, intarissable pour peu que la personne la perçoive sous la forme du mouvement interne. La personne qui fait l'expérience du Sensible rejoint alors ce propos de P. Audi (1999), qu'elle éprouve pleinement : « La vérité est que la réponse à la question du sens de la vie, n'est pas le sens mais la vie. » (Audi, 1999, p. 134). Il s'agit d'étudier une expérience qui place le sujet au centre de lui-même, au seul contact de sa subjectivité. La complexité de la vie ne fait alors plus obstacle à un retour à soi, implanté dans sa propre expérience du vivant dans toute sa simplicité. L'expérience du Sensible nous place au cœur de notre singularité au sens du goût unique de la vie en soi, qui se donne dans l'instant même du vécu. Cette expérience renvoie à une notion de la vie qui ne se retrouve ni en biologie ni en physiologie, ni même dans les différents courants de la formation expérientielle.

Nous sommes ici en présence d'un sujet qui prend une voie de l'implication de lui-même et pressentons la possibilité de concilier cette intense présence à soi à une présence pleine à l'autre.

Subjectivité et altérité : la singularité en relation

Dans ce cheminement vers soi, quel est le rôle d'autrui ? Le philosophe G. Hegel disait qu'« il faut, pour le moins, être deux pour être humain » (Hegel cité par De Singly, 2004, p. 20).

J'aimerais revenir sur l'idée de *rapport* qui tient une place centrale dans le paradigme du Sensible, ce dernier invitant le sujet à explorer une nouvelle gamme de rapports à lui-même, au monde et à autrui revisités depuis un rapport éprouvé à son corps vivant, spécifique. Un rapport dont l'enjeu ultime est de créer un espace de relation de soi à soi, un espace où se déploie ce que j'appellerais de la « singularité de la subjectivité du sujet », pour emprunter le terme de N. Depraz (2006, p. 10). Nous retrouvons là une dimension paradoxale dans la mesure où la proximité de soi à soi implique une mise à distance de l'observateur avec la chose observée, comme le dit Bois « (...) il existe dans l'homme un autrui caché de soi et qu'il convient de pénétrer pour cheminer vers autrui. » (Bois, 2011, p. 2).

Du rapport à soi au rapport à l'autre

Le fait que l'homme ne puisse apercevoir que des bribes de sa nature humaine l'invite à déployer, dans un premier temps, un geste d'altérité envers lui-même afin de s'éprouver et de s'adapter à une partie novatrice de sa nature, une partie inédite qui n'a pas été encore explorée mais qui est pourtant enracinée dans la singularité de sa subjectivité corporéisée. Le sujet apprend ainsi à instaurer une relation de soi à soi pour découvrir la dimension Sensible de sa nature humaine. Une relation qui lui permet d'être présent à lui-même, à autrui et au monde, une relation où le corps devient l'élément socle : « le lieu du Sensible demeure dans l'intériorité du corps. » (*Ibid.*, p. 3). Il y a ici un 'je' qui observe un autre 'je' que nous rencontrons également chez Maine de Biran. En effet, le cogito biranien sous la formulation « je sens que je sens » engendre une attitude perceptive qui renvoie le sujet à lui-même dans sa singularité et qui au sein de l'approche du Sensible, se traduit dans le vécu d'un sentiment d'exister. À ce propos D. Bois dit que :

Quand le sujet rapporte la perception de ses contours, il est à l'orée du sentiment d'exister, plus en lien avec un ancrage identitaire psychique. On constate que le rétablissement de ses contours physiques construit le sujet dans la validation de sa singularité. (Bois, 2007, p. 304)

En effet, se retourner activement vers soi offre un accès privilégié à ce lieu de passivité qui anime le vivant en soi. Cela permet une reconnaissance qui engendre l'avènement de la singularité subjective du sujet, ou plus précisément des diverses singularités qui font du sujet un créateur éternel de lui-même, dans une actualisation perpétuelle de soi et de ses potentialités singulières. Il s'agit ici d'un homme qui découvre à sa manière ce qui est déjà là, et qui s'actualise au fur et à mesure des rencontres de soi à soi, ce qui à vrai dire s'oppose par la même instance au concept de la création d'un véritable inédit.

Ce cheminement vers le vivant en soi pourrait être perçu comme une démarche narcissique, voire égotique. Pourtant, il s'agit ici, au contraire, d'une démarche qui permet au sujet de faire la rencontre de lui-même, à partir de laquelle il construit une relation de qualité à autrui et au monde. D. Bois soutient donc que c'est en allant vers soi que le sujet peut aller vers l'autre : « Je n'œuvre pas seulement pour le retour à la singularité de l'homme, mais pour l'ouverture à la pluralité garante d'un 'savoir vivre ensemble' au-delà des différences. » (Bois, 2011, p. 10).

Qu'est-ce que demande alors le principe de l'altérité au sein de la relation au Sensible ? Le principe d'altérité sollicite la prise en considération, en permanence, qu'autrui est toujours mon semblable, mais aussi qu'il est toujours radicalement différent de moi. En effet, le sujet Sensible que j'advieus ne peut pas négliger que l'autre est un sujet socio-historiquement inscrit au sein de multiples systèmes qui s'inter influencent et l'influencent constamment. Par ailleurs, même si autrui n'est pas pour autant réductible à sa propre histoire biographique ou encore aux influences de son contexte, il est important de considérer toutes les dimensions de sa vie dans au sein d'une démarche d'avènement, mais aussi d'accompagnement à l'avènement d'autrui : le sujet se construit, se laisse construire par l'autre et accompagne l'autre dans sa propre construction de soi. P. Dominicé parle de la difficulté dans cette quête identitaire vers une invention biographique :

« Le sujet confronté à lui-même, à autrui comme à la société qui l'environne, mène une quête identitaire difficile et qui correspond bien à

l'invention biographique du sujet qui cherche à tirer parti des apprentissages contraints et voulus de sa vie. » (Dominicé, 2002, p. 240)

En effet, au sein de cette quête biographique entamée lors de la convocation et de l'éprouvé du Sensible, le rôle d'autrui n'est interrogé que très rarement, comme si jusqu'à présent son importance était restée sous-entendue, voire implicite. Avec la recherche de G. Lefloch (2008), sur le rapport au Sensible et l'expérience de la relation de couple, nous assistons pour la première fois à la transformation du rapport à autrui à partir de l'expérience du Sensible dans le sens d'une réelle ouverture. Les recherches du CERAP commencent ainsi, à partir de là, à exhorter le savoir-être-soi, mais aussi savoir-vivre-ensemble et l'apport de la présence d'autrui au sein du rapport au Sensible, jadis indéniable, est finalement assumé (B. Dubois, recherche de Master en cours). En effet, pour apprendre à se former à partir de sa propre expérience, pour s'éduquer à l'acceptation et pour se laisser transformer, informer et apprendre par l'expérience humaine, le regard d'un autre se révèle incontournable. Il me révèle et me renvoie, par ses résonances, ses interrogations, parfois même par ses projections, les fragments de mon expérience, d'une importance indiscutable jusqu'alors nichée dans, que l'on peut appeler « angles morts » (cf. Berger, 1999, p. 95-98).

Les métiers du Sensible font délibérément appel à la médiation corporelle (que ce soit la relation d'accompagnement manuel, la médiation gestuelle ou encore le travail introspectif), et sont issus de l'éprouvé du corps humain dans la construction de l'identité et la présence à soi. Leur accompagnement consiste à développer une expertise dans la lecture de ce qui se joue au sein des interactions humaines. C'est bien par ce biais du toucher de l'autre que, en fasciathérapie ou en somato-psycho-pédagogie, le sujet est amené à mettre en avant les dimensions formatrices de l'intimité dans la relation à autrui et de la solitude dans la relation à soi, mais aussi, comme ajoute Lefloch, à vivre « l'intimité avec soi-même et la solitude en présence de l'autre » (Lefloch, 2008, p. 14).

Dans cette relation, à double sens, entre les singularités subjectives des différents sujets, je me questionne sur la dimension de la réciprocité. Nous avons vu avec J. Eneau que la réciprocité œuvre à l'autonomisation du sujet, qu'elle est le fruit d'un « double mouvement d'alternance et d'altérité » (Eneau, 2005, p. 280). Mais ce n'est pas parce que

nous parlons de relation, que nous parlons nécessairement de réciprocité. Quel visage prend la réciprocité dans le paradigme du Sensible ?

D. Bois dit « Ce n'est pas parce qu'il y a relation qu'il y a *réciprocité*. » (Bois, 2011, littérature grise). Comment serait une relation sans réciprocité, de quoi s'agirait-il ? Bois essaye de répondre et nous partage qu'une relation sans réciprocité serait « Une relation unilatérale, pauvre et non créatrice. » (*Ibid.*, littérature grise). Quel est alors le rôle de la réciprocité au sein d'une relation ? « La réciprocité est une double circulation qui crée une 'altération', c'est-à-dire un changement d'état ou de point de vue. Si l'on n'apprend pas de la relation, il n'y a pas de réciprocité. (*Ibid.*, littérature grise). Ainsi, « Ce qui est important dans la réciprocité actuante n'est pas la relation, mais la réciprocité. » (*Ibid.*, littérature grise).

Un fond perceptif commun

La réciprocité sur le mode du Sensible tente d'incarner et même d'aller au-delà du « double mouvement d'alternance et d'altérité » dont nous parle J. Eneau (2005, p. 280), car elle convoque le vécu du Sensible partagé avec autrui, installant de ce fait ce que D. Bois nomme le « fond perceptif commun »

De quoi est constitué le « fond perceptif commun » mis en place par la réciprocité Sensible ? D. Bois a mis en évidence les bases qui constituent le « fond perceptif commun », issu des témoignages des participants à sa recherche doctorale. Il s'agit ici d'« une présence, (exprimée par un) mouvement interne doux et juste » (Bois, 2007, p. 296), qui se manifeste à travers « (...) une douce chaleur interne (...) » (*Ibid.*, p. 298), ou encore par un sentiment d'être « (...) touchée au plus profond (...) » (*Ibid.*, p. 300) ou plus précisément par un « lien avec quelque chose de plus profond en moi (...) » (*Ibid.*, p. 300).

Cette notion de profondeur, dit l'auteur, renvoie le plus souvent à un sentiment de globalité : « (...) je perçois avec joie les parties de mon corps qui sont davantage animées (...) » (*Ibid.*, p. 302). Au moment de la perception de cette globalité, la personne se trouve à la bordure d'une présence à soi particulière qui engendre « (...) un sentiment à soi bien réel (...) » (*Ibid.*, p. 303), elle témoigne ressentir en elle « (...) perceptions inhabituelles comme, par exemple, la présence à soi, à son corps (...) » (*Ibid.*, p. 306).

Enfin, au cœur de cette réciprocité actuante, la personne décrit le sentiment d'exister « (...) je commence à prendre ma place, je commence à me positionner vis à vis des autres (...) » (*Ibid.*, p. 306).

Ces exemples répertoriés par Bois (mouvement interne, chaleur, profondeur, globalité, présence à soi, sentiment d'exister) représentent le fond commun perceptif d'où se dégage la singularité subjective de chaque sujet. Ce fond perceptif commun fait l'objet d'un partage, comme dit I. Bertrand : « Le plus souvent, ces indices perceptifs sont partagés simultanément par la personne et son praticien à travers un canal sensoriel tactile, mais aussi à travers une communication intersubjective consciente, partagée et vécue au tréfonds d'une expérience corporelle et contagieuse. » (Bertrand, 2010, p. 38). À travers le partage de ce fond perceptif commun, le sujet accède à sa singularité : « Est considéré singulier ce qui est propre à soi. Mais sur le mode du Sensible, la singularité est aussi ce qui se donne en soi et qui fait découvrir par contraste la singularité par rapport à ce que l'on sentait ou croyait être. » (Bois, 2011, littérature grise). Cette singularité n'est pas achevée, elle n'est pas définitive et a un caractère temporaire, ainsi « (...) elle est de l'ordre de la potentialité qui s'actualise dans le présent du Sensible. » (*Ibid.*, littérature grise).

C'est dans l'intimité de cet éprouvé commun que la personne s'actualise, se reconfigure, se découvre, se reconnaît, conquiert une identité autre. C'est au sein de ce fond perceptif commun que des nouvelles pensées s'offrent au sujet, un nouveau mode de pensée qui se donne pendant ces expériences subjectives relève un caractère le plus souvent inédit, qui est spontanée et qui émerge au de-là de la réflexion. Par ailleurs, les tonalités internes organiques inhérentes à l'expérience du Sensible sont issues d'un arrière fond qui appartient au vivant. Le sujet apprend ainsi quelque chose de cette expérience et dans ce sens, la réciprocité est présente puisque l'expérience qui se donne altère des immobilités et bouge de nouvelles manières d'être à soi et aux autres et au monde.

Le modèle de la réciprocité actuante

Lors de son expérience du Sensible, le sujet est ainsi animé par une qualité relationnelle qu'il partage simultanément avec le praticien et la réciprocité devient ainsi,

comme le souligne H. Bourhis, une qualité de relation particulière « (...) qui apparaît au moment où deux personnes entrent en relation avec elles-mêmes au cœur de leur subjectivité corporéifiée dans l'enceinte d'une relation d'aide. » (Bourhis, 2009, p. 294). Il s'agit ici d'une expérience partagée incarnée, vivante et commune sur la base d'un vécu corporel qui permet un accès aux tonalités internes, un accès conscientisé et éprouvé simultanément par les deux protagonistes. C'est cette qualité d'échange particulière que D. Bois a nommée « réciprocité actuante » (Bois, 2007 ; Lefloch, 2008 ; Berger, 2009 ; Bourhis, 2009).

Cette réciprocité, que D. Bois a désignée d'« actuante », est un mode de présence à soi et à autrui qui s'installe entre deux personnes lors de leur relation d'échange, un rapport partagé sur le mode du Sensible. Dans ce mode de relation, le terme « actuante » renvoie à deux idées de base : d'une part, à la part active des protagonistes de l'échange, d'autre part à l'actualisation en permanence de l'échange. E. Berger explique ces deux idées de base de l'appellation « actuante » :

(...) la réciprocité actuante ne peut être établie que si chacune des personnes en présence fait ce qu'il faut pour accueillir l'autre dans ou depuis son rapport au Sensible, ce qui suppose qu'elle ait au préalable fait ce qu'il fallait pour être en contact avec elle-même sur ce même mode. Une relation de ce type relève donc d'un *acte*, un acte relationnel, au sens où elle ne peut être machinale. « Actuante » renvoie également au fait que cette modalité de relation étant basée sur la perception du mouvement interne et de ses réactions à ce que dit, fait ou est l'autre, il y a en permanence *actualisation* de l'échange en fonction de ces données internes corporéifiées. (Berger, 2009, p. 32-33)

Au sein du paradigme du Sensible nous pouvons parler d'une réciprocité actuante avec contact physique, dans le cas concret de la relation d'accompagnement manuel, dont l'objectif est de solliciter la matière vivante du sujet ; nous parlons également de réciprocité actuante sans contact physique, dans le cas de l'introspection sensorielle (dont les consignes données à partir du lieu du Sensible engendrent un mouvement de l'attention), dans le cas de la pédagogie gestuelle (où à travers une tâche physique il y a une mobilisation du geste) et en situation d'entretien verbal (ici la parole sensible interpelle le Sensible d'autrui, dans la finalité d'une mobilisation du sens). D. Bois dégage ainsi, au sein du modèle de la réciprocité actuante, trois piliers : l'expérience commune, le fond perceptif commun et la singularité. En ce qui concerne l'expérience

commune, qui est de l'ordre de la pédagogie, elle désigne « (...) le mode opératoire objectif utilisé par le praticien pour permettre à un ensemble de personnes d'exécuter sur le mode du Sensible la même tâche selon une mobilisation perceptive et cognitive identiques. » (Bois, 2011, littérature grise). Le fond commun perceptif qui est, à son tour, de l'ordre des effets implique la subjectivité incorporisée et désigne une « expérience consciente et vécue de l'animation interne s'exprimant au cœur de la matière de la personne qui en perçoit les invariants ou un référentiel. » (*Ibid.*, littérature grise). Cela interroge comment dégager la singularité de chaque participant au cœur d'une tâche collective et d'un fond perceptif commun. » (*Ibid.*, littérature grise).

Dans le modèle de la réciprocité actuante D. Bois a dégagé trois niveaux de réciprocité qui créent ensemble une réciprocité accomplie, convoquée et accueillie par chaque sujet en présence. L'auteur parle tout d'abord, d'une réciprocité *de soi à soi*, dans un mouvement de double circulation : « La réciprocité de soi à soi commence lorsque la personne est consciente de l'animation de sa matière vivante et que celle-ci lui renvoie des informations internes. » (Bois, 2011, littérature grise), le sujet devient ici acteur « d'une relation de réciprocité entre soi et l'expression de la vie intérieure. » (Bois, 2011, p. 10).

Le deuxième niveau de la réciprocité actuante dévoile la réciprocité *de soi à autrui et d'autrui à soi*, il s'agit ici d'une « (...) relation de matière à matière (selon des degrés de conscientisation) à partir de laquelle circulent des informations internes qui génèrent des changements d'état et apprennent quelque chose aux acteurs de la relation. » (Bois, 2011, littérature grise). Ce dialogue matérié, ou psychotonique, permet au deux sujets de la relation de partager une expérience commune, dans une réciprocité actuante vers une « fusion défusionnée » (Lefloch, 2008, p. 58) qui permet au sujet de se laisser toucher par son expérience et par autrui, au moment de l'expérience sans pour autant être anéanti par ces contacts.

La réciprocité actuante confère à vivre la possibilité de toucher par le biais de sa propre présence et d'être touché par la présence de l'autre, que le contact soit tactile ou pas. Ces deux qualités de la réciprocité – évolutive et touchante – contribuent considérablement au sentiment d'exception qui se dégage bien souvent des rencontres vécues dans l'espace d'accompagnement. (Lefloch, 2008, p. 55)

Et enfin, le troisième niveau de la réciprocité actuante, dégage une réciprocité avec *l'advenir*. La signification d'advenir dont il est question ici, au sein de l'expérience du Sensible n'est pas celle préconisée par les Sciences de l'Éducation, une attitude d'accueil passive dont le sujet témoigne et auquel il se soumet. L'advenir tel que le conçoit D. Bois « est le lieu d'une rencontre entre le présent et le futur, habité par un sujet qui le vit et l'observe » (Bois, 2009b, p. 7). Dans cette perspective, la réciprocité actuante avec l'advenir implique un sujet impliqué dans une posture active dans sa démarche d'actualisation : « (...) un sujet qui se tient activement à la bordure du futur et qui saisit l'information neuve qui s'actualise dans le présent, altérant l'ancien. C'est le principe même de l'actualisation de la tendance. » (Bois, 2011, littérature grise)

Au final, le sujet au contact du Sensible est souvent confronté à une actualisation, en fonction non seulement des données internes corporéisées, mais aussi de l'échange relationnel avec autrui. En effet, l'existence et le rôle d'autrui dans la construction de représentations mentales personnelles du sujet semblent essentiels et c'est probablement ainsi qu'on peut envisager la conscience de soi, mais aussi la conscience d'autrui. En effet, on a vu en quoi comment l'interaction bidirectionnelle sous le mode du Sensible est à l'origine du fondement même de notre identité individuelle et singulière, mais aussi de la compréhension d'autrui. La question qui se suit tente de comprendre le déploiement du sentiment d'exister au contact du Sensible.

Le sujet Sensible dans sa permanence : le sentiment d'exister au contact du Sensible

Je ne peux présenter la démarche d'advenement du sujet Sensible sans parler du sentiment d'existence que s'y déploie de façon inhérente. Le sentiment d'exister sur le mode du Sensible a été mis en évidence par D. Bois (2007) lors de sa recherche doctorale et plus tard C. Morgadinho (2011) l'a repris dans sa recherche autour du sentiment d'existence et la connaissance de soi.

Sommes-nous des sujets en permanence, ou éprouvons-nous des oscillations qui nous font basculer d'un statut à l'autre du sujet ? M.-H. Florenson parle de la permanence

du sujet, en proposant que ce dernier « (...) désigne dans tous les cas une entité ou un être qui reste identique à lui-même en dépit des changements ou des modifications qui peuvent l'affecter. » (Florenson, 2010, p. 39). Cela signifie que le sujet a une capacité de permanence, une capacité qui lui permet de rester identique à lui-même, malgré les mutations dans l'espace et le temps, malgré son invention de soi-même. D'ailleurs, c'est grâce à cette capacité de permanence que le sujet est possible. Cette capacité est la condition *sine qua non* pour qu'un sujet existe, car la notion même de sujet « renvoie à l'idée d'une continuité du même principe dans le temps. » (*Ibid.*, p. 39). Florenson évoque ici « Un sujet évolutif, positionné dans le présent, ayant acquis un référentiel de lui-même, qui sera saisi et évalué en temps réel et qui lui servira de base pour pénétrer une connaissance nouvelle de lui-même. » (*Ibid.*, p. 170). Qu'est-ce qui assure la continuité du sujet en dépit de son renouvellement, de son advenement lors de son expérience du Sensible ? C'est l'ancrage organique de son sentiment d'exister.

Le sentiment d'exister sur le mode du Sensible est de l'ordre de l'éprouvé, puisque ancré dans le vécu de la subjectivité corporelle du sujet. Il ne s'agit pas, cependant, d'un sentiment d'existence lié à la physiologie, c'est-à-dire au fonctionnement biologique de l'organisme, mais plutôt lié à une présence issue du rapport établi à soi-même, comme dit Bois : « Nous accédons quant à nous à un sentiment (...) qui ne se réduit pas à une simple physiologie mais qui est le résultat d'une relation qualitative à soi. » (Bois, 2007, p. 341).

La subjectivité corporelle en tant que socle de l'émergence du sentiment d'exister révèle une dimension d'organicité sensorielle vécue au sein de l'expérience du Sensible : « Ce sentiment désigne ainsi une vue intérieure par laquelle (le sujet) aperçoit ce qui se passe en lui-même. Le terme 'exister', qui lui est associé, traduit une forte validation de soi au cœur de l'expérience » (*Ibid.*, p. 341).

Le sentiment d'existence est ainsi organique : la personne ne se limite pas à « faire » une expérience, s'y ajoute un niveau de perception *de soi* au sein de son expérience : « Le sujet ne fait pas seulement l'expérience, il se vit se percevant lui-même dans l'expérience. » (*Ibid.*, p. 341). La personne, à travers cette conjugaison, éprouve des états intérieurs, mais également tout un nuancier de possibilités de manières d'être : « En découvrant ce sentiment d'exister, (la personne) accède à une nouvelle connaissance

(d'elle-même), mais aussi à des possibilités infinies de manières d'être à soi, qui apparaissent comme étant universelles dès lors que la singularité est appréhendée comme exemplaire d'un possible. » (*Ibid.*, p. 341). Ainsi, à travers une théorisation ancrée, D. Bois a modélisé une dynamique existentielle nommée « spirale processuelle du rapport au Sensible » (*Ibid.*, p. 289). Ce modèle traduit le déploiement perceptif éprouvé lors de l'expérience du sensible :

La spirale processuelle recouvre un vaste champ de perceptions, elle traduit un déploiement perceptif qui permet à la personne de vivre consciemment des tonalités corporelles nuancées qui deviennent le terreau fertile d'informations internes nourrissant autant le sentiment de soi que la vie réflexive. (Bois, 2011, p. 6)

Bois met en avant des caractéristiques de l'expérience subjective qui permettent d'identifier le sentiment de soi que l'on rencontre au contact du corps Sensible : chaleur, profondeur, globalité, présence à soi et sentiment d'exister. Ainsi se dessine un chemin – voire une démarche – par lequel l'expérience corporelle devient expérience de soi. En analysant les catégories répertoriées par Bois, on rentre dans les instances les plus singulières et les plus intimes de l'être humain. Bois soulève ici la qualité de rapport singulier que la personne entretient avec sa vie et son existence. L'auteur va au-delà de répertorier un simple contenu de conscience ou de vécu, et met en évidence la « spirale processuelle du rapport au Sensible » qui semble illustrer l'habileté propre au sujet de se redécouvrir en tant qu'existant sur le mode du ressentir et sur le mode de l'état d'être à soi, que nous pouvons voir dans le tableau suivant (Bois, 2007, p. 307).

S'exposer	Ressentir	Devenir	Être
Expérience extra quotidienne	Sensation, tonalité	Manière d'être à soi	Manière d'être au monde
<p>Relation d'aide manuelle</p> <p>Relation d'aide gestuelle</p> <p>Introspection sensorielle</p>	Chaleur	Je me sens en sécurité et en confiance.	Je suis plus confiant et plus sûr de moi.
	Profondeur	Je me sens touché et concerné au sein de mon intériorité.	Je suis moins artificiel, moins périphérique, plus concerné par les autres.
	Globalité	Je me sens solide, unifié, à moi-même et à plus grand que moi-même.	Je suis moins dispersé dans ma vie, plus ancré dans les actions, plus proche des autres.
	Présence à soi	Je me sens présent à moi-même et découvre ma singularité. J'ai le goût de moi.	Je suis moins à distance des autres. Je ne suis plus à l'extérieur de moi et des choses. Je suis présent à tout ce qui m'entoure.
	Sentiment d'exister	Je me sens situé dans ce que je ressens. Je valide ma façon d'être. Je me sens ancré dans ma subjectivité incarnée.	Je trouve ma place auprès des autres. J'ose être. J'existe en tant que moi. Je me valide. Je suis autonome et adaptable.

Tableau 2 - Tableau récapitulatif du processus de transformation au contact de la relation au corps sensible (modifié d'après Bois, 2007, p. 307)

Le sentiment d'exister sur le mode du Sensible est ainsi un état convoqué de façon active par le sujet grâce à une qualité perceptive toute orientée vers l'intériorité du corps et grâce à des instruments pratiques qui favorisent le lien avec le Sensible (la relation d'aide manuelle, la relation d'aide gestuelle et l'introspection sensorielle). Ce tableau nous montre comment à travers ces situations pratiques, le vécu du Sensible évolue du ressenti de sensations et tonalités vers la rencontre de manières d'être à soi pour finalement approcher l'être en tant que manière d'être au monde.

Le sentiment d'exister sur le mode du Sensible offre donc à la personne la possibilité à la fois de se percevoir, de se ressentir et même de se représenter : 'j'existe parce que je sens que je sens'. Nous voyons bien que dans le sentiment d'exister il n'y a pas simplement des états, il y a également le sujet : un sujet qui convoque, un sujet qui perçoit.

En effet, dans cette vision, le sentiment et l'existence sont reliés par le sentir. Dans ce sens le lien d'articulation entre l'esprit et le sentiment organique convoque un sujet actif ou plus précisément un sujet qui s'aperçoit. Cette perspective du sentiment d'exister met en exergue la participation du sujet et le déploiement de sa conscience, un

sujet actif dans sa démarche de convocation d'un sentiment d'exister. Ici, le verbe *sentir* n'est pas seulement transitif : nous pouvons distinguer le fait de sentir 'quelque chose' qui évoquerait le sentir *transitif*, et le fait de 'se sentir sentant', c'est-à-dire un sentir *réflexif*. Le *sentir* signale ici la participation immédiate du sujet à l'impression organique sensible qu'il perçoit au sein de son expérience du Sensible. Bois rejoint ici Maine de Biran qui introduit une conscience intérieure qui caractérise son œuvre ; cette conscience qui fait connaître autant la nature du senti et la nature du sentant dans l'immédiateté de l'expérience vécue et consciente :

Le terme sensation est ambigu, et, venant du mot latin *sensus*, peut n'indiquer que la fonction du sens, identifiée par les physiologistes avec celle de l'organe, au lieu que le terme sentiment, dérivant du terme sentir, emporte avec lui l'idée de la perception nécessaire d'un sujet individuel et conscient. (Maine de Biran, 1995, p. 145)

Si la sensation représente un changement du sujet sous l'influence d'une cause extérieure agissante, le sentiment représente une sorte d'auto-changement du sujet, non soumis à l'intervention externe, il s'agit d'un corps à corps avec soi où « L'existence ne peut se révéler comme une expérience que par un sujet qui la ressent et l'aperçoit effectivement. » (Bégout, 1999, p. 35).

Cette définition de sentiment préconisée par Maine de Biran, s'articule à la notion d'existence sous la forme de 'se sentir exister'. En effet, le cogito biranien « je sens que je sens » invite à une évolution du statut de sujet, pour devenir témoin actif de son propre sentiment de l'existence en dehors de tout assujettissement au monde extérieur. Ainsi Maine de Biran dit qu'« indépendamment de toute impression faite sur les sens externes et même de toute modification rapporté à quelques parties du corps, il y a encore en nous un sentiment fondamental qui est celui que nous avons de notre existence. » (Maine de Biran, cité par Bégout, 1995, p. 22).

Le sentiment d'existence préconisé par Maine de Biran se donne de façon irréfléchie et « spontanée, puisqu'elle naît immédiatement et à partir d'elle-même sans intervention de la volonté (...) un sentiment irréfléchi et impersonnel qui naît en moi sans moi » (*Ibid.*, p. 23), il est ainsi à l'abri de toute préoccupation d'esprit et de toute autre affection.

Certains points de convergence sont donc à considérer entre F. Maine de Biran et D. Bois. Les catégories décrites par ce dernier dans le modèle de la « spirale processuelle du rapport au Sensible » s'apparentent en partie au sentiment d'existence de Maine de Biran, dans la mesure où ce sentiment jaillit des changements organiques conscientisés et aperçus par le sujet de façon active.

Mais il existe aussi des divergences. Un premier élément de divergence se situe au niveau de la force passive du sentiment que l'on retrouve chez Maine de Biran. Chez ce philosophe le sentiment, qu'il soit positif ou négatif, n'est pas maîtrisé par la volonté, c'est pourquoi le sentiment est sous l'influence des différents états qui animent le sujet. En revanche, le sentiment d'exister sur le mode du Sensible, mis en évidence par D. Bois, est « (...) un état convoqué de façon active par le sujet grâce à une qualité perceptive toute orientée vers l'intériorité du corps et grâce à des instruments pratiques qui favorisent le lien avec le Sensible. » (Morgadinho, 2011, p. 80). Un second élément qui trace la différence du sentiment d'existence de Maine de Biran et du sentiment d'exister sur le mode du Sensible est la perception du mouvement interne. Dans l'émergence du sentiment d'exister, la perception du mouvement interne représente la condition *sine qua non* du vécu d'une organicité sensorielle qui participe activement à la vie réflexive de la personne : « La particularité du sentiment d'existence du Sensible est son caractère perçu et conscientisé par un sujet actif au cœur de sa perception. » (*Ibid.*, p. 45). La perception du mouvement interne offre au sujet la possibilité de détailler ses contenus de vécu et l'invite à installer un état d'apaisement et d'intensité : « Le sentiment d'existence sur le mode du Sensible concerne le vécu du corps qui se dévoile en différents degrés et renvoie à un sentiment de profondeur. » (*Ibid.*, p. 37). La connaissance qui jaillit lors de cette rencontre est une connaissance immanente qui contribue à une connaissance biographique de soi ; le sujet accède alors à une pensée qui s'offre de façon spontanée, issue du ressenti organique et qui l'informe sur lui : « Le sentiment d'existence est ici expression vécu des tonalités du Sensible et perception de soi au centre de cette perception et qui donne à celui qui le vit le sentiment d'exister. » (*Ibid.*, p. 45). Comme l'affirme M.-H. Florenson, il s'agit ici d'un sujet, « nouveau pour la personne elle-même, qui se révèle à travers l'expérience du Sensible, et qui s'appuie sur la rencontre d'une forme d'intelligence et d'une force de transformation. » (Florenson, 2010, p. 170).

L'éprouvé de cette nouveauté perceptive et cognitive, offre au à la personne l'opportunité de se vivre en tant que sujet de sa vie et dans sa vie.

En résumé, la dimension du Sensible parce qu'elle « naît d'un contact direct, intime et conscient d'un sujet avec son corps. » (Bois, 2007, p. 14), donne au sujet un statut qui relève plus du vécu que du conçu, un sujet qui s'éprouve avant de se concevoir ou de se représenter. Je souhaite ici apporter une précision issue de ma propre expérience du Sensible.

Si le sentiment d'exister sur le mode du Sensible est certes associé à la démarche de renouvellement du moi (comme nous verrons dans l'étape ultime du modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive), il me semble qu'il est également associé à l'émergence d'un nouveau 'je'. Il me semble que le passage du 'moi' au 'je' est esquissé, dans ce que j'ai pu éprouver au contact du Sensible, dans le passage du sentiment d'exister au *sentiment d'être*. Je parle ici du témoin de l'être, nommé par D. Bois l'êtrété, qui serait le 'je'. Ce 'je' me paraît être plus que le 'moi' : une expressivité de la façon dont vit le sujet. C'est la façon dont une femme, ou un homme, vit qui exprime le 'je' et témoigne ainsi d'un sentiment d'être sujet, porteur d'une singularité subjective du sujet. Les modalités de vie, ou les façons de vivre, établissent une circulation de sens entre ce que l'on dit, ce que l'on fait, mais également nos gestes de vie, en profond lien avec le sentiment d'exister : le sentiment d'être sujet de sa vie et dans sa vie s'actualise ainsi dans la bordure du temps. La personne devient ainsi sujet Sensible, un sujet en tant que 'je', un témoin de l'être qu'elle devient malgré tous les décalages entre ce qu'elle dit, ce qu'elle fait et les gestes qu'elle esquisse pour s'accomplir en tant que sujet. Ici il n'y a pas vraiment de synchronicité, raison pour laquelle il lui faut toute une vie, tout un devenir, pour s'accomplir, voire s'actualiser et se renouveler. Cette actualisation en permanence proposée par l'approche du Sensible, vise, selon E. Berger, la rencontre et le maintien dans le temps d'un rapport à tout ce qui, en soi, est mouvement :

(...) mouvement interne de la matière corporelle, malléabilité des structures organiques, modifiabilité de la perception, ouverture de la conscience à des phénomènes sans cesse changeants et mouvants, saisie immédiate de sensations signifiantes émergeant de ressentis corporels de manière imprévisible, transformation des représentations, renouvellement des manières d'être... (Berger, 2009, p. 237)

C'est pourquoi le processus d'enrichissement et de transformation de soi engendré par l'expérience du Sensible, demande de savoir entendre et entourer la façon à la fois singulière et universelle qu'a un sujet de se confronter à des questions essentielles touchant à sa vie. Il doit notamment interroger le caractère existentiel – c'est-à-dire sa dimension de résonance intense, de transformation du sujet et ses conceptions – dans une éventuelle spécificité du processus d'advenement du sujet Sensible à sa propre conscience, dans un acte d'advenement et de renouvellement de soi, que D. Bois a nommé « modifiabilité perceptivo-cognitive ».

Le sujet Sensible dans son renouvellement permanent : la « modifiabilité perceptivo-cognitive » comme processus de création de soi

La démarche d'actualisation du sujet, et son conséquent advènement, a fait objet d'une modélisation par D. Bois, que l'auteur a nommé « modifiabilité perceptivo-cognitive » (Bois, 2005, 2007). Il s'agit de la modélisation de la démarche de renouvellement mise en scène par le rapport au Sensible. Avec la création du modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive nous assistons à un renouvellement du monde de la pédagogie du Sensible. La modifiabilité perceptivo-cognitive est issue de la pratique d'une pédagogie de la formation, aussi bien que d'une pratique professionnelle. Certes, ce modèle articule plusieurs concepts théoriques originaires d'autres disciplines, mais s'origine essentiellement dans l'éprouvé inédit de l'expérience du Sensible.

La modifiabilité perceptivo-cognitive s'inspire ainsi dans les travaux de plusieurs auteurs, notamment de R. Feuerstein, un psychologue israélien qui a osé dire que l'intelligence était un processus éducatif à tout âge, dans un moment de l'histoire de la psychologie et de la pédagogie où l'intelligence était entrevue de façon très différente. Feuerstein a développé des outils pédagogiques pour aider la personne à dépasser ses difficultés, en prenant en compte ses capacités et aptitudes.

Dans mon parcours de formation j'ai été amenée étudier largement le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive lors de la réalisation de mon mémoire de Mestrado

en Psychopédagogie perceptive (C. Santos, 2006). À l'époque, j'avais besoin de mieux comprendre, par le biais de la théorie, ce qui se passait dans mon corps en termes de vécu et d'éprouvé. Au-delà de ce besoin personnel dû à ma personnalité j'étais également habitée d'une motivation militante de démocratiser le paradigme du Sensible, en le rendant le plus accessible possible et ainsi contribuer à l'évolution de la pédagogie du Sensible. Pour cela, j'ai cherché à comprendre d'où venaient tous les principes de base du modèle et j'ai tenté d'enrichir théoriquement, en lui donnant un caractère plus solide et enraciné.

Le travail de théorisation qui conduit à l'incontestabilité du modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive est issu de l'éprouvé d'une expérience pratique, d'une réalité expérientielle qui, progressivement, se théorise jusqu'à l'obtention d'une cohérence entre la théorie et la pratique. Le point de départ du modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive est ainsi l'évidence subjective, dans l'expérience du Sensible, de l'unité entre le corps et l'esprit.

Le diagramme de la modifiabilité perceptivo-cognitive

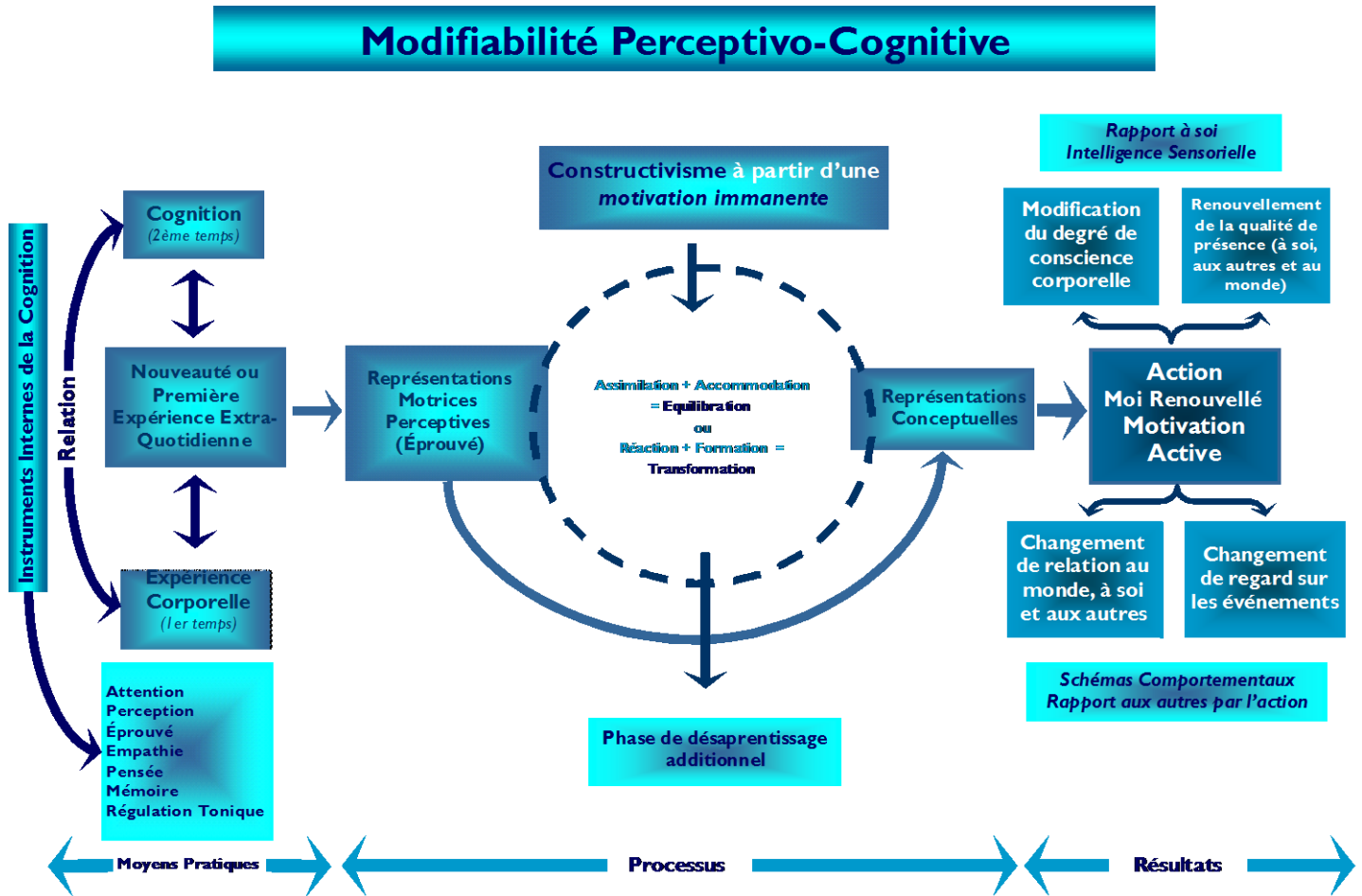


Schéma 1 - Diagramme de la modifiabilité perceptivo-cognitive (Bois, 2005, p. 118)

Dans la perspective de présenter l'essence théorique de ce diagramme¹⁸, je me propose de commenter ses étapes principales, en partageant certaines réflexions qu'elles peuvent inspirer.

Je commencerai ainsi par dire que le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive s'appuie sur la notion de potentialité. Dans le paradigme du Sensible, « (...) la potentialité est une réalité tangible et perceptible dans le corps, qui peut être en partie dévoilée à la conscience grâce à une démarche spécifique. » (Bois, 2006, p. 38). La réalité tangible en question est la perception concrète du mouvement interne au sein de la

¹⁸ Diagramme conçu par D. Bois (Bois, 2005, p. 118).

matière du corps. La potentialité se dévoile ainsi dans sa fonction de principe de renouvellement et invite le sujet à la modifiabilité perceptivo-cognitive. La potentialité est ainsi, bien au-delà qu'un simple contenu de compétences en attente d'être activé, et devient « (...) une faculté propre à l'être vivant de capter le contenu et le sens des événements du présent et de s'y adapter. » (*Ibid.*, p. 38)

Le pédagogue du Sensible a donc comme fonction d'amener la personne à faire une expérience inhabituelle de soi-même à travers la médiation du corps. Cette expérience est une « expérience extra-quotidienne » (Bois, 2005) qui a pris ce nom par opposition à l'expérience quotidienne de C. Rogers dans sa thérapie centrée sur la personne. Ainsi, une situation extra-quotidienne implique que son déroulement se passe en des circonstances non usuelles, ayant comme objectif d'introduire chez la personne de la nouveauté. Cette nouveauté produit des perceptions inédites, car elles impliquent une autre nature de perception, que non celle que nous utilisons chaque jour (la perception naturelle). Elles demandent, pour être perçues, une attention particulière. Nous parlons ici d'attentionnalité, notion qui désigne :

(...) une attitude d'attention présente à l'acte perceptif, mais non dirigée. Dans l'attentionnalité il ne s'agit plus d'un « aller chercher » mais d'un « laisser venir » l'information du mouvement (...). Il s'agit d'une présence réceptive, d'une écoute et d'une observation ouvertes, sans recherche d'une saisie précise. Cette disposition d'accueil permet de saisir des configurations de mouvement qui se forment dans le lieu pré-reflexif de nous-mêmes. » (Leão, 2003, p. 192)

En effet, le professionnel du Sensible convoque chez la personne l'éprouvé de son corps Sensible. Il fait appel au corps en soi, mais surtout à la relation que la personne est capable d'établir avec son corps, en tant que degré de conscience éducable et qui selon la perspective de la pédagogie du Sensible, contribue de façon pertinente et déterminante au processus pédagogique et thérapeutique de l'apprentissage. Ce dernier vise un acte perceptif non dirigé, qui prône l'établissement d'un rapport basé sur une disponibilité d'accueil permettant de saisir les informations qui se livrent au cours de l'expérience. L'attentionnalité représente une relation indissociable entre l'attention et l'intention. Or, si l'attention est le centre du processus cognitive, ainsi que métacognitive, l'intention représente le projet à travers lequel la personne va poser non seulement son attention, mais aussi dans lequel elle va s'impliquer vraiment. Autrement dit, le travail sur

l'intention implique un travail sur l'action, c'est-à-dire la partie cognitivo-comportementale ; tandis que le travail sur l'attention permet une action sur la sensorialité, c'est-à-dire, la partie perceptivo-cognitive.

La personne éprouve une expérience extra-quotidienne à médiation corporelle et a, à la fois, accès à une information inédite, une nouveauté qui sollicite sa cognition. Le pédagogue du Sensible sollicite, de façon pour le moins, originale, les instruments internes cognitifs de la personne avec les exercices extra-quotidiens proposés. Bois, nous explicite cela d'une façon claire :

Pour cela, je m'appuie sur les instruments internes dont est doté l'être humain et qui permettent d'appréhender la réalité extérieure et intérieure. Parmi ces instruments internes, j'ai retenu ceux qui me semblent les plus efficaces pour permettre au patient l'accès à la modifiabilité perceptivo-cognitive, c'est-à-dire à la capacité de changer de point de vue : la mobilisation attentionnelle, la perception et notamment la perception kinesthésique, la pensée, la mémoire, l'éprouvé, l'empathie, et, enfin, la régulation tonique. (Bois, 2006, p. 120)

J'aimerais dire ici que la nouveauté fraîchement dévoilée peut revêtir plusieurs formes : une forme de sensation corporelle inédite ; une forme de compréhension inédite ; et une forme d'expérience inédite. Ainsi, l'accès à l'inédit dans l'approche pédagogique et thérapeutique du Sensible est obtenu à travers des propositions et des consignes inédites pour la personne. Mon rôle en tant que pédagogue du Sensible est donc amener la personne à ressentir quelque chose d'inédit, à réfléchir autour de cette rencontre sensorielle, à réfléchir autour d'une question inédite et mettre en jeu tout un processus réflexif intellectuel. Nous pouvons essayer alors de comprendre pourquoi au sein de l'accompagnement proposé par le paradigme du Sensible nous n'allons pas chercher la rencontre avec la sphère affective et émotionnelle : en amenant la personne à vivre son Sensible et à réfléchir à partir du lieu de son Sensible sur une question de son actualité comportementale. La personne regarde ses mécanismes de fonctionnement à partir du lieu du Sensible. L'affectivité vient ainsi à sa rencontre, au moment où elle aura probablement plus d'outils pour la gérer.

Revenons à la réflexion autour de la rencontre sensorielle. Ici, le concept de *plasticité cérébrale* joue un rôle important, puisqu'il est étroitement lié à la cognition et à ses instruments internes. La plasticité cérébrale a comme principale fonction d'assurer et conserver l'intégrité du fonctionnement du cerveau et de faire évoluer l'intelligence

(biologique et physiologiquement). A. Prochiantz (1998) introduit le terme « construction du cerveau » pour décrire la relation dynamique entre le cerveau et le corps. Ainsi pour l'auteur, le corps vivant est la place de la plasticité, car à travers sa sensibilité, il entraîne une réorganisation fonctionnelle cognitive. Le sujet est aussi éduicable dans sa dimension biologique.

Le ressenti éprouvé par le sujet lors de son expérience acquiert un statut différent, il devient un moteur de motivation pour le sujet. C'est au nom de ce qu'il a vécu qu'il se sent motivé. Dans l'expérience du Sensible, nous parlons ainsi d'une « motivation immanente »¹⁹, une motivation que est la source de mobilisation que part de l'immédiateté du présent, la personne se mobilise au nom de ce qu'elle éprouve et non au nom de ce qu'elle pourra vivre, ou atteindre.

La conception d'apprentissage introduite par l'éprouvé subjectif du corps Sensible dans sa modélisation pédagogique, a amené D. Bois à ouvrir à nouveau le débat sur le constructivisme de J. Piaget (1968, 1970). Le constructivisme de Piaget est souvent contesté par certains auteurs, notamment dans le champ de la formation des adultes. Dans l'approche du Sensible nous tentons de soutenir l'hypothèse que les enjeux de l'adulte ne sont pas les mêmes que ceux des enfants au niveau de l'apprentissage.

De façon générale, le constructivisme de Piaget préconise que le développement cognitive se traduit en changements au niveau de la connaissance, que présupposent plusieurs facteurs comme : un savoir mieux ; différents formes de connaissance ; différents modes de structuration de la connaissance e de la réalité. Dans sa théorie du structuralisme, il y a quelques concepts à maîtriser : comme l'assimilation²⁰, l'accommodation²¹, l'adaptation²² et l'équilibration²³. Le constructivisme de Piaget ne

¹⁹ Pour plus de détails voir Bois (2005, 2007) et Bouchet (2006).

²⁰ L'assimilation est le processus cognitive que catégorise des événements nouvelles en schémas anciens ; c'est l'incorporation des éléments de l'environnement, tels qu'un objet ou un événement, a un schéma ou structure de la personne ; autrement dit, est l'action de l'organisme sur les objets que l'entourent, le mécanisme à travers lequel l'enfant change l'ambiance pour l'encadrer dans ses concepts

²¹ L'accommodation est le changement d'un schéma ou structure en fonction des caractéristiques particulières de l'objet que sera assimilé ; l'accommodation peut être réalisée de deux façons : à travers la création d'un nouveau schéma où la personne emboîte le stimulus ; ou changer le schéma déjà existant pour que le stimulus peut être intégré.

contemple pas l'apprentissage de l'adulte, car lui, au contraire de l'enfant, doit faire l'effort de mettre entre parenthèses toute la charge de connaissance qu'il possède pour apprendre. D. Bois a ainsi mis en évidence le « constructivisme sensoriel » ou « constructivisme immanente » ; il est convenable de dire qu'il n'y a pas de controverses entre ces deux constructivismes. Bois questionne le constructivisme de Piaget de la façon suivante : « Est-ce que les informations internes, corporéisées, conscientisées en temps réel par la personne, peuvent être soumises au constructivisme de Piaget ? » (Bois, 2006, littérature grise). De cette façon, Bois poursuit sa quête et ajoute au constructivisme piagétien quatre informations supplémentaires :

(...) l'information est de nature corporelle, fait que lui confère un statut d'immanence ; l'information se produit au sein d'une sphère d'immédiateté, raison pour laquelle est traitée en temps réel, c'est-à-dire que la personne est présente en conscience à ce que se présente ; le sens immanent véhicule une signification intelligible pour celui qui l'éprouve. (*Ibid.*, littérature grise)

En ce que concerne le constructivisme piagétien, l'information corporelle est peu étudiée par plusieurs raisons : premièrement le corps n'a pas encore conquis sa place dans le monde de la formation continue d'adultes ; deuxièmement, la question de la plasticité perceptive, c'est-à-dire, la rééducation de la perception, ne constitue pas une priorité et au niveau de la littérature existante, la perception n'est pas éducable [avec quelques exceptions, notamment Bois (2005, 2006, 2007) et Berger (2004, 2006)] ; troisièmement, la relation avec l'expérience immédiate, commence à avoir maintenant (avec les travaux auparavant mentionnés de Bois et Berger) un statut de productrice de connaissance ; quatrièmement, la *praxis* phénoménologique est maintes fois ignorée.

Nous avons soulevé le fait qu'il y a des différences entre les processus d'apprentissage des enfants et celui des adultes. Une des choses qui les distingue c'est justement le fait que l'adulte n'a pas la capacité d'apprendre sans sa charge de connaissance qu'il a préalablement acquise. La pédagogie du Sensible préconise que cela peut être fait à travers un « désapprentissage additionnel ». Cela veut dire que la personne

²² L'adaptation est l'alliance entre l'assimilation et l'accommodation, car cette dernière n'est pas déterminée par l'objet, mais par l'activité de la personne sur l'objet ou la situation.

²³ L'équilibration est le processus de passage d'une situation d'équilibre mineure, vers une autre d'équilibre majeure ; cela veut dire que l'équilibration c'est le processus par lequel, en vertu de l'accommodation et de l'assimilation, la pensée de l'enfant atteint un état stable pour dépasser le stade actuel vers le stade suivant.

fait une « époque », en reprenant le concept d'E. Husserl. Pour Husserl, la personne devra mettre ses valeurs et croyances, ses ressentis et affects, ses concepts en suspension pendant l'expérience ; ce qui va permettre un questionnement sur notre vécu et influencer notre façon d'observer la réalité du monde. La pédagogie du Sensible rejoint cette notion de Husserl, car quand la personne intègre son expérience, aussi bien que ses réflexions novatrices, elle peut transformer ses représentations.

Le processus interne de renouvellement des représentations de la personne

D. Bois prolonge le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive et dégage qu'au niveau du processus interne de renouvellement du sujet, il existe sept étapes, représentées dans le schéma suivant :

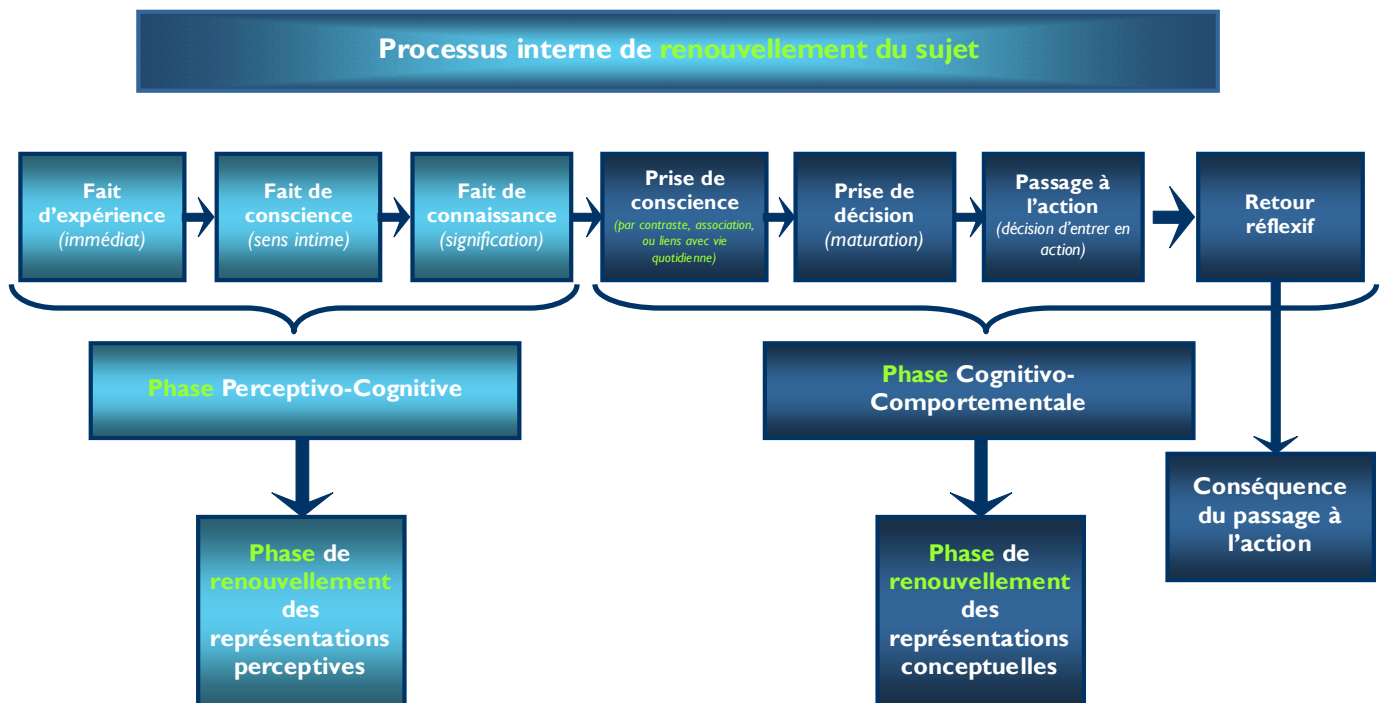


Schéma 2 - Processus interne de renouvellement du sujet (modifié d'après Bois, 2005, p. 126)

On distingue dans ce processus deux grandes phases que j'essaierai de clarifier : la phase perceptivo-cognitive et la phase cognitivo-comportementale

- *Phase Perceptivo-Cognitive*

Les trois premières étapes constituent de la phase perceptivo-cognitive, où se passent les transformations des représentations sur la base des perceptions nouvelles. Ici il y a clairement un lien entre la perception et la cognition : il s'agit ici de « (...) la phase où la personne est accompagnée dans l'enrichissement de ses perceptions, puis invitée à mettre en route sa réflexion, son activité cognitive, pour faire des liens entre ses perceptions et une connaissance qu'elle en retire. » (Bois, 2005, p. 128). Pour le faire, le sujet est invité à dépasser le stade de la sensation pure et de la rendre *utile* et *utilisable*. Le pédagogue du Sensible a ici comme fonction de former le sujet à acquérir cette compétence, car : « Cette aptitude étant rarement donnée d'avance – rien ne nous éduque dans ce sens – il faut souvent un apprentissage. » (*Ibid.*, p. 128)

- 1ère étape – Fait d'expérience

C'est la première étape du processus de transformation des représentations, à savoir la construction d'un cadre d'expérience immédiat, « (...) c'est-à-dire une mise en situation pratique corporelle. » (Berger, 2006, p. 138). Il s'agit ici de l'expérience du Sensible proprement dite, une séance de relation d'accompagnement manuel ou une introspection sensorielle, ou encore une séance de gestuelle du Sensible.

- 2ème étape – Fait de conscience

Suite à la mise en situation de l'expérience extra-quotidienne, le sujet peut avoir différentes natures de vécus possibles : « (...) les phénomènes internes qui se manifestent (...) sous forme de sensations, éventuellement accompagnées d'effets impliquants. » (Berger, 2006, p. 145). Ainsi ces faits ne peuvent pas être mis en question, car ils lui apparaissent avec la force d'évidence, le sujet est sûr de les avoir vécus.

- 3ème étape – Fait de connaissance

Ultérieurement à la conscientisation par le sujet de ses vécus corporels internes, le sujet commence à ce stade à « (...) rencontrer des informations sous forme de phrases, de pensées ou d'idées (...) » (Berger, 2006, p. 154) qui lui apprennent quelque chose de novateur. Le sujet se questionne non pas sur ce qu'il vit, mais sur ce qu'il apprend de ce qu'il vit.

- *Phase Cognitivo-Comportementale*

Les quatre dernières étapes constituent la phase cognitivo-comportementale, où se passent les transformations des représentations conceptuelles et leur transfert dans les comportements. Ici il y a nettement un lien entre la cognition, c'est-à-dire la connaissance issue de l'expérience vécue, et les comportements du sujet. Nous avons alors accès à une sphère plus intime, où le pédagogue du Sensible privilégie l'enseignement puisé dans l'expérience extra-quotidienne et accompagne le sujet à appliquer les connaissances dans le cadre de vie qui lui est spécifique : « (...) s'établit la passerelle entre extra-quotidien et quotidien. » (Bois, 2005, p. 134).

Le pédagogue du Sensible amène ainsi le sujet « (...) à catégoriser les étapes de son processus de construction de sens. » (*Ibid.*, p. 135). Au moment de parcourir chacune de ces étapes, le pédagogue du Sensible est amené à vérifier la structure d'accueil du sujet, c'est-à-dire

(...) la capacité de l'apprenant à réceptionner un fait de conscience, à tirer du sens du fait de conscience et à réaliser des rapprochements, des analogies avec ses stratégies comportementales et enfin à analyser si ses stratégies comportementales sont en rapport avec ses valeurs internes.
(Bois, 2005, p. 134-135)

- 4^{ème} étape – Prise de conscience

La prise de conscience telle qu'elle est définie par le paradigme du Sensible est le fruit d'une « (...) comparaison entre la nouvelle possibilité entrevue au cours de l'expérience corporelle interne et les façons de faire dans la vie quotidienne. » (Berger, 2006, p. 168). Il s'agit ici d'établir un lien entre ce qui a été vécu et compris par le sujet lors de son expérience du Sensible et la façon personnelle dont il s'y prend dans sa vie : ses modes d'action et de réaction, ses attitudes de vie, ses stratégies... Le sujet apprend ainsi « par contraste » (Bois, 2007), ou par association de liens, l'écart existant entre ce qu'il fait dans sa vie quotidienne et la possibilité qui s'offre à son corps, à sa réalité, dans le Sensible.

○ 5^{ème} étape – Prise de décision

Comme conséquence naturelle de ce qui s'est passé dans les étapes antérieures, cette étape demande de la part du sujet une mise en adéquation de son mécanisme de fonctionnement. Autrement dit, suite au dévoilement d'une potentialité inconnue, le sujet peut accorder une place à une nouvelle stratégie qui s'est dévoilée dans sa propre vie, pour enrichir qui il devient. Cette étape intermédiaire entre le vécu interne et la compréhension qui s'en est dégagée d'une part et le passage à l'action proprement dit d'autre part, consiste ainsi à former le projet de l'action envisagée.

○ 6^{ème} étape – Passage à l'action

Mettre en œuvre une décision n'est pas toujours facile, car cette phase demande une implication, envers soi-même, les autres et le monde. C'est aussi une phase d'autonomisation « (...) durant laquelle il s'agit d'actualiser le changement de vos points de vue et de vos représentations dans vos attitudes comportementales (...). » (Berger, 2006, p. 189). Il faut souligner qu'il ne s'agit pas de remplacer une manière d'être par une autre, mais d'« essayer de mettre en œuvre la possibilité entrevue. » (Berger, 2006, p. 181)

○ 7^{ème} étape – Retour réflexif

Les étapes antérieures constituent l'occasion d'une nouvelle expérience de soi, qui permet de repérer « (...) d'autres facettes de vous-même et de mettre en jeu d'autres modes de fonctionnement possibles. » (Berger, 2006, p. 191) Mais pour que cette expérience soit efficace dans l'avenir de la personne, il faut qu'elle fasse son bilan de ce que cette mise en action lui a apporté, « (...) de ses effets bénéfiques comme de ses éventuelles conséquences moins positives. » (Berger, 2006, p. 191)

Au final : le renouvellement d'un sujet Sensible ancré dans l'éprouvé d'un sentiment d'exister

La pédagogie du Sensible introduit le changement de rapport, c'est-à-dire amène progressivement le sujet à envisager la solution à sa problématique de manière différente. Pour l'amener jusque-là, le pédagogue du Sensible convoque une expérience de l'éprouvé

corporel en respectant dans nos propos le vécu progressif de la personne qu'il accompagne.

L'accompagnement proposé par le paradigme du Sensible offre ainsi au sujet la possibilité de rester stable dans cette quête de la singularité, une quête identitaire, dans ce rapport de soi à soi et c'est cette stabilité de la présence à soi qui sert de fondation à la présence à l'autre. C'est à travers la mise en exergue du fond perceptif commun qui caractérise l'expérience du Sensible que D. Bois a pu dégager le sentiment d'exister sur le mode du Sensible, étape ultime du modèle de la « spirale processuelle du rapport au Sensible » (*Ibid.*, p. 289).

La spirale processuelle doit être ainsi entrevue en tant que processus ou cheminement, voire démarche, par lequel l'expérience corporelle du Sensible devient expérience de soi. Au final, l'expérience du corps Sensible procure au sujet l'occasion de se construire à travers l'éprouvé de sa subjectivité corporelle et d'ainsi inscrire son expérience dans une historicité, et introduit la dimension 'd'engrammage biographique' au cœur même de l'expérience du Sensible.

Le sujet Sensible et son histoire : le corps Sensible comme lieu 'd'engrammage' biographique

Dans le sens d'assurer la permanence de son statut de sujet Sensible, en dépit de son perpétuel renouvellement lors de son expérience du Sensible, le sujet doit donner un sens à ses expériences.

Chaque expérience de vie d'un sujet l'aide à s'ancrer dans sa vie, fait de lui ce qu'il devient, fait de lui une œuvre singulière, inscrite dans une historicité, mais aussi dans le monde qui l'entoure. C'est pourquoi toute expérience humaine a une dimension historique et incarnée, comme l'affirme J.-F. Chanlat : « Toute expérience humaine a par ailleurs une dimension historique. Le sujet n'est jamais un pur esprit, une substance séparée du monde qui l'entourne. Toute existence est incarnée. » (Chanlat, 1990, p. 104). L'expérience s'inscrit ainsi dans une incarnation vivante qu'est le sujet où le corps est loin de se cantonner à un statut de métabolisme organique de base : « Le corps n'est

pas seulement un simple ensemble biophysique mais aussi un ensemble de significations vécues. Le corps est animé, l'esprit est incarné et les deux sont indissociables. » (*Ibid.*, p. 104). Le corps devient alors ce par quoi le sujet saisit des sens éprouvés et incarnés.

Le rapport au corps Sensible n'est pas une exception. Au-delà de son caractère historique, il me semble que nous pouvons l'envisager comme une démarche de biographisation à deux titres : tout d'abord, en tant que lieu d'une expérience de soi spécifique, fondatrice d'un sentiment d'exister particulier ; ensuite, comme lieu d'inscription des expériences de vie passées. Nos expériences de vie s'inscrivent ainsi dans une continuité qui fait appel à la dyade espace-temps. Le temps que nous habitons et les traces de nous laissées dans l'espace – à commencer par notre corps, en tant que l'espace qui nous est le plus personnel et le plus intime – sont constitutifs des nos nombreuses expériences et inscrivent la démarche d'avènement du sujet Sensible dans une approche biographique.

Le corps Sensible comme lieu d'une expérience de soi spécifique

Comment donner un sens et une forme à l'expérience du Sensible ? Dans sa recherche doctorale autour l'expérience du rapport au corps Sensible et la création de sens en formation d'adultes, E. Berger (2009) manifeste le fait que l'expérience du sens n'est pas seulement une expérience de compréhension de l'expérience, des significations qui s'offrent. L'expérience du Sensible est également une « (...) expérience de la vie en tant que processus d'incessant renouvellement de soi, sorte de développement partagé et réciproque entre création du sens et création de soi (...) » (Berger, 2009, p. 459-460). Dans cette perspective, donner un sens et une forme à mon expérience du Sensible m'offre l'occasion de me renouveler, de prendre une nouvelle forme : « (...) le sens en naissant me crée nouvelle, moi renouvelée je m'ouvre à une possibilité de sens inédit qui, en m'apparaissant, me transforme encore, et ainsi de suite... » (*Ibid.*, p. 460). Berger parle ainsi d'un processus de co-création, une démarche de création « (...) mutuelle et réciproque, évolutive (...) » (*Ibid.*, p. 460). Cette démarche de sens révèle, certes, le sens, mais surtout elle me révèle à moi-même, dans « (...) une manière renouvelée d'être, de me vivre et de vivre le monde et autrui (...) » (*Ibid.*, p. 460) ; ce n'est qu'à la fin de mon cheminement vers le sens de mon éprouvé, que le sens même devient

compréhensible à mes yeux, dans ma chair. L'expérience du Sensible est en soi une démarche originale et novatrice qui porte une dimension formatrice pour le sujet qui l'éprouve, de par le sens qu'il en tire et qui le transforme, par le biais d'une réciprocité actuante. À ce propos Berger affirme,

Quand je reçois le sens formulé au terme d'un processus d'élaboration que j'ai suivi de près dans l'intimité vivante et perceptible de mon corps et de mon esprit, j'ai en effet *déjà* changé de forme, et contribué ainsi à la formation du sens autant que le sens m'a moi-même (trans)formée, ou me (trans)formera, dans une réciprocité qui me paraît être un lieu où se donne, en amont de tout contenu, le principe même de la création du neuf. (*Ibid.*, p. 460)

Ainsi, le paradigme du Sensible, par la convocation de l'expérience subjective corporalisée, offre l'opportunité d'être à la fois corps et conscience : les sujets se reconnaissent dans leur corps, ils s'y retrouvent : « (...) ce qui peut être considéré comme une sensation corporelle est bien plus que cela, c'est une manière d'être à soi au contact du Sensible, c'est une expérience vécue révélatrice de sens qui jusqu'alors nous avait échappé. » (Bois, 2006, p. 287). D. Bois va jusqu'à mettre à jour les caractéristiques de l'expérience subjective qui permettent d'identifier le sentiment de soi que l'on rencontre au contact du corps Sensible, et que j'ai mentionné préalablement : la chaleur, la profondeur, la globalité, la présence à soi et le sentiment d'exister. Ainsi se dessine un chemin – voire une démarche – par lequel l'expérience corporelle devient expérience de soi.

Le corps Sensible comme lieu d'inscription des expériences de vie passées

Mais, en quoi le corps est-il lieu de construction des représentations individuelles et collectives, en quoi fait-il l'objet lui aussi de processus de biographisation ? Oui, notre histoire laisse ces traces dans notre corps, mais où s'écrivent ces lignes, ces pages de notre histoire ? Puisque l'on parle du corps, où trouvons-nous ses traces physiquement ? Bois témoigne du fait que « Le corps est ainsi imbibé de tonalités endormies, prêtes à être réactivées au gré d'une rencontre thérapeutique. » (Bois, 2006, p. 58) et N. Quéré dit que : « Nos tissus contiennent la mémoire de notre histoire et les fascias sont les éléments anatomiquement disponibles pour cet engrammage. » (Quéré, 2009, p. 233). Cette notion 'd'engrammage', issue du grec *en* (dans) et *gramma* (écriture), se place ici comme une

étape dans la mise en sens, et donc de compréhension, de la démarche d'advenement du sujet Sensible, même si elle se fait parfois à l'insu de sa conscience.

En effet, notre histoire s'écrit dans notre corps, dans notre chair, mais également dans les grands systèmes qui l'animent, notamment les systèmes qui ont en charge la régulation et l'adaptation, comme, par exemple, les systèmes nerveux neurovégétatif, neurovasculaire, endocrinien et immunitaire. Cette écriture peut prendre deux voies spécifiques : « (...) celle des chocs physiques (ou stress physique) et celle des chocs psychiques (ou stress psychosocial). » (*Ibid.*, p. 222). Les chocs physiques sont des éléments de stress qui atteignent l'intégrité du corps, comme un accident, une luxation, etc. ; les chocs psychosociaux relèvent d'un stress psychologique causé par des mauvaises nouvelles, des contrariétés ou des événements difficiles. Outre l'intensité du choc psychosocial en soi, c'est la réponse du sujet qui compte, car celle-ci peut favoriser ou gêner l'adaptation. Toutefois, une telle démarche n'est pas si linéaire et peut révéler plus de complexité : « (...) le plus souvent les réactions au choc s'associent entre elles. C'est ainsi qu'un choc physique pourra s'accompagner d'une réaction psychologique, telle que la peur ou la colère, et un choc psychosocial donnera lieu presque inévitablement à une réponse physique. » (*Ibid.*, p. 222). Étant au centre de toute démarche de vie, le corps permet une reliance entre le sujet et les différents événements qu'il éprouve dans sa vie. Cette reliance, accomplie par les diverses tonalités corporelles, assure le lien entre les différentes temporalités de vie du sujet.

Le corps est au cœur de notre processus d'investigation. C'est lui qui, dans notre démarche, permet de relier l'individu au sens des événements de sa vie, qui est le champ de réactualisation dans le présent, de l'éprouvé d'un événement passé. C'est la tonalité corporelle qui crée le pont entre le présent et le passé. (Bois, 2006, p. 50)

L'engrammage corporel de l'histoire du sujet est, en quelque sorte, un processus analytique, puisqu'il distingue et découpe les multiples sens des expériences de vie du sujet. Étant porté à ses limites, il nous aide aussi à rassembler toutes les catégorisations faites autour des expériences de vie, et devient alors également synthétisation. Il revient au sujet de analyser et synthétiser ses éprouvés. Cette double tendance, aide à ressortir la langue vernaculaire corporelle parlée par le sujet, dans son corps qui est lui, le soutenant dans la rencontre de sa singularité subjective. L'action de l'expérience du Sensible offre ainsi au sujet l'occasion d'avoir des

(...) reviviscences de l'événement stressant, qui ne 'remonte' pas sous forme d'image, mais de sensation. Cette sensation — peur, tristesse, colère — présente lors du moment du stress est re-vécue par la personne et lui permet de se remémorer l'événement. Le geste thérapeutique permet de diluer l'effet de mal-être que le souvenir pourrait générer à nouveau. (Quéré, 2009, p. 224)

Ainsi est interpellée une forme de « mémoire corporéisée » qui s'adresse « aux différentes tonalités du corps, expression subtile de la réémergence de nos émotions gelées. » (*Ibid.*, p. 243). C'est donc non seulement à travers la mémorisation des événements dans la matière du corps, mais surtout par le processus de remise en vie de ces événements, que nous assistons à une démarche d'inscription, voire d'incarnation des événements de la vie dans l'histoire du sujet. J'entends par *incarnation* cette démarche biographique qui procure au sujet un rôle actif dans son renouvellement, dans la mesure où il peut choisir quoi en faire.

La question de la construction du sujet se doit donc de prendre en compte le socle du corps vivant. De toute évidence ce point, qui a été repris par C. Delory-Momberger (2004b) et M.-C. Josso (2009), est suffisamment prégnant pour en dire quelques mots. Si la notion de corps biographique reste probablement encore à définir, pour D. Bois il faut faire la différence entre faire une biographie du corps et le vécu du corps qui livre sa biographie. Dans ce contexte, la remémoration spontanée qui se donne dans un travail corporel sur le mode du Sensible implique une expérience dite extra-quotidienne.

Le lien entre processus de biographisation, construction du sujet et rapport au corps, entrevu dans la dynamique spécifique du paradigme du Sensible, vient éclairer en partie certaines questions cruciales non seulement sur la place du corps dans les apprentissages formels ou informels, mais également dans la participation des expériences corporelles à la formation de soi.

Les travaux de D. Bois procurent au sujet l'occasion de se construire à travers l'éprouvé de sa subjectivité corporelle et ainsi d'inscrire son expérience dans une historicité. E. Berger nous témoigne de la double inscription de cette démarche de subjectivation, comme étant un phénomène de potentialisation mutuelle entre deux champs *a priori* contraires : « Il faut donc accepter l'idée selon laquelle l'expérience intérieure que le sujet fait de son corps est le fruit d'une situation plurielle, où l'éprouvé n'est pas qu'imaginaire, où l'inscription de l'histoire singulière cohabite avec certaines

informations physiologiques de la sensibilité, ces dernières pouvant faire sens par d'autres lois que celles de la symbolisation. Ne peut-on imaginer que, dans le champ de la subjectivation, chacune de ces dimensions cohabite avec l'autre, la colore sans l'exclure, la potentialise tout en la magnifiant ? » (Berger, 2005, p. 56).

Le paradigme du Sensible permet ainsi de rallier l'approche phénoménologique et l'approche biographique, puisqu'il donne toute sa place au sens venant du corps pour la construction du sujet, afin que ce dernier puisse construire, se reconstruire, poursuivre, se renouveler et même guérir l'histoire en soi...

2.3.5. Vers l'avènement d'un sujet formateur Sensible

Introduction

De nombreux travaux au sein du CERAP (93 publications entre 2008 et 2011²⁴), apportent des informations approfondies à propos de l'expérience du Sensible, notamment sur le statut du sujet Sensible. Pour pouvoir comprendre le renouvellement qui s'opère au niveau du statut du formateur, dans sa posture au sein de la relation pédagogique, dans son itinéraire de transformation personnelle et professionnelle au contact du Sensible, je m'appuierai sur certains travaux réalisés au CERAP autour de la dialectique formation / transformation (D. Bois, 2005, 2007 ; D. Cencig, 2007 ; A. Cusson, 2010 ; B. Devoghel, 2011 ; M. H. Florenson, 2010 ; V. Huyghe, 2006 ; P. Large, 2007 ; M. C. Melo da Silva, 2011 ; F. Menon, 2012 ; C. Villeneuve, 2011), et j'essaierai de les articuler avec quelques travaux pluridisciplinaires autour de la formation (M. Fabre, 1994 ; M.-C. Josso, 1991 ; L. Morin et L. Brunet, 2005 ; G. Pineau, 1998).

²⁴ Pour plus d'informations, consulter les communications, les articles et les travaux académiques de 2^e et 3^e cycle, www.cerap.org, rubrique *publications* et revue *Réciprocités*.

Le sujet formateur Sensible : un sujet en trans-formation personnelle

Parler de la démarche d'advènement du sujet signifie parler d'une démarche de transformation. Or, pour B. Nicolescu (1996) dans ses travaux sur la transdisciplinarité, le préfixe *trans* dans *trans-formation* désigne ce qui *passé au travers et va au-delà* de toute forme de formation. Le sujet Sensible dans sa démarche d'advènement, se manifeste dans sa capacité de prendre une nouvelle forme en se transformant, mais il s'exprime également dans sa capacité *de se former en mettant en œuvre ce qu'il advient*. Dans ce contexte on peut avancer que le sujet formateur Sensible, lui, prend aussi une nouvelle forme en se transformant, mais en formant autrui. Il se forme, mettant en œuvre ce qu'il advient au contact de cette relation réciproque, de sens et signification, entre lui et lui-même, mais aussi entre lui et autrui au sein de la relation pédagogique. Je souhaite clarifier, au passage, que je choisis le terme former, plutôt qu'éduquer parce que, en accord avec M. Fabre, je choisis de considérer que la notion de former contient une dimension ontologique étroitement liée au sujet ; ainsi « former est plus ontologique qu'instruire ou éduquer : dans la formation c'est l'être même qui est en jeu, dans sa forme. » (Fabre, 1994, p. 23).

La trans-formation existentielle, vers un renouvellement de soi

La pédagogie du Sensible œuvre à la construction de sens « par et pour le sujet » (Dagot, 2007, p. 105), à travers l'enrichissement de son rapport au corps, s'inscrit donc dans une démarche de transformation existentielle (qui engendre une actualisation chez le sujet), vers un renouvellement (qui génère une réelle dynamique de changement chez le sujet). La formation dans ce chapitre du Sensible peut alors être considérée comme un principe actif, dont la finalité est, non seulement l'acquisition de connaissances, voire la production de connaissances à partir des informations perçues dans l'expérience corporelle interne, mais aussi la construction identitaire du sujet, dans un véritable processus de croissance, impliquant le changement de sa posture de sujet, comme souligne D. Cencig (2007).

Il s'agit donc de ce qu'un humain consent consciemment à faire venir, à faire grandir, à faire advenir en lui, pour exprimer un souci de plus en plus

affiné de sa présence à lui-même, à l'autre, aux autres et au monde. Il s'agit d'un « *travail de posture* » qui émerge chez celui qui se forme. (Cencig, 2007, p. 46)

Ainsi, lorsqu'on parle de formation, implicitement on parle également de 'forme'. De quoi je parle, quand je mentionne le mot formation ? J. Ladrière, propose d'attribuer à la formation une dimension de '*mise en forme*' où l'action formatrice est entrevue dans l'accompagnement qui permet de '*donner forme*' :

En un sens tout à fait premier, la formation est l'action de donner forme. On peut parler ainsi de la formation du système nerveux, de la formation d'une couche géologique, de la formation d'une nation, ou d'une entreprise, ou d'un ministère, ou encore de la formation d'une théorie ou de la formation d'une ville (...). C'est par référence à l'idée de forme que tous ces contextes prennent leur sens. (Ladrière cité par Morin, Brunet, 2005, p. 244)

Avec la conception de Ladrière, nous pouvons nous ouvrir à la possibilité d'une autre dimension dans le concept de la formation, qui ne transmet plus seulement l'action de donner une forme, mais une action formatrice qui permet de prendre une nouvelle forme.

En outre, cette notion de forme, utilisée de façon presque exclusive dans le domaine de la formation, évoque une capacité du sujet à prendre sa vie en main et ainsi à prendre une nouvelle forme. V. Huyghe (2006), dans sa recherche de master en ingénierie de la formation, a problématisé autour de la relation au corps sensible comme alternative dans l'accompagnement des personnes en formation dans leur processus d'apprentissage. L'auteur affirme l'importance de la prise d'une nouvelle forme en formation comme étant un concept qui « induit l'idée qu'on est capable, obligé, pour 'advenir à son devenir', de changer de forme. » (Huyghe, 2006, p. 46). Dans cette perspective, quel est alors le rôle du formateur ?

Le métier de formateur cesse alors d'être un métier de transmission de connaissances et devient un accompagnement d'un processus de transformation de forme. La responsabilité première de ce processus de changement de forme, est mise entre les mains du sujet apprenant. (*Ibid.*, p. 46)

Toutefois, former « qui » ou « quoi » et donner une nouvelle forme à « qui » ou à « quoi » ? Morin, Brunet suggèrent que :

D'une part, une formation est toujours la formation de quelqu'un (un sujet). On pourrait dire que la « matière » ou le sujet sert de support à une formation, c'est la personne. Mieux, on pourrait même spécifier quelle

dimension ou quel aspect de sa personne est formé. (...) D'autre part, une formation est nécessairement une formation en quelque chose (une matière) (...). Dans le cas des formations intellectuelles tout au moins, il est évident qu'il y a toujours une « matière » de formation. À retenir tout de suite, les deux sens de la matière : soit la personne à former dans l'une ou l'autre de ses capacités formables ; soit l'objet, comme une connaissance, une science telle la biologie ou la philosophie. (Morin, Brunet, 2005, p. 280)

Ainsi, quelle que soit la catégorie de la formation humaine, elle assemble nécessairement une matière et un sujet. Cette matière et ce sujet peuvent être envisagés de deux façons différentes : même si le sujet et la matière servent, au même titre, de structure d'accueil pour la formation humaine, cette dernière établit toujours une liaison à une aptitude comme le proposent L. Morin et L. Brunet : « (...) une formation humaine s'enracine toujours dans une faculté, c'est-à-dire dans une capacité ou une aptitude formable. » (*Ibid.*, p. 280).

La formation humaine peut ainsi s'orienter vers la formation du corps, de la perception, des sens, mais également vers la formation de l'intelligence et de sa volonté. Pour rendre compte de la démarche formatrice et transformatrice du Sensible et par le Sensible, j'emprunterai la catégorisation autour des trois conditions de la formation humaine proposées par Morin et Brunet (2005).

La première condition dont parlent les auteurs est celle *d'être perfectible*, ce qui fait appel à la notion de potentiel dans la nature humaine ; cela évoque une espèce de propriété d'actualisation permanente, puisque « (...) un être formé est un être qui a réalisé sa fin, son excellence, sa perfection. » (*Ibid.*, p. 301). Je défendrai ici la perspective de G. Pineau (1998) quand il propose que se former offre à l'homme la capacité de se voir en tant qu'être inachevé et la formation lui donne la possibilité d'exister dans sa totalité :

Se former est reconnaître qu'aucune forme achevée n'existe *a priori* qui serait donnée de l'extérieur. Cette forme toujours inachevée dépend d'une action. Sa construction propre est une activité permanente. [...] Non seulement l'adulte n'est pas un être achevé, mais il a à lutter en permanence pour intégrer les différentes influences et pour exister comme unité, totalité. (Pineau, 1998, p. 461)

Cela confère au sujet en formation non seulement l'idée d'un potentiel à découvrir ou à stimuler, mais pareillement une capacité d'actualisation permanente de soi, dans son

corps et son intelligence ; enfin, j’oserai dire que cela offre au sujet un espoir et même un certain pouvoir face à la démarche de construction de lui-même.

La deuxième condition, a été nommée par Morin et Brunet comme *l’ouverture au multiple*. Pour que le sujet puisse être formé et puisse ainsi éprouver son processus de formation plus efficacement, il devra adopter une attitude focalisée dans plusieurs directions au même temps, c’est-à-dire s’ouvrir aux différents possibles qui lui sont offerts par le monde (intérieur et/ou extérieur). L’exemple de Morin et Brunet, illustre de façon assez juste cette ouverture au multiple :

Si une personne peut être formée à conduire une automobile, c’est qu’au départ elle a la possibilité d’aller tout droit ou de tourner à gauche ou à droite, d’aller vite ou lentement, de tenir la route ou de prendre le fossé, etc. Si, par impossible, elle était par nature totalement déterminée à n’aller toujours que tout droit, jamais elle ne pourrait être formée ou habituée à le faire, ou à faire quoi que ce soit de différent : dans le premier cas, parce qu’elle le ferait déjà par nature, dans le deuxième parce que ce ne serait pas dans les possibilités de sa nature. (Morin, Brunet, 2005, p. 302-303)

La troisième condition, nommée par les auteurs *d’organisation des informations différentes de différentes manières*, décrit un être qui doit savoir agencer de façon adéquate les informations auxquels il a accès ; de cette façon l’activité concernée par ces informations bien accordées permettra une bonne formation pour la personne. Dit autrement, chaque sujet a sa propre façon d’intégrer dans sa structure cognitive d’accueil de nouvelles informations, et cette façon de s’approprier change selon la nature des informations.

L’expérience du Sensible en tant que formation expérientielle et existentielle vers la trans-formation

Ce qui m’intéresse, cependant, est de comprendre comment cette démarche se déploie auprès d’un formateur en quête de devenir un sujet Sensible. En outre, il m’intéresse de comprendre quelles influences cela aura sur sa propre posture et attitudes au sein de la relation pédagogique. Or, la transformation existentielle mise à l’œuvre par la démarche d’advenement du sujet Sensible peut être envisagée comme une démarche de formation, elle participe ainsi du processus identitaire du sujet qui se forme. Elle prend en compte la potentialité humaine dans le processus d’apprentissage et de formation, en tant que socle de la motivation et de la justesse d’un processus individuel et singulier de trans-

formation qui questionne le sens de l'existence du sujet, voire son sentiment même d'exister. Toute l'expérience humaine n'œuvre pas à cette quête profonde du sens de la vie, une expérience quelconque ne met pas forcément en place un questionnement du sentiment d'exister du sujet.

L'expérience du Sensible, loin d'être une expérience prosaïque, met en scène un univers expérientiel inédit et inhabituel. C'est pourquoi je ferai ici appel à la distinction, faite par M.-C. Josso (1991), entre expérience formatrice et expérience existentielle (ou fondatrice), pour mieux comprendre comment une expérience peut ne pas aboutir à une remise en question fondamentale dans la vie du sujet.

Il me semble utile de faire une distinction entre des expériences existentielles qui bouleversent les cohérences d'une vie, voire les critères même de ces cohérences, et l'apprentissage par l'expérience qui transforme des complexes comportementaux, affectifs ou psychiques sans remise en question des valorisations qui orientent les engagements de vie. (Josso, 1991, p. 192)

La démarche de transformation existentielle au contact du Sensible a été mise en évidence par D. Bois lors de sa recherche doctorale (2007). L'auteur a interrogé la relation au corps sensible et l'éventuel impact de celle-ci sur la transformation des représentations du sujet en formation, pour ensuite modéliser sous la forme de la « spirale processuelle du rapport au Sensible » (Bois, 2007, p. 289). Bois montre qu'à travers le déploiement du rapport au Sensible le renouvellement du sujet et des ses représentations se fait jour. Il s'agit ici d'un déploiement sur différents plans : des contenus de vécus rencontrés par les personnes dans l'expérience du Sensible - le mouvement interne, la chaleur, la profondeur, la globalité, la présence à soi, et le sentiment d'exister – mais aussi d'un déploiement de la potentialité existentielle du sujet : « Ce qui peut être considéré comme une sensation corporelle, est bien plus que cela, c'est une manière d'être à soi au contact du Sensible, c'est une expérience vécue révélatrice de sens, qui jusque là nous avait échappé. » (Bois, 2007, p. 296). Ceci a fait l'objet de la section précédente raison pour laquelle il me semble plus pertinent d'exposer les différents niveaux d'une telle transformation et comment ils se manifestent et se mettent à l'œuvre

chez le sujet. Pour cela, je m'appuierai considérablement sur la recherche de P. Large (2007) sur le rapport au corps Sensible et la transformation en somato-psychopédagogie.

- *Niveaux de la transformation existentielle au contact du Sensible*

La démarche d'advènement du sujet Sensible est mise en œuvre par le biais d'une relation au corps Sensible. P. Large (2007), nous offre une vision très précise sur la transformation en lien avec le corps sensible. Il s'agit pour l'auteur d'« un éveil paroxystique réversible, progressif et continu ; une évolution naturelle emmenant un moi renouvelé dans une globalité transcendante et inclusive ; un apprentissage par contraste, immanent, additionnel, expérientiel et existentiel. » (Large, 2007, p. 122). La transformation opérée lors du contact avec le Sensible génère un processus de phénomènes : « La transformation en lien avec le corps sensible n'est pas qu'un aboutissement, c'est aussi un processus, c'est à dire une suite de phénomènes. Et chacun de ces phénomènes peut être qualifié de transformation. » (*Ibid.*, p. 117). Large a dégagé dans son étude sept natures de transformation en lien avec l'expérience du Sensible.

Le premier niveau de transformation que l'auteur met en avant est d'« *entrer en rapport de conscience avec soi* » qui demande de « tourner notre attention vers ce qui se passe en soi-même » (*Ibid.*, p. 117) ; ainsi être présent à soi constitue une transformation révolutionnaire en elle-même : « C'est déjà une transformation, alors qu'au contraire bon nombre de personnes changent leur comportement sans se transformer, dedans ils restent pareils ils n'ont pas changé leur rapport. » (*Ibid.*, p. 117).

Un deuxième niveau de transformation est la « *rencontre avec le Sensible* » qui s'offre lors de l'expérience du corps Sensible. La perception du Sensible éprouvée lors de cette expérience émerge d'une relation de soi à soi que demande une disponibilité pour pouvoir être saisie dans sa globalité : « Il faut attendre, se rendre disponible, ne pas se représenter ce que ça peut être, car on ne peut imaginer avec justesse (et) toute représentation nuit à sa perception » (*Ibid.*, p. 118).

Le troisième niveau de transformation est « *naître à soi-même* ». L'auteur renforce ici la différence entre se percevoir et se rencontrer : « Se rencontrer pleinement est une autre étape que de se percevoir soi-même. » (*Ibid.*, p. 118). Il est question dans ce troisième niveau d'éprouver une rencontre avec soi-même, c'est-à-dire de « rencontrer son sentiment d'existence » (*Ibid.*, p. 118). Lorsque que cette étape a lieu, le sujet qui la vit éprouve, en général, un amour universel qui le guide dans la traversée de sa vie.

Un quatrième niveau de transformation, « *vivre d'autres possibles au-dedans de nous* », représente la capacité de renouvellement révélée par une capacité de voir d'autres possibles. Ici le sujet peut avoir un regard renouvelé lors de son expérience du Sensible, et son « vécu intérieur est la matrice de la transformation extérieure » (*Ibid.*, p. 118).

Le cinquième niveau de transformation mobilise une notion d'apprentissage : « *apprendre de ces possibles ou de notre réaction à ces possibles* ». Il s'agit ici d'« apprendre de la proposition ressentie dans notre corps et être capable d'en tirer de l'information est encore une transformation » (*Ibid.*, p. 119).

Le sixième niveau de transformation est « *capter du sens pour notre vie, ou le sens de la vie* ». Le sujet vit, dans le niveau précédent, une nouvelle sensation qui va devenir pour le sujet « source de motivation immanente » (*Ibid.*, p. 119). Cette motivation immanente va nous mobiliser pour passer à l'action et notre démarche prend un sens renouvelé : « c'est là que le sens de ce qui se passe et de notre vie se révèle d'autant plus fort » (*Ibid.*, p. 119).

Enfin, le septième niveau, « *exprimer notre moi renouvelé* ». Il s'agit ici d'exprimer ce que le sujet devient au contact du Sensible à soi-même, mais surtout aux autres avec qui il est en rapport dans le monde : « C'est l'étape d'aller au dehors, rencontrer l'autre, se frotter au monde. C'est aussi la possibilité de continuer à grandir en nous-mêmes, en emmenant l'autre, et à laisser croître la conscience ou l'être par nous et à travers nous. » (*Ibid.*, p. 118).

À l'instar de la spirale processuelle du rapport au sensible de D. Bois ces sept étapes constituent une spirale processuelle de la transformation en lien avec le corps sensible, comme l'ont peut comprendre du schéma suivant autour de la spirale processuelle expansive de la transformation en lien avec le corps Sensible de Large, (2007, p. 121).



Schéma 3 - Spirale processuelle expansive de la transformation en lien avec le corps Sensible (Large, 2007, p. 121)

P. Large a ainsi déterminé qu'il y avait transformation au contact de l'expérience du Sensible et que celle-ci pouvait s'opérer sur 7 niveaux. J'aimerais souligner que si la plupart des recherches menées au CERAP, rapporte ce lien indéniable entre une démarche de formation et de transformation du sujet au contact du Sensible, elles sous-tendent également que cette rencontre avec le Sensible, si intense soit elle, n'est pas suffisante en soi pour qu'un sujet démarre une démarche de formation et de transformation.

- *La notion de quête dans le processus de transformation existentielle au contact du Sensible*

F. Menon (2012), dans sa recherche autour des processus formateurs à l'œuvre au sein de la trilogie manque / quête / relation à l'Essentiel tels qu'ils sont vécus par les experts du Sensible, évoque ici la notion de la « quête » singulière du sujet en tant que projet de formation et de transformation. Cette « quête » animée par le souhait profond d'autoriser le Sensible à toucher sa vie en entier, anime la personne et l'oriente dans son histoire, lui offrant la possibilité d'éprouver un sentiment d'exister authentique et intègre. Il s'agit de cette quête qui « fait de la personne un sujet agissant, posant des choix, des décisions, des actions, en cohérence avec cette aspiration qui l'anime » (Menon, 2012, p. 23).

- *Le manque d'éprouvé comme autre moteur de la transformation existentielle au contact du Sensible*

La recherche de Menon, fait ressortir la dialectique existant entre se former au contact d'un éprouvé intense – comme l'éprouvé du mouvement interne –, et se former face à l'absence de ce contact éprouvé. Comme le sujet se forme, et se transforme, progressivement en validant la réciprocité avec le Sensible, qui acquiert ici le statut d'un référentiel dans son déploiement comme sujet, il est difficile d'envisager que le sujet peut également se former confronté à l'absence de ce référentiel. La recherche d'A. Cusson (2010), sur les dynamiques à l'œuvre chez les personnes souffrant ou ayant souffert de difficultés perceptives initiales et persistantes dans leur parcours de professionnalisation en somato-psychopédagogie, met aussi en évidence cette dimension d'absence de rapport. On remarque que dans ces deux recherches la question de l'entrelacement entre formation et transformation devant la rencontre de résistances internes est soulevée. Menon ajoute que ces résistances sont « d'autant plus douloureuses que la personne a rencontré des nouveautés d'elle-même qui la comblent, mais aussi la confrontent et font ressortir 'par contraste' tout ce qui d'elle-même n'est pas en adéquation avec ce renouveau » (Menon, 2012, p. 33), vers l'advenement du sujet, mais aussi vers la permanence de ce statut de sujet. En quelque sorte, cette permanence est la condition *sine qua non* pour qu'un sujet

soit possible. La recherche de M.-H. Florenson (2010), tout comme celle de F. Menon (2012), évoque la question de la permanence – ou de l'impermanence – du sujet. En effet, cette question permanence / impermanence du sujet est une question importante. Le sujet vit un rapport renouvelé à soi – révélé par de nouveaux rapports : à son corps, au silence, à l'immédiateté, à l'éprouvé, à l'élan créateur et au sens (cf. Bois, 2007 ; Berger, 2009) –, il vit un rapport renouvelé à autrui et au monde et cependant ce n'est pas pour autant que ce rapport est stabilisé, car le sujet se voit confronté à ses difficultés, face à toutes ses résistances. Comme souligne Menon, face à ses difficultés liées à sa transformation le sujet « se retrouve dans une variation de ce rapport, dans une impermanence. Cette impermanence du rapport à l'une des catégories précitées va créer un manque de ce qui a été vécu et qui n'est plus. » (Menon, 2012, p. 67).

Ainsi, la démarche de formation et de transformation engendrée par l'expérience du Sensible, porte en elle des enjeux existentiels qui se répandent dans tous les secteurs de la vie d'un sujet en quête de devenir sujet Sensible. J'aimerais comprendre maintenant les apports d'une telle démarche dans la posture du sujet formateur Sensible.

Les apports d'une démarche du Sensible dans la posture de formateur

Dans son travail de recherche sur les apports de la psychopédagogie perceptive pour l'enseignant du primaire, C. Villeneuve (2011) a réalisé une étude sur le terrain. L'auteure a mené une enquête auprès d'enseignants qui sont également experts en psychopédagogie perceptive et a également interrogé sa propre expérience comme enseignante et experte de cette discipline. Son étude tente de cerner les contours de l'aide que la psychopédagogie perceptive peut apporter à l'enseignant pour lui-même, dans l'exercice de sa fonction et pour ses élèves. Il s'agissait ici d'une étude non seulement autour des savoir-être et des savoir-faire transférables en classe, mais aussi autour des outils de cette méthode qui peuvent être adaptés et appliqués avec les élèves et de leurs impacts. Cette recherche visait ainsi à interroger les apports de la psychopédagogie perceptive pour l'enseignant de l'école primaire, dans sa posture. Ainsi, C. Villeneuve

commence son questionnement de départ en s'interrogeant : « L'enseignant peut-il acquérir et développer par l'entraînement une qualité d'attention à soi, qui devient alors accessible en dehors de son cadre spécifique ? » (Villeneuve, 2011, p. 48). Tout au long de sa recherche, Villeneuve offre des indices importants sur les apports de la psychopédagogie perceptive dans la posture de l'enseignant d'école primaire à plusieurs niveaux.

C. Villeneuve réfléchit et parle des bénéfices de la pratique des outils pratiques du Sensible – pédagogie manuelle, pédagogie gestuelle, introspection sensorielle et les pratiques de parole et écriture dans la démarche de mise en sens de l'expérience du Sensible – dans la réduction des effets physiologiques du stress ; ainsi comme le souligne Villeneuve, « Une attitude introspective pour revenir à soi et nourrir sa relation au Sensible (...) permet en retour d'être plus disponible, plus ouvert. Cette faculté est aussi une responsabilité, se remettre en lien et gérer son stress relève d'une action. » (*Ibid.*, p. 49). Cela permet à l'enseignant de « gagner un 'certain recul' » (*Ibid.*, p. 50) en vue d'obtenir une stabilité, mais également de développer un rapport novateur avec les événements qui ont un effet stressant sur lui. Le formateur travaille ainsi sur son adaptabilité, capacité fondamentale dans le travail avec les personnes et en occurrence avec des enfants : « La somato-psychopédagogie développe de nouvelles capacités d'adaptation parce qu'elle offre plus de possibilités de réaction et parce qu'elle permet d'avoir accès à plus d'informations sur la situation. » (*Ibid.*, p. 50).

L'enseignant en contact avec la psychopédagogie perceptive gagne pareillement dans ses possibilités de réaction. À travers la pratique de la pédagogie manuelle, il développe une adaptabilité corporelle plus significative : « Ce déploiement de la 'panoplie gestuelle' s'accompagne progressivement d'une plus grande souplesse face aux événements. Ces nouvelles capacités de répondre sont accessibles dès lors que l'enseignant reste en relation avec lui-même. » (*Ibid.*, p. 50). L'expérience du Sensible, à travers l'éprouvé d'une subjectivité corporalisée singulière participe, de ce fait, à renseigner le formateur sur sa façon de s'articuler avec les événements imprévus et les situations émergentes pour qu'il puisse mieux s'en ajuster, voire adapter. Cependant, cette présence à soi étant également une présence à autrui et au monde, le formateur devient aussi capable d'entrer en relation avec ces situations avant même qu'elles ne se

produisent, ce qui peut être entrevu comme un avantage, mais aussi comme une contrainte : « Cette capacité nécessite cependant de rester en relation avec ses perceptions et le Sensible et cette condition est aussi une limite. » (*Ibid.*, p. 50).

Villeneuve poursuit sa réflexion, dans un autre registre, et met en avant les avantages d'un travail sensible en psychopédagogie perceptive sur la confiance de l'enseignant. Lors de l'éprouvé de l'expérience du Sensible, le formateur se trouve lié à son intériorité, voire à sa singularité, et éprouve ainsi un état de « confiance immanente » (Bois, 2005, 2007), une confiance enracinée au sein de cet éprouvé Sensible de sa singularité corporelle subjective

Cette confiance à médiation corporelle, nous la nommons confiance immanente. Cependant ce sentiment est lié au contact avec le Sensible. Un sentiment de confiance en soi naît lorsque la solidité, la stabilité, la plus grande adaptabilité qui se développent peu à peu en pratiquant la somatopsychopédagogie, envahissent la vie professionnelle. (*Ibid.*, p. 51)

J'aimerais enfin ressortir le rôle essentiel de l'expérience du Sensible dans le processus de développement d'une présence à son corps porteuse d'une présence à soi de l'enseignant : « L'enseignant a besoin de développer une présence à lui, une attention à lui pendant la classe pour pouvoir bénéficier de tout ce que ce lien lui apporte. » (*Ibid.*, p. 48). Ce dernier, tout comme les autres professionnels de la relation, nécessite de construire une qualité de présence à soi : « Cette présence lui permet d'abandonner ses stratégies de contrôle et de relâcher ses tensions. Ce relâchement engendre déjà un abaissement du stress. » (*Ibid.*, p. 51). En effet, la qualité de présence à soi de l'enseignant engendre un langage corporel lorsqu'il s'adresse à ses élèves. Ce langage engage une action féconde dans une relation pédagogique basée sur l'authenticité : « Ses attitudes ne sont alors pas jouées ou affichées, elles sont le résultat d'une globalité en action, traduisent une authenticité dans la relation et donnent du poids au message. (*Ibid.*, p. 52). Le formateur est ici dans une écoute non seulement de soi mais aussi des autres, qui lui permet de percevoir son état et celui des autres pour évaluer l'ambiance générale de sa classe « L'enseignant accède à une écoute à la fois de ses états internes et une écoute de l'état des élèves et de l'ambiance dans la classe. » (*Ibid.*, p. 53).

On remarque que cette recherche porte en elle des forts indices sur les apports de l'expérience du Sensible dans la posture du formateur. Cependant, afin de pouvoir

comprendre toutes les nuances d'une telle démarche, je m'interroge sur l'usage du terme « posture ». En effet, les postures et les attitudes du sujet formateur au sein du Sensible semblent contribuer en grande partie à ce que les étudiants puissent les découvrir pour eux-mêmes (Florenson, 2010, p. 72 ; Devoghel, 2011, p. 54), mais lorsqu'on parle de « postures » et d'« attitudes », de quoi parle-t-on ? S'agit-il ici de deux synonymes ou de deux termes qui couvrent une signification spécifique ? Ainsi, dans ma recherche autour sujet formateur Sensible et de l'influence de la posture du sujet Sensible sur la relation pédagogique, c'est tout naturellement que je suis amenée à tenter de comprendre cette question.

Entre posture et attitude

Il est important pour ma recherche de clarifier la différence existante entre 'posture' et 'attitude'. Et même si, intuitivement, j'ai le sentiment que ces deux notions n'ont pas la même signification, la différence, certes subtile, me semble difficile à saisir. Ma recherche, je le rappelle, tente de comprendre le déploiement du processus de transformation de la posture du formateur, quand celui-ci est en contact avec le Sensible. Quelle est alors la nuance qui sépare la posture de l'attitude du sujet formateur Sensible ?

L'axe de cette thèse m'oblige à revisiter le terme posture, sous un angle nouveau pour moi, dans la mesure où je prends conscience qu'il ne peut y avoir changement de posture sans transformation du sujet. En effet, la posture est influencée par les acquis théoriques et expérientiels inscrits dans le sujet, rejoignant en cela le point de vue de P. Paillé et A. Mucchielli qui font une distinction entre posture et attitude (même si cette vision est appliquée à la recherche) : « La posture concerne 'qui je suis' du point de vue théorique large, au moment de l'enquête, alors que l'attitude relève du 'comment' : comment je vais considérer, approcher, appréhender, traiter les données de l'enquête » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 83), d'où le choix dans cette recherche du terme 'posture'.

En réalité, l'usage des deux notions est privilégié dans ma recherche. D'une part, lorsque je parle de comprendre l'influence du rapport au Sensible sur l'action pédagogique auprès d'une population de formateurs universitaires, il me semble plus judicieux de faire appel à la notion de posture qui relève de *qui* est le formateur en tant que sujet Sensible. D'autre part, la notion d'attitude est également concernée, dans le sens

de mieux comprendre *comment* le sujet formateur Sensible s'engage au cœur même de l'action pédagogique.

Si, selon Paillé et Mucchielli, « la posture concerne 'qui je suis' » (*Ibid.*, p. 83), et « l'attitude relève du 'comment' » (*Ibid.*, p. 83) le sujet procède, y a-t-il vraiment un choix à faire entre posture et attitude de la part du sujet formateur dans la perspective de garder sa singularité subjective lorsqu'il est en contact avec le groupe de ses élèves ? B. Devoghel (2011) dans sa recherche sur les effets d'un cursus court de la gymnastique sensorielle en terrain atypique (auprès d'un public d'étudiants non préparés), parle justement de ce choix de posture fait par le formateur dans le sens de mieux accompagner les étudiants : « Mais le pédagogue se positionne encore plus : il fait un choix de se mettre devant, à côté ou même derrière les apprenants pour les accompagner. » (Devoghel, 2011, p. 55). L'auteure énonce l'ensemble des postures principales adoptées dans le monde pédagogique. Devoghel commence par une posture qui relève d'une « directivité extrême » (*Ibid.*, p. 55), une posture plutôt interventionniste et interprétative qui tendrait à l'appropriation du processus de découverte du sujet apprenant ; ensuite, l'auteure parle d'une posture de « non-directivité » (mise en évidence par C. Rogers), posture dans laquelle le pédagogue crée les conditions qui soutiennent le développement de l'apprenant.

B. Devoghel parle également de l'attitude. Pour l'auteure, les attitudes du formateur jouent un rôle fondamental dans la création d'un climat favorable à l'apprentissage. Ainsi, les attitudes représentent « un ensemble de prédispositions inter-reliées, centrées sur un objet ou sur une situation donnée » (Rokeach cité par Dalmas, 2007, p. 25) et possèdent une double filiation : une qui solliciterait l'hérité (Allport, 1950) et une autre qui serait acquise par l'expérience passée (Asch, 1952).

La posture et l'attitude du formateur sont, certes, liées mais non pas par un contrat tacite. C'est-à-dire que le formateur « peut détenir une posture relativement bien structurée mais entretenir en contrepartie une attitude de complète ouverture face à une situation, ce qui implique une mise entre parenthèses provisoire des ressources de la posture » (Devoghel, 2011, p. 58). Mon choix d'articuler ces deux termes se justifie, car ils constituent des repères variables et évolutifs, comme le soulignent P. Paillé et A. Mucchielli, par rapport à la recherche, mais qui peuvent être appliqués à l'action

pédagogique : « si l'attitude est correcte, c'est-à-dire si elle est faite d'ouverture, d'écoute, de respect, si donc elle rend possible une remise en question de l'acquis » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 84). B. Devoghel termine sa réflexion à ce propos en affirmant « qu'aussi bien une posture évoluée que l'expérience pédagogique même, vont influencer à leur tour l'univers du pédagogue » (Devoghel, 2011, p. 58).

Le sujet formateur Sensible et sa transformation professionnelle – prendre une nouvelle forme et la mettre en œuvre : un regard sur la recherche de M. C. Melo da Silva (2011)

En quoi et comment la transformation existentielle mise à l'œuvre par la démarche d'advenement du sujet Sensible et envisagée comme une démarche de formation, peut influencer la posture du formateur ? Un autre travail de recherche de M. C. Melo da Silva (2011) nous aide à répondre à cette question. Lors de sa recherche de mestrado en psychopédagogie perceptive, l'auteure s'est engagée à explorer les effets de la transformation personnelle engendrée par sa formation en psychopédagogie perceptive sur la transformation de sa posture d'enseignant. Même si l'auteure de cette recherche travaille dans un lycée – et non dans le milieu universitaire comme les participants de ma thèse – cette recherche offre des indices très précis quant à la manière dont une démarche de transformation personnelle génère une transformation de la posture professionnelle d'un professeur à travers l'éprouvé de l'expérience du Sensible. Il s'agit ici d'une recherche menée en première personne, où l'auteure raconte son itinéraire personnel et professionnel, tout en observant en même temps en quoi son expérience du Sensible l'a changée d'abord personnellement et ensuite professionnellement, dans un mouvement d'écriture à la fois herméneutique et méta-analytique. C'est ce dialogue interactif entre transformation personnelle et transformation professionnelle qui intéresse mon projet de recherche. Ce dialogue entre la transformation personnelle et professionnelle est généralement animé par un engagement incarné dans une posture inhérente au sujet formateur Sensible. Cette posture incarnée par le sujet formateur Sensible lui permet de prendre une méta-position de conscience témoin pendant son activité pédagogique, visible dans la recherche de M. C. Melo da Silva.

- *Vers une transformation personnelle*

En effet, dans sa recherche, M. C. Melo da Silva (2011) met l'accent sur le fait que l'établissement de son rapport au Sensible a mis en place une démarche de transformation personnelle qui s'est répandue dans sa posture professionnelle d'enseignante. Un premier mouvement de transformation est issu non seulement de sa formation en psychopédagogie perceptive, mais aussi d'un moment de crise avec une de ses filles. Indépendamment de l'origine de cette démarche de transformation, ce fut l'occasion pour l'auteure d'une réflexion sur elle-même et sa manière d'être dans les différents secteurs de sa vie. L'éprouvé du corps Sensible proposé par la formation en psychopédagogie perceptive la rendent présente à soi et à sa vie et par contraste, Melo da Silva s'aperçoit de la distance entre elle, son corps et l'expression du vivant dans elle-même : « Il est clair que, tout d'abord, cette formation fait appel à la relation avec le corps animé par un mouvement vivifiant et une expression de mon être – un corps et une expression dont j'ai été complètement aliéné. » (Melo da Silva, 2011, p. 111). Melo da Silva prend ensuite conscience que sa démarche de transformation personnelle est déployée en deux phases : une première phase où elle prend conscience de sa relation renouvelée à son corps et de son influence sur son processus de transformation existentielle, et une seconde phase où la relation au silence prend de l'ampleur et l'aide à faire le transfert entre sa transformation personnelle et sa pratique professionnelle. L'ensemble de ce que l'auteure a éprouvé dans ces deux phases lui permettant d'accéder à ce que Melo da Silva a choisit de nommer des 'lieux existentiels' d'elle-même.

Je commencerai par la première phase de la démarche de Melo da Silva, la conscientisation d'un rapport au corps renouvelé. Au départ, le corps était surtout représenté dans sa dimension *fonctionnelle*, raison pour laquelle son contact avec le corps se résumait à la guérison, ou soulagement en contact de la maladie, ou fatigue ; elle le souligne dans son récit : « je contactais le corps, presque toujours, à travers la maladie, la mienne ou celle de ma famille ou alors à travers la douleur physique, je craignais les traitements et les médecins. (*Ibid.*, p. 168, L. 584-587). Avec la formation en psychopédagogie perceptive et l'éprouvé d'un corps Sensible et vivant, l'auteure se rend compte de l'absence de relation avec son corps d'avant et le vécu du corps Sensible lui

permet de faire l'expérience d'elle-même : « La formation en psychopédagogie perceptive m'a confrontée à une absence de rapport avec un corps qui, après avoir été contacté, m'a permis de faire l'expérience de moi, me dévoilant à moi-même ma propre histoire – 'un corps biographique'. » (*Ibid.*, p. 111).

Le rapport au silence constitue dans cette traversée une valeur ajoutée. Melo da Silva évoque la « perception corporelle du silence » (*Ibid.*, p. 134), une perception ressentie à travers la perception des tonalités corporelles comme une épaisseur, une tranquillité, une stabilité qui l'aidant à aller vers une équilibre pour cheminer. L'auteure va jusqu'à dire que le silence constitue pour elle le sol de sa confiance.

La relation avec le silence était donc un moyen de me rapprocher de moi, comme s'il constituait un soutien, un terrain sûr sur lequel marcher. Cette relation m'a offert un sentiment de confiance auquel je pouvais faire appel à chaque fois que je me sentrais déstabilisée. (*Ibid.*, p. 113-114)

Ce rapport au silence lui permettant d'accéder à une relation de soi à soi, et engendrant une transformation de soi en soi, même de soi par soi, été également révélateur d'une prise de parole inhabituelle. Melo da Silva rapporte avoir vécu, dans le cadre de l'expérience du Sensible, notamment dans l'introspection sensorielle, l'émergence de la parole :

Souvent après l'installation du silence par l'introspection sensorielle, les mots sortaient et j'ai commencé alors à apprendre qu'il y a des mots qui ne nuisent pas au silence, mais, au contraire, l'animent et le nourrissent, j'ai ressenti même que le silence peut être la mère de la parole et même qu'il y a des mots qui prolongent le silence. (*Ibid.*, p. 175, L. 802-805)

Le silence ainsi porteur de la parole acquiert pour l'auteure le statut de « mère de la parole » (*Ibid.*, p. 114), car il favorise l'avènement d'une *parole Sensible*²⁵. Le silence lui sert de socle pour être en paix et trouver une stabilité d'où jaillit un discours ancré dans son expérience, dans sa singularité de sujet.

Ainsi, au cœur de sa formation en psychopédagogie perceptive, Melo da Silva a établi un nouveau rapport à son corps et au silence. Ce rapport a dévoilé des lieux d'elle-même « qui se trouvaient anesthésiés, congelés » (Melo da Silva, sous presse, p. 10). L'auteure révèle qu'en réalité, le réveil de ces lieux lui a donné une autre conscience

²⁵ Pour plus d'informations sur l'avènement d'une parole Sensible, c'est-à-dire une parole qui naît du contact au Sensible, voir les travaux de N. Bois (2007, 2009).

d'elle-même. Progressivement, Melo da Silva accède à un niveau de compréhension dévoilé par chacun des lieux qu'elle éprouve dans l'intimité de son rapport au corps Sensible.

Les 'lieux existentiels' qu'elle retrouve à l'intérieur d'elle-même et qui émergent au contact du Sensible, Melo da Silva les nomme : le '*lieu-cocon*', où elle cachait, voire congelait, des douleurs anciennes ; le '*lieu-château*', où elle s'était envolée pour trouver le refuge ; le '*lieu forêt*', où elle éprouve sa difficulté d'avoir une vision éclairée d'elle-même et du monde ; et finalement, le '*lieu fenêtre*' où elle éprouve l'existence d'un lieu qui éclaire sa vie.

Dans ce sens, Melo da Silva s'autorise à vivre dans la plénitude de tout ce qui s'offre à elle, elle se concède le pouvoir de réécrire son propre cheminement biographique en se libérant, couche par couche, des différents stratus, dans une véritable démarche de transformation « stratigraphique et archéologique » (Melo da Silva, 2011, p. 112), puisque menée en profondeur. En effet, ces différents lieux d'elle-même, rencontrés lors de sa formation en psychopédagogie perceptive et dévoilés par son rapport à son corps Sensible la mettent en contact avec un mouvement de transformation, où elle a accès à des zones spécifiques d'elle-même, des « zones de fragilité (...), zones de potentialité » (*Ibid.*), une sorte de « radiographie existentielle » (*Ibid.*, p. 113) qui lui montrait clairement « ce que 'j'étais, non étant' (mais aussi) ce que 'n'étant pas, j'étais' » (*Ibid.*, p. 174, L. 769-770). Ces prises de conscience sont illustrées dans le schéma suivant.

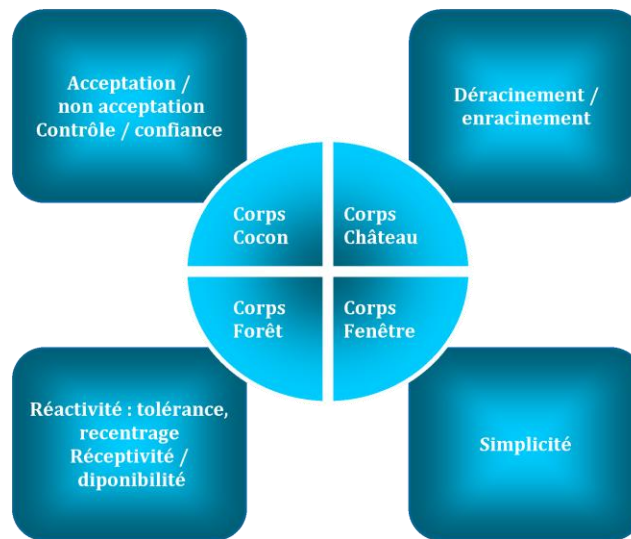


Schéma 4 - 'Lieux existentiels' dévoilés par le rapport au corps Sensible (Melo da Silva, sous presse, p. 12)

- *De la transformation personnelle à la transformation de la posture professionnelle*

C'est sur la base de cette nouvelle relation à elle-même, par le biais de son rapport renouvelé au corps et au silence, que l'auteure interroge sa posture professionnelle, l'invitant à se regarder autrement. Melo da Silva prend conscience de sa posture d'enseignante, de sa posture face à sa profession, mais surtout de ses difficultés – 'situation-problème' – et des voies de passage – 'situations-solution' – qu'elle acquiert au contact du Sensible qui l'aident à surmonter ses difficultés au sein de la relation pédagogique. Elle termine son analyse en rapport avec sa posture face à la profession en révélant un changement de représentations en contact avec le corps Sensible (cf. Bois, 2007) : l'auteure passe d'une vision 'moi je vais changer l'école' à 'moi je vais me changer moi-même' pour pouvoir s'habiter et habiter sa profession autrement. Cette démarche de conscientisation est bien illustrée dans le schéma suivant.

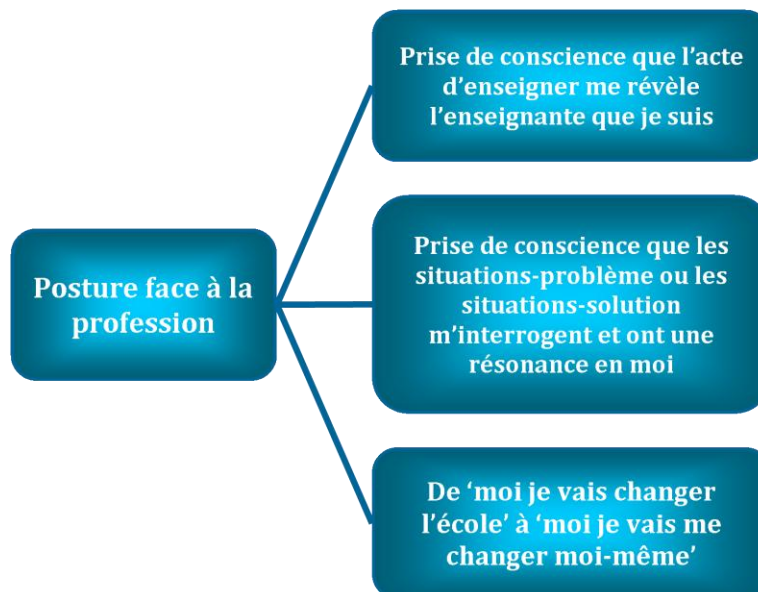


Schéma 5 - Posture face à la profession (Melo da Silva, sous presse, p. 13)

La transformation de la posture face à sa profession d'enseignante se caractérise chez Melo da Silva par toutes les prises de conscience éprouvées lors de sa formation en psychopédagogie perceptive, en contact avec le corps Sensible. Ces prises de conscience se manifestent sur trois niveaux spécifiques de sa posture professionnelle : dans sa

relation à ses collègues, dans sa relation à ses élèves et dans sa relation à la pratique d'enseigner proprement dite.

- *Transformation de la posture relationnelle face aux collègues*

À travers la prise de conscience de son acte d'enseigner, M. C. Melo da Silva s'aperçoit du type d'enseignante qu'elle était avant sa formation en psychopédagogie perceptive. Graduellement et suite au contact avec son corps Sensible, qui agit ici comme un miroir, l'enseignante qu'elle devient accède à l'univers relationnel qui l'entoure et qu'elle intègre. Melo da Silva est ainsi face à des manières d'être à soi et, surtout, aux autres qui la confrontent et l'interpellent. Elle accède à la signification d'anciens modèles de penser, anciens prototypes de manières d'être : l'auteure avait construit son univers relationnel sur la base de la jeune de dix-neuf ans, nouvellement formée à l'université, pleine d'idéaux, qui militait pour une meilleure école, plus juste, une école où l'accès au savoir serait démocratisé. Cette posture de base, certes, revendicative, lui a donné un statut d'outsider parmi ses collègues et s'est caractérisée par un comportement, à la fois de fuite et de réactivité, qui a fonctionné à double sens : d'elle envers les autres et des autres envers elle.

Avec le rapport au corps Sensible, Melo da Silva éprouve une nouvelle manière d'être à soi, qui se manifeste aussi par une nouvelle manière d'être à autrui, en occurrence, une nouvelle manière d'être à ses collègues : « une autre qualité de posture avec mes collègues, basée dans l'écoute et dans la pertinence interne » (Melo da Silva, sous presse, p. 13).



Schéma 6 - Posture relationnelle avec mes collègues (Melo da Silva, sous presse, p. 14)

C'est ainsi grâce à une extension de ses 'lieux existentiels' éprouvés lors de son rapport au corps Sensible, mais aussi grâce à un nouveau rapport au silence, que Melo da Silva développe une qualité d'écoute autre, inédite et inhabituelle, qui lui permet d'avoir une nouvelle posture relationnelle avec ses collègues, une dynamique relationnelle « plus cohérente, structurée et ancrée dans des prises de conscience que le corps Sensible m'avait dévoilées » (*Ibid.*, p. 14).

- *Transformation de la posture relationnelle face aux élèves*

La transformation personnelle engendrée par le rapport au corps Sensible est aussi exprimée, je l'ai mentionné, au sein de la posture relationnelle face aux élèves, au cœur même de la relation pédagogique. Outre les faits nommés dans le contexte de la transformation relationnelle à ses collègues qui peuvent également être appliqués ici – comme par exemple la découverte d'une nouvelle manière d'être à soi qui engendre une nouvelle manière d'être à autrui, ou le gain des capacités perceptives, responsable de l'installation d'une nouvelle qualité d'écoute – j'aimerais souligner qu'il ressort du récit de Melo da Silva l'importance de l'établissement d'un rapport nouveau au silence dans la fondation d'un rapport direct avec sa posture pendant son interaction avec ses élèves. Il

s'agit ici d'un rapport où l'engagement est la toile de fond d'une communication assertive et ouverte. Par ailleurs, le silence dans le cadre de son interaction avec les élèves offre une stabilité, sert de support. L'auteure trouve dans le silence un moment de repos pendant l'interaction, un repos qui favorise non seulement l'harmonie de relation entre elle et ses élèves, mais aussi la volonté d'apprendre.

On remarque également l'extension de ses 'lieux existentiels' dans la posture relationnelle avec ses élèves. Cette extension est marquée par la conscientisation par le biais de l'éprouvé du corps Sensible, des attitudes d'indiscipline et de démotivation de ses élèves.

Cette enseignante en quête de devenir un sujet formateur Sensible, chemine ensemble avec ses élèves dans la perspective de construire une « communauté de présence » (*Ibid.*), ainsi, à travers la présence du professeur ancré dans le Sensible, l'auteure assiste à une résonance dans la pluralité de la classe, du groupe, mais aussi dans chaque élève, dans la singularité subjective de chaque étudiant.

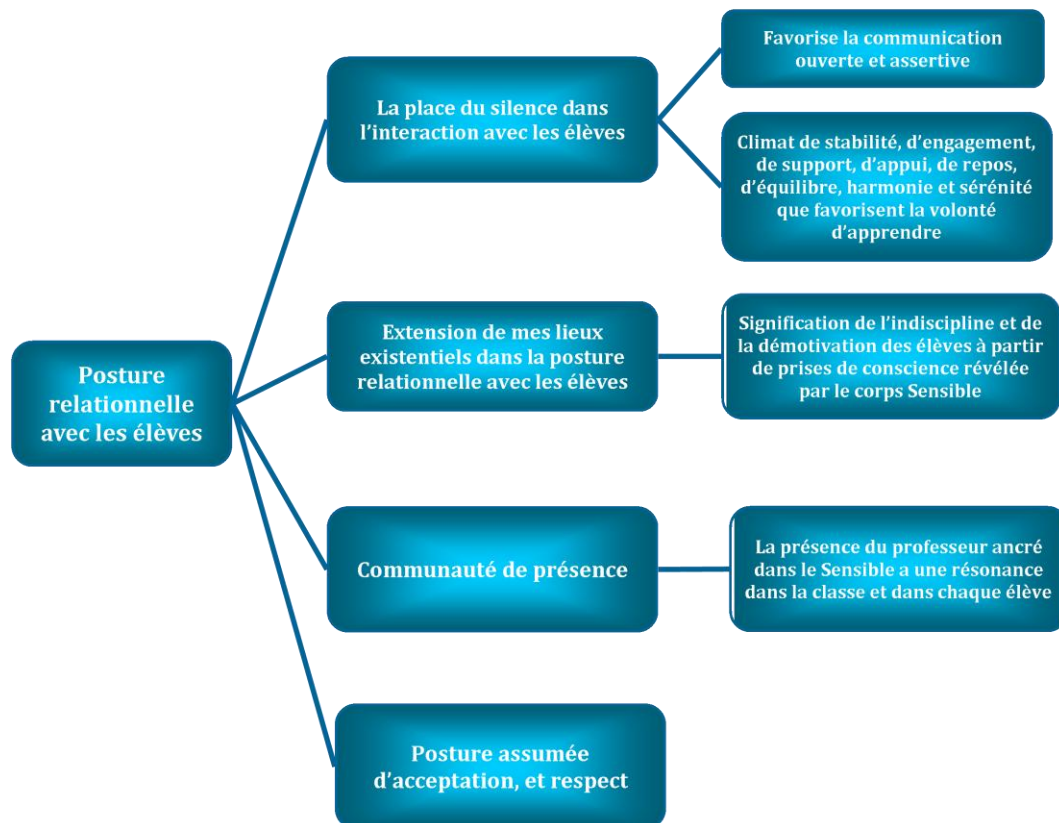


Schéma 7 - Posture relationnelle avec les élèves (Melo da Silva, sous presse, p. 14)

La transformation de la posture relationnelle face aux élèves est ainsi pour Melo da Silva l'opportunité de construire sa posture en tant qu'enseignante, une posture assumée – par elle-même, et par l'ensemble des élèves –, une posture d'acceptation d'elle-même et des contraintes inhérentes à n'importe quelle relation, une posture basée sur le respect d'elle-même et de chaque singularité subjective manifestée au sein de l'ensemble du groupe.

- *Transformation de la posture face à la pratique pédagogique*

Comme point de départ de la transformation face à la pratique pédagogique l'auteure prend le développement des capacités perceptives au cours de sa formation en psychopédagogie perceptive ; ce développement « favorise l'utilisation de méthodologies plus justes à un moment précis, dans un compromis entre ce qui avait été planifié et ce qui apparaît juste et adaptée. ». (Melo da Silva, 2011, p. 214)

En outre, le développement de ses capacités perceptives se manifeste sur trois niveaux. Tout d'abord dans la gestion de l'immédiateté dans l'acte d'enseigner : l'auteure réfère ici avoir une plus grande capacité dans sa gestion des imprévus dans le cours, mais aussi de tout ce que jaillit, une meilleure gestion des émergences au cœur de la relation pédagogique. Cela génère une plus grande motivation – d'elle même et de ses étudiants –, et une pédagogie plus performante qui prend en considération une vision panoramique globale de la relation pédagogique, ainsi que de la singularité de ses élèves.

Un autre développement se situe dans le cadre du respect de la singularité et la temporalité de chaque élève. Cette posture nourrie par une qualité d'écoute en réciprocité engendre un gain d'implication, de motivation et même de curiosité.

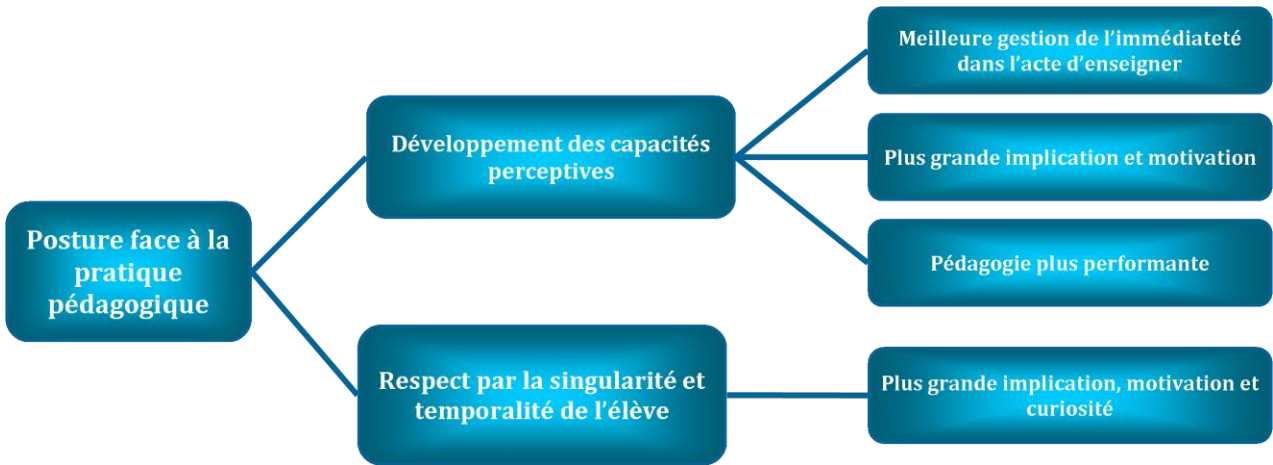


Schéma 8 - Posture face à la pratique pédagogique (Melo da Silva, sous presse, p. 17)

La recherche de M. C. Melo da Silva (2011) offre plus que des indices précis sur l'incidence de la transformation personnelle éprouvée au cœur de la relation au Sensible sur la posture professionnelle de l'enseignant. Elle donne accès aux étapes d'une véritable démarche existentielle de subjectivation, la démarche d'advenement d'un sujet formateur Sensible. Et même si, comme je l'ai mentionné préalablement, Melo da Silva est enseignante au sein de l'enseignement secondaire au Portugal, cette démarche constitue un intérêt majeur sur la question de l'influence de la posture de sujet Sensible sur l'action pédagogique.

Conclusions et ouvertures

Que retenir de ce parcours de recherche et de réflexion théorique autour du sujet pour introduire mon projet de recherche ?

Tout d’abord, mais cela a été bien mentionné par bien des auteurs, le concept de sujet est polysémique, nous l’avons notamment vu avec les propos d’A. Tomès (2005). Mon intention fut ainsi, dès le départ, de cibler mon cheminement théorique vers la compréhension d’un sujet capable d’une pensée conscientisée, d’un sujet incarné et dont la relation indissociable à son corps puisse participer de son processus de devenir sujet.

Mon souci, dans ce mouvement de problématisation a été d’assurer la congruence entre l’objet de ma recherche et la question posée. Dans le respect de cette cohérence, l’objet de ma recherche – l’influence de l’expérience du Sensible dans l’enrichissement de la posture du formateur au cœur de la relation pédagogique en milieu universitaire – et la question relevée – en quoi et comment l’expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ? – m’ont conduit au croisement d’un certain nombre de théories autour de trois grands pôles : la dimension du sujet et de son statut dans la démarche de construction de soi et dans la relation à autrui ; les différents statuts du corps et son rôle dans la démarche d’advènement du sujet ; et enfin, le formateur en quête de devenir sujet Sensible.

Ceci étant posé, il s’agit de formuler un certain nombre de conclusions quant à ce que révèlent les positionnements de recherche que j’ai exposé autour du sujet et toutes les constellations relationnelles qui œuvrent à son advènement en tant que sujet formateur Sensible, et d’ouvrir certaines perspectives concernant la possibilité et les conditions d’un élargissement de ces positionnements pour la présente recherche.

L’advènement du sujet Sensible : entre le refus de l’assujettissement et le désir d’être, une troisième voie est-elle possible ?

S’il y a bien un apport de la philosophie sur la question des rapports entre sujet et corps, c’est qu’il nous permet de mieux comprendre, tout d’abord, que la pensée qui forge le sujet est plus qu’une sorte de fantôme dans la machine corporelle et que le corps-physique est bien plus qu’un automate bien rodé. En tout cas, mon objectif bien ciblé depuis de départ de mon projet de recherche était d’étudier l’approche philosophique dans la finalité non pas de répondre aux questions fondamentales et existentielles qui nourrissent encore aujourd’hui notre pensée – comme par exemple, qu’est-ce qu’un sujet, ou qu’est-ce un sujet dans son rapport au corps, ou en quoi le sujet a-t-il besoin du corps pour advenir, et bien d’autres –, mon objectif fut d’apporter un référentiel de base, le fil d’Ariane dans la compréhension de ces thématiques tellement imbriquées.

Ainsi, un premier constat qui s’impose est que la personne, ne naît pas sujet, elle le devient. La question qui se pose alors est de savoir comment la personne devient un sujet. Une des réponses évoquées est que la personne devient sujet par la construction de soi à partir d’un déjà là qui s’actualise constamment (potentialités, mais aussi patrimoine génétique, héritages sociaux, etc.). La notion *d’advènement du sujet* (Herreros, 2008) rend compte de ce processus par lequel le sujet émerge et se construit lui-même progressivement à partir d’un déjà là. Mon choix dans cette recherche est aussi d’étudier le sujet dans sa dimension humaine : un sujet individuel qui tente d’affirmer sa singularité, son unicité, par laquelle chacun est reconnu dans la société. Nous sommes ainsi en présence d’un processus mélangeant sphères intérieures et extérieures, car si le sentiment d’être en vie s’accompagne de la sensation des choses, la conscience de soi qui mobilise la pensée amène le sujet à assumer sa liberté d’être en conscience.

Entre autonomie et assujettissement : une dialectique de l'émergence du sujet

Pour V. Gaulejac (2009), la problématique se situe en termes d'opposition assujettissement et autonomie, entendue comme le désir d'être sujet en toute liberté. J'ajouterai qu'il s'agit ici d'un « désassujettissement » qui conduit la personne à reconfigurer ce qu'elle est pour édifier une autre personne, un sujet de soi et par soi, en se dégageant des caractéristiques de son identité héritée. En effet, la personne entame, parfois à son insu, une sorte de démarche qui réclame non seulement une rupture avec ce que son histoire a fait d'elle, mais aussi une construction d'une œuvre existentielle à travers « la reconfiguration de son histoire, le choix de son existence, le développement de sa réflexivité, la reconnaissance de son désir et son investissement pour 'faire société' » (Gaulejac, 2009, p. 125-126). Même si ce type de démarche peut commencer à l'insu de la personne, elle persistera grâce à son désir, à sa volonté et persévérance d'advenir un sujet, processus d'actualisation inachevable par principe. Dans cette perspective, l'intuition de G. Lapassade (1963) autour de l'inachèvement de l'homme prend tout son sens. Selon l'auteur, l'homme devait assumer son inachèvement.

Qu'est-ce un sujet ? En revisitant le parcours de la pensée occidentale du concept de sujet tel qu'exposé dans son rapport spécifique au corps et notamment à son corps Sensible, je m'aperçois aujourd'hui que j'ai accès à différents types de sujet. Le premier sujet, un *sujet en tant que moi*, introduit un sujet à la première personne, un sujet impliqué dans ce qui lui arrive et qui devient le sujet de sa vie par la conscience qu'il développe. Un deuxième sujet, un *sujet acteur de son expérience*, un sujet dont la conscience d'avoir fait l'expérience lui offre le savoir d'être lui et non quelqu'un d'autre à avoir éprouvé sa propre expérience. Un troisième sujet, un *sujet dans sa capacité de s'approprier sa pensée* ; il s'agit d'un sujet qui pense et s'en approprie. Un quatrième sujet, un *sujet agissant*, responsable de ses actions – mais aussi, j'ai envie d'ajouter, un sujet responsable de ses inactions qui ont des conséquences –, c'est un sujet qui trouve ses propres solutions : c'est un esquisse d'un sujet Sensible ; un sujet capable de créer des conditions pour installer un lien avec le Sensible. Et enfin, un cinquième sujet, un *sujet*

Sensible, un sujet qui se sent, qui se ressent, un sujet qui s'affirme dans son êtreté (ce qu'il sent c'est lui et non un autre), et un sujet qui apprend de son expérience.

Prendre une nouvelle forme par soi-même et la mettre en œuvre pour soi-même : l'approche du paradigme du Sensible

J'énoncerai l'advenement du sujet Sensible et, en quelque sorte, son projet d'accomplissement de la façon suivante : « Oser être le sujet Sensible que je deviens. ». En effet, un tel énoncé présuppose oser admettre, d'une part, la nature évolutive du vivant qui est constamment en devenir et, d'autre part, la part à la fois neutre et active du sujet dans cet acte de se laisser devenir, dans une posture de réciprocité actuante entre soi et soi, mais aussi entre soi et sa propre démarche.

L'approche du Sensible soutient que la démarche d'advenement du sujet Sensible requiert une neutralité de la part de ce sujet. Ainsi, dans l'émergence du sentiment d'exister propre à la démarche d'advenement du sujet Sensible, la perception du mouvement interne représente la condition *sine qua non* du vécu d'une organicité sensorielle qui participe activement non seulement à l'enrichissement du rapport que la personne établit à son corps, mais aussi à la vie réflexive de la personne. Cependant, installer ce cadre d'expérience du Sensible à travers l'éprouvé du mouvement interne n'est pas donné au sujet, ce qui laisse entrevoir que le sujet ne produit pas lui-même les contours de cette expérience du Sensible en soi ; comme le souligne M. Humpich, « le sujet ne produit ni la force qui le meut vers le dévoilement de son changement, ni ses orientations, ni son tempo. » (Humpich, 2009, p. 127). En revanche, la part active du sujet est de créer les conditions nécessaires pour que cette rencontre lui procure une « dynamique potentialisante » (*Ibid.*, p. 127).

La polysémie de l'expérience du corps, acquiert ici un nouveau sens. L'expérience du corps Sensible est l'expérience d'un corps perçu, un corps en tant qu'unité constructrice et même reconstructrice du sujet, dans son sentiment d'exister. Il s'agit d'une expérience qui s'inscrit dans une démarche où la singularité des biographies individuelles met tout autant à l'œuvre un processus de construction du sujet dans

l'espace social. En effet, cette expérience singulière du corps appelle l'articulation avec une configuration identitaire et un rapport à l'autre et au monde.

Ceci fait du corps une sorte de *laboratoire*, le lieu d'une expérience de soi et de l'autre. Le monde de l'intériorité auquel le sujet accède lors de son expérience du Sensible, offre à vivre des sensations. Mais ces sensations sont porteuses de sens par elles-mêmes, en elles-mêmes, elles participent d'un univers expérientiel signifiant. Celui-ci devient ainsi un univers formateur, voire transformateur, car il sert de base à un travail d'enrichissement des rapports à soi, à autrui et au monde. Le livre de notre histoire qu'écrit notre corps et que laisse les traces de cette histoire dans ce même corps, offre un autre statut : il devient partenaire du sujet puisque mémoire vivante de son histoire de vie ; il devient l'objet d'un travail biographique exercé tout au long de l'existence, faisant partie d'un réseau de relations et de proximités avec un autre, plus intime, comme avec un autre social.

Pour que finalement je puisse oser être le sujet Sensible que je deviens, bien ancrée dans mon éprouvé, pour pouvoir oser exprimer ce qui vient de mon intériorité singulière, oser donc m'exprimer dans une audace de vivre qui repose sur un véritable acte de courage, « de quitter ce que l'on a été, pour apparaître dans ce que l'on devient. » (*Ibid.*, p. 128). On observe ici l'émergence des prémisses d'un sujet conceptuel qui devient un sujet éprouvé dans la chair, à travers l'éprouvé de sa subjectivité corporelle.

En effet, questionner en profondeur cette subjectivité singulière éprouvée dans le cadre du Sensible, dans une perspective d'une herméneutique du sujet Sensible, met en œuvre un processus de formation, et donc d'apprentissage propre à la pédagogie du Sensible. Ceci me conduit davantage à dire qu'il n'y a pas de sujet en l'absence de la subjectivité, et de cette subjectivité élargie qui s'ancre dans un vécu corporel conscientisé. Le Sensible convoque ici une attitude qui extrait le sujet d'une attention courante quotidienne afin de se soucier de soi. Il s'agit ici de se regarder vivre, agir différemment, comme suggéré Foucault dans un registre autre : « Se soucier soi-même implique que l'on convertisse son regard et qui l'on reporte de l'extérieur, sur... j'allais dire 'l'intérieur' » (Foucault, 2001, p. 12). Le souci de soi proposé par le paradigme du Sensible suscite ainsi une attitude extra-quotidienne qui inclut une forme d'attention tournée vers soi, ou plus précisément vers le vécu Sensible du corps. En outre, dans le

paradigme du Sensible cette relation vivante au corps est ce qui offre la possibilité d'une nouvelle manière d'être à soi pour transformer sa manière d'être au monde. En procédant ainsi, nous nous inscrivons dans l'histoire même de la subjectivité, ou plus précisément dans l'histoire des pratiques de la subjectivité. C'est ainsi à partir de cette dimension sensible propre à la relation consciente et intimement liée à une subjectivité singulière du sujet que nous attribuons la juste valeur à la fibre Sensible du vivant, dans cette quête du Graal, en quelque sorte, qu'est le souci de soi, mis en œuvre à travers la démarche de l'advenement du sujet Sensible.

Advenir sujet Sensible, une démarche formatrice d'enrichissement de soi

C'est donc en quête de cette dimension Sensible d'un corps engagé dans la relation au service de l'apprendre que s'oriente mon projet de recherche, dans la perspective de faire émerger peu à peu la réalité d'un lien existant, chez un formateur, entre le développement de sa capacité à éprouver le corps – le sien et celui d'autrui – et la qualité de la relation à l'autre en général, celle de la relation pédagogique en particulier. En effet, le lien entre l'éprouvé corporel soutenu par l'approche du Sensible et la relation pédagogique en formation d'adultes, notamment en ce qui concerne le renouvellement de la posture du formateur, constitue en soi une démarche formatrice. Dans ce sens, la dimension existentielle et formatrice de l'advenement du sujet formateur Sensible fait appel au concept de « formativité » de B. Honoré (1992), entrevue ici comme un caractère fondamental de l'existentialité :

Être en formation est une façon de dire exister, dévoilant la condition même de l'existence. Ainsi, agir de manière formative – former – c'est s'ouvrir à l'existence à partir d'elle-même en nous et dans le monde, en particulier avec autrui. Par cette ouverture, c'est en élargir l'accès donc en intensifier la valeur, et la charge. La vigueur avec laquelle s'élargit l'horizon des possibles, et la charge car s'accroît notre responsabilité. L'ouverture de la personne à sa propre existence, c'est pour elle la découverte, la mise en lumière de ses possibilités propres de donner un sens à sa vie, à partir de ce qu'elle vit, de son expérience. (Honoré, 1992, p. 67-68)

On pourrait aussi faire appel aux propos de C. Niewiadomski, quand il soutient qu'il faut étudier « la dimension de la construction de l'identité professionnelle et de l'émergence d'un sujet singulier au sein même du processus de formation » (Niewiadomski, 2012, p. 45). Nul besoin d'affirmer que la formation n'est pas envisagée

ici comme étant seulement l'articulation entre l'acquisition d'un diplôme et la construction d'une identité professionnelle, d'autant plus qu'on parle de la posture du formateur. J'adopterais plutôt la notion de formation de G. de Villers, le lieu qui rend possible l'émergence d'un « sujet de désir, capable de prendre des initiatives qui lui permettront de s'accomplir comme personne dans l'estime de soi, la sollicitude pour autrui » (Villers, 1994, p. 59).

Vers un sujet formateur Sensible

Les sciences de l'homme explorent différents aspect de la réalité humaine. En revanche, elles ne disent pas à l'homme ce qu'est vivre. La proposition du Sensible est d'engager la personne dans un rapport privilégié à sa subjectivité corporéisée singulière. Apparaît alors un sujet qui s'aperçoit ressentant, pensant, agissant... Le fait de s'apercevoir, soi-même, implique l'entrée en relation avec son ressenti, sa pensée et son action (sachant davantage qu'il peut sentir/penser/agir sans rentrer en relation avec son ressenti/pensée/action). Mais s'apercevoir implique également qu'il se questionne lui-même. Il y a ici un je qui observe une autre je, ce qui engendre une possibilité d'apprendre. La démarche du Sensible propose ainsi à la personne d'advenir sujet Sensible et d'apprendre de son corps, comme souligne A. Noël : « Apprendre de son corps en mouvement, apprendre de soi à partir de ce que la personne humaine côtoie le plus, même si ce n'est pas toujours conscient : son corps. » (Noël, 2008, p. 7).

Un sujet formateur en quête de devenir un sujet Sensible essaie de se rejoindre soi-même et de rejoindre autrui. Il prend appui sur son expérience, sur ses compétences du rapport à l'expérience, sur son expertise du rapport au Sensible et essaie de la mettre en œuvre dans son acte d'enseigner et au sein de la relation pédagogique. Ainsi, une idée principale jaillit : le formateur en quête de devenir sujet Sensible a un projet de formation vis-à-vis ses étudiants, mais aussi vis-à-vis lui-même. Les processus d'apprentissage engendrés sont assez similaires, autant pour le formateur que pour l'apprenant, car ils offrent au formateur une posture d'apprenant au même titre que l'apprenant lui-même. Nous retrouvons ici dans cette phase, un entrelacement entre le projet de formation de

l'apprenant et le projet de formation du formateur et qui fait appel à une « doublitude », pour reprendre le terme de D. Austray (2009), où les deux projets de formation sont liés dans la réalité de l'acte pédagogique, constituant ainsi « deux aspects clairement distincts d'une même réalité, mais qui ne peuvent exister l'un sans l'autre. » (Austray, 2009, p. 148).

Un sujet formateur, face à ses étudiants, au cœur même de la relation pédagogique, a comme projet de créer les conditions d'un processus formateur. Ceci fonctionne à double sens, puisque l'interaction entre formateur-apprenant, c'est-à-dire la démarche existentielle du formateur en quête de devenir sujet Sensible, s'enrichit au contact de la démarche d'advenement de sujet Sensible de ses étudiants. Nous dépassons ainsi ce premier niveau de doublitude dans l'advenement du sujet Sensible au sein de la relation pédagogique, dans le sens où l'advenement en tant que *sujet formateur Sensible* enrichit l'advenement du *sujet apprenant Sensible*. Et c'est parce que ce processus d'advenement du sujet formateur Sensible est enrichi qu'il enrichit, à son tour, l'advenement du sujet apprenant Sensible. Au-delà de cette doublitude, nous proposons ici une démarche animée par une réciprocité actuante comme pierre de touche de l'advenement du sujet Sensible, entre le sujet formateur Sensible en advenement de soi et advenant pour le sujet apprenant Sensible en advenement de soi et advenant pour le sujet formateur Sensible.

Deuxième Partie : Posture Épistémologique et Cadre Méthodologique

Chapitre 1 : Posture épistémologique et démarche méthodologique du paradigme du Sensible

Introduction

La posture épistémologique d'une recherche représente un positionnement intellectuel fondamental pour l'approfondissement des phénomènes étudiés, une posture qui doit être assumée par le chercheur tout au long du parcours de sa recherche. Cela signifie dans le cas présent que chaque ressenti, chaque réflexion, chaque création de conditions pour la réalisation de l'expérience du Sensible chez les participants à la recherche, chaque moment d'analyse et d'interprétation, chaque prise de parole de la part du chercheur devra donc transmettre une cohérence avec la posture épistémologique choisie et adoptée.

Ma posture épistémique, tout comme la démarche méthodologique que j'adopte, est ainsi imposée naturellement par la congruence avec l'objet de ma recherche et avec la question que je pose. Dans le respect de cette cohérence, l'objet de ma recherche – l'influence de l'expérience du Sensible dans l'enrichissement de la posture du formateur au cœur de la relation pédagogique en milieu universitaire – et la question soulevée – en quoi et comment l'expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ? – m'ont conduite au croisement d'un certain nombre de points d'ancrage épistémiques et méthodologiques, qui ont orienté ma réflexion personnelle comme la méthodologie spécifiquement mise au point pour cette recherche.

Ce chapitre a donc comme visée d'argumenter le choix de ma posture épistémologique et de ma démarche méthodologique. Un *choix naturellement imposé* qui vise à assurer la cohérence de ma recherche. Je développerai ainsi, dans une première section, les attributs spécifiques de ma démarche de recherche qui s'inscrivent dans le champ de la recherche qualitative, dans une deuxième section, la nature de mon implication dans ma recherche en tant que praticien-chercheur du Sensible et, dans une troisième section, je développerai ma méthodologie de recherche d'inspiration compréhensive en insistant sur la dimension herméneutique qui inspire fortement cette thèse. J'ai fait le choix de souligner certains points saillants de mon inscription plutôt que d'en faire une présentation qui serait plus exhaustive mais moins détaillée et moins argumentée.

1.1. Posture épistémologique

1.1.1. Une recherche qualitative

Les fondements d'une approche Sensible en recherche qualitative ont été mis en évidence par D. Bois et son équipe (Bois, 2007, 2011 ; Austray, Berger, 2010 ; Berger, 2009 ; Berger, Bois, 2007, 2011 ; Bois, Austray, 2007 ; Humpich, Bois, 2007 ; Humpich, Berger, Bois, 2011). Les recherches du paradigme du Sensible ayant pour thème l'étude de la dimension perceptive des interactions au sein des actions éducatives ou soignantes semblent demander une inscription dans le domaine de la recherche qualitative.

Le statut de recherche qualitative est donc un trait général qui me paraît caractériser ma recherche. Celle-ci, ayant pour objet l'étude d'un phénomène humain, s'inscrit tout naturellement dans le domaine des recherches qualitatives. La compréhension de l'influence de la posture de sujet Sensible sur l'action pédagogique auprès d'une population d'enseignants universitaires vise *l'élucidation d'une démarche* et non pas une généralisation statistiquement fondée sur un nombre de cas représentatifs. En effet, le statut d'une recherche qualitative se fonde à la fois sur la méthodologie de recueil des données – le matériau étudié – et sur les outils d'analyse utilisés :

La recherche est dite qualitative principalement dans deux sens : d'abord dans le sens que les instruments et méthodes utilisés sont conçus, d'une part pour recueillir des données qualitatives (témoignages, notes de terrain, vidéos...), d'autre part, pour analyser ces données de manière qualitative (c'est-à-dire en extraire le sens plutôt que les transformer en pourcentages ou en statistiques (...)). (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 9)

Ensuite, nous verrons que ce statut se fonde également sur la manière dont s'imbriquent et s'influencent réflexion théorique et analyse des données. Dans cette perspective, je souhaite éclaircir d'emblée le fait que ma recherche s'appuie sur une démarche compréhensive de sens, tout en abordant les phénomènes étudiés de façon ample. Pour étudier mon objet de recherche, j'ai conduit des entretiens auprès de formateurs universitaires en psychosociologie, ce qui me permettra d'aboutir à une théorisation à partir de l'analyse qualitative élaborée sur les données, débouchant ainsi « sur un récit ou une théorie (et non sur une démonstration) » (Paillé, 2004b, p. 228).

Un recueil de données qualitatives

Il est question dans cette thèse d'un recueil de données qualitatives, à savoir les entretiens effectués auprès des participants. Il s'agit ici d'un *entretien de recherche*, également appelé entrevue ou interview, qui peut se définir comme : « Un procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations, en relation avec le but fixé » (Grawitz, cité par Dépelteau, 2005, p. 314). Ce procédé, en offrant une relation directe avec l'interviewé, permet une interaction avec ce dernier qui me semble essentielle dans le cadre de ma recherche.

En effet, l'objet de ma recherche est un thème qui concerne, voire touche les formateurs interrogés qui ont parcouru tout le chemin qui les a amenés à advenir un sujet formateur Sensible. Un chemin qui est loin d'être achevé, car ce type de démarche demande, nous l'avons vu, une actualisation permanente de son statut de sujet Sensible. Il me semblait donc important qu'ils se sentent accompagnés dans ce questionnement qui leur était soumis, dans la mesure où, d'une part, cette question pouvait encore être porteuse de découvertes pour eux et où, d'autre part, face à ce thème délicat et potentiellement encore actif pour les participants, je faisais l'hypothèse que les

phénomènes et enjeux ne seraient pas nécessairement conscientisés et nécessiteraient des relances, parfois même peut-être une orientation à travers le levier de la « directivité informative » (Bois, 2006, 2007).

Ainsi ai-je réalisé les entretiens de recherche, soutenus par un guide d'entretien précis, qui ont permis aux participants de détailler et de creuser les contenus de ses expériences. Cette dynamique a été portée par la réciprocité actuante qu'il convenait d'installer et de respecter dans le cadre de ces entretiens au contact du Sensible. En effet, l'interaction Sensible qu'offre la réciprocité actuante fait pleinement jouer la dimension d'interactivité entre l'interviewé et l'intervieweur dans le sens d'une émergence de sens et d'une production de connaissance, aussi bien pour l'interviewé que pour l'intervieweur. Chaque entretien de recherche a duré environ 1h30.

Une analyse qualitative des données

En abordant ce paragraphe, je prends encore davantage en considération la diversité des motivations qui portent ma recherche et je m'interroge sur celles qui m'ont poussée à faire appel à une méthodologie d'analyse purement qualitative.

En premier lieu, comme je l'ai mentionné au début de cette section, parce qu'il me semble cohérent d'étudier les phénomènes humains en lien avec le Sensible depuis une posture qui tente de ne pas s'affranchir du cadre du Sensible. Il me semblait pertinent de pouvoir avoir accès au déploiement de la pensée des participants en temps réel, qui me permettrait de mieux capter la teneur du processus de transformation *in situ*, d'en saisir les manifestations et d'observer l'évolution de ces dernières au cours de l'entretien. Par ailleurs, il m'a également paru pertinent d'observer, au cœur même de l'entretien, l'interaction triadique entre dynamique de verbalisation, processus de transformation et Sensible. De plus, il s'agissait pour moi de mettre en relief des contenus, mais aussi une évolution dans la démarche, c'est-à-dire dans la manière dont le processus de transformation se manifeste et est restitué à travers la parole. Une analyse quantitative de contenus, n'aurait pas permis, à mon sens, de rendre compte de la dimension qualitative de l'évolution de la démarche singulière de devenir sujet formateur Sensible de chaque

participant. Ainsi, le versant un peu structural de l'analyse du texte, c'est-à-dire la retranscription des entretiens, devait rester pleinement au service de la compréhension du vécu de l'interviewé ; je l'ai donc beaucoup utilisé dans le souci du respect d'une approche pleinement qualitative de l'analyse.

En outre, une analyse qualitative me permet la prise en compte de la subjectivité présente dans les entretiens, dans une attitude compréhensive de ce qui est dit en profondeur.

L'entretien, en tant que méthodologie de recueil et d'analyse, matérialise donc un double rapport subjectif : entre le participant et son propre parcours, et entre le chercheur et la lecture qu'il fait de la retranscription du témoignage de ce parcours. La verbalité fait aussi appel à la réalité d'une recherche qualitative, comme le soulignent Paillé et Mucchielli :

L'analyse qualitative, en tant notamment qu'elle prend appui sur l'écriture, donc sur la langue, est traversée de toute part par le sens : importation de sens, recherche de sens, production de sens. Le sens peut être défini comme l'expérience humaine (réelle ou imaginée) à laquelle peut être rapporté un énoncé (mot ou ensemble de mots) qui en permet la compréhension. (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 49)

La situation qui sert de socle à ma recherche se trouve être précisément sa mise en sens par le retour réflexif sur l'expérience humaine demandé au moment de l'entretien – ici l'expérience du Sensible. Le projet de ma recherche doit être envisagé comme une tentative de dévoilement de ce trajet d'une expérience intériorisée vers un sens, ainsi que de l'impact en retour de cette mise en sens sur le cheminement du sujet qui l'effectue.

Une analyse par théorisation ancrée

Au-delà d'une interaction entre la théorie et l'analyse des données, ma recherche vise une analyse par théorisation ancrée. La théorisation est pour P. Paillé, de façon essentielle, « beaucoup plus un processus qu'un résultat. » (Paillé, 1994, p. 149). L'auteur en souligne ainsi son intérêt : « L'analyse par théorisation ancrée est une méthode extrêmement stimulante pour quiconque désire pousser l'étude de son objet de recherche au-delà d'une première analyse descriptive, même s'il n'a pas l'intention d'aller jusqu'à

une théorisation avancée. » (*Ibid.*, p. 150). Je me suis trouvée, en tant que chercheuse, dans ce cas de figure : pousser mon objet de recherche au-delà de ma propre expérience vécue et de la simple analyse descriptive de la démarche de devenir sujet formateur Sensible. Mon propos dans cette recherche est bien d'identifier et de spécifier les dynamiques à l'œuvre dans ce type de démarche. À ce titre, l'analyse par théorisation ancrée m'est très vite apparue comme la méthode d'analyse la plus appropriée pour tendre vers cet objectif et répondre à ma question de recherche.

L'analyse par théorisation ancrée est ainsi une méthodologie d'analyse qualitative qui, tout en restant au plus près des données, vise à produire une modélisation théorique. Dans cette perspective, elle dépasse largement la simple analyse descriptive, comme l'énoncent A. Strauss et J. Corbin, pour qui la théorisation ancrée est « non pas la quantification des données qualitatives, mais plutôt un processus non mathématique d'interprétation, entrepris dans l'objectif de découvrir des concepts et des rapports entre les données brutes afin de les organiser dans un schéma théorique et explicatif. » (Strauss, Corbin, 2004, p. 28). Initialement je me suis demandée comment je pouvais produire une théorie en n'ayant pas commencé ce projet de recherche avec une théorie préétablie. J'ai ensuite compris l'idée de base de la théorisation ancrée : il ne s'agit pas ici de débiter un projet de recherche avec une théorie bien ficelée en arrière plan, mais de permettre aux données de « parler », comme le précisent les auteurs Strauss et Corbin : « Un chercheur ne commence pas un projet avec une théorie préconçue. Il débute plutôt par un champ d'étude qui permet aux données de faire émerger la théorie » (*Ibid.*, p. 30). Ainsi, les résultats produits sont « une émergence de sens qui naît de la rencontre entre cet être structuré en projet (qu'est le chercheur) avec la multiplicité des données en provenance de la situation problématique faisant l'objet de la recherche. » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 26)

Cette posture d'analyse est exigeante dans la mesure où, par le fait même qu'elle soit ancrée dans les données, elle « ne constitue pas un repère fixe ; au contraire, elle va varier, même sensiblement, à mesure de l'avancement des travaux » (*Ibid.*, p. 48). L'analyse elle-même repose sur un processus itératif qui peut être synthétisé en plusieurs étapes. Je reprendrai ces différentes étapes en détail dans ma méthodologie d'analyse, en

les illustrant plus précisément à travers la façon dont je les ai déployées dans le cadre de la présente recherche.

Cependant, pour rester en cohérence avec mes objectifs de recherche j'ai modifié la méthodologie de théorisation ancrée en me basant dans la méthodologie développée par D. Bois dans sa thèse que je détaillerais dans le chapitre de la méthodologie de la recherche.

Dans l'immédiat, il me semble nécessaire de développer la posture de praticien-chercheur impliquée sur le mode du Sensible.

1.1.2. Une posture impliquée de praticien-chercheur

Comme l'introduit C. De Lavergne : « Le 'praticien-chercheur' est un professionnel et un chercheur qui mène sa recherche sur son terrain professionnel, ou sur un terrain proche... » (De Lavergne, 2007, p. 28). Mon projet de recherche est en quelque sorte issu de mon terrain professionnel formatrice universitaire en psychopédagogie perceptive et ce, à double titre. D'une part, j'ai moi-même éprouvé la démarche d'une formatrice universitaire en quête de devenir sujet Sensible. D'autre part, en tant que formatrice, je reconnais que ce type de démarche chez les formateurs a une influence au sein de la relation pédagogique. Face à ces enjeux, l'articulation entre ma recherche et ma pratique professionnelle est à la fois une nécessité et une source d'inspiration.

Je dirais également que cette articulation entraîne plus qu'une posture, car, en effet, celle de praticien-chercheur se caractérise par une double appartenance où la pratique et la recherche interagissent et se nourrissent réciproquement, comme le souligne A. Perrault Soliveres : « La recherche peut se trouver ainsi au service de la professionnalité, comme la professionnalité au service de la recherche, se découvrant, se métamorphosant mutuellement dans leurs aspects les plus irréductiblement vivants. » (Perrault Soliveres, 2001, p. 46) Même si dans cette thèse ma propre pratique de formatrice n'a pas fait l'objet de mon étude, il est indéniable qu'elle est implicitement inscrite dans chaque mot et chaque ligne.

Outre cette double appartenance, certes primordiale, le croisement entre la pratique et la recherche soulève irrévocablement et de façon implicite, une dimension paradoxale, comme le souligne E. Bourgeois, « cette double posture – combien paradoxale – de ‘praticien-chercheur’, c’est-à-dire, d’acteur engagé à la fois dans une pratique socioprofessionnelle de terrain *et* dans une pratique de recherche ayant pour objet et pour cadre son propre terrain et sa propre pratique. » (Bourgeois, 2004, p. 5)

Depuis une trentaine d’années, la posture de praticien-chercheur a fait l’objet de nombreuses études ; ses atouts ont été mis en exergue par de nombreux auteurs du champ qui ont su étayer et argumenter sa pertinence et sa validité, ainsi que les risques et les difficultés qui lui sont inhérents (M. P. Mackiewicz et al., 2001 ; L. Albarello, 2004 ; C. De Lavergne, 2007 ; H. Drouard, 2006 ; R. C. Kohn, 1984, 1986, 2001, 2002 ; A. Perrault-Soliveres, 2001). Je fais le choix dans ma thèse de ne pas me consacrer à une synthèse nécessairement limitée concernant cette posture du praticien-chercheur, rejoignant les propos d’E. Berger lorsqu’elle déclare :

Je n’argumenterai pas davantage la qualité et la validité de la production de connaissance qui peut émerger d’une telle posture ; cela me donnerait l’impression, d’une part, de faire fi des travaux de ceux qui m’ont précédée sur cette voie et, d’autre part, de reconnaître et cautionner une épistémologie distanciée comme norme. (Berger, 2009, p. 193)

Ainsi et pour faire honneur aux ouvrages existants, je choisis au contraire de considérer la validité du statut de praticien-chercheur comme acquise. Cette posture de praticien-chercheur me parle d’autant plus qu’elle m’offre instinctivement la possibilité de restituer dans ma pratique les fruits de ma recherche. Je me reconnais ici dans les propos de D. Bois lorsque celui avance que :

Le statut de praticien-chercheur prend tout son sens quand le voyage retour peut se faire entre recherche et pratique : la nouveauté créatrice peut alors se mettre autant au service d’autrui (en ce qui nous concerne, à travers la mise au point de la somato-psychopédagogie comme relation d’aide) qu’au service de la connaissance, à travers les résultats de cette recherche et leur apport à certaines questions encore peu abordées en Sciences de l’éducation. (Bois, 2007, p.128)

Il est clair que ma rencontre avec le monde de la recherche scientifique m’a appris – et m’apprend encore aujourd’hui – à réfléchir autrement sur ma pratique, en développant un nouveau rapport à la théorie, ainsi qu’à la pratique de la théorisation, au savoir, et à d’autres théories que celle que je pratique. Cet apprentissage à analyser,

mettre en intrigue, mettre à jour les enjeux, interpréter, modéliser, théoriser, problématiser me semble très pertinent pour faire évoluer ma pratique professionnelle.

La posture du praticien-chercheur du Sensible

J'ai fait alors le choix délibéré – mais aussi, je l'avoue avec mon regard d'aujourd'hui, quelque peu naïf à l'époque du début de mon projet de thèse – de faire de l'expérience du Sensible mon objet de recherche. Plus encore, en accord total avec cette mouvance qui a guidé le choix de mon objet de recherche, j'engageais – initialement presque à mon insu – tout un processus épistémique et méthodologique en prenant appui sur mon propre rapport au Sensible. La dimension humaine et existentielle du vécu du Sensible, la possibilité de l'éprouver soi-même, de l'observer chez soi ou chez l'autre, en un mot d'y participer, confère ensuite une qualité particulière à l'analyse du praticien-chercheur du Sensible.

Je me suis donc heurtée à la problématique de faire une recherche qui faisait appel à l'approche Sensible et de devoir adopter une posture épistémique et méthodologique en conséquence. Il me semblait clair que je ne devais pas opter pour une quelconque posture qui ne prenne pas en considération la nature spécifique des phénomènes étudiés. Je me glissais ainsi dans le sillage de D. Bois lorsqu'il déclare « ma posture du Sensible s'exprimait à trois moments de la recherche, celui où je créais les conditions de l'expérience extra quotidienne, celui où j'élaborais le recueil de données et enfin, celui où je l'analysais. » (Bois, 2011, p. 13)

Or, la valeur épistémique et méthodologique accordée à l'engagement corporel dans la production de connaissances scientifiques rassemble des opinions partagées. Le courant préconisé par G. Bachelard (1938) voit dans le un corps un obstacle fondamental ; pour lui, la corporéité représente « le siège des principaux obstacles épistémologiques » (Quidu, 2011, p. 125) et il propose de rompre avec la corporéité dans la perspective de « conquérir la saine abstraction » (*Ibid.*, p. 125). Ce courant va l'encontre de celui de G. Devereux (1980) pour qui « l'exploitation critique des contre-transferts corporels autorise tout à la fois la conquête d'une objectivité » (*Ibid.*, p. 125-

126) dans le sens d’œuvrer à l’émergence de données sensibles novatrices. Le courant soutenu par B. Andrieu (2011) fait allusion à une posture méthodologique de « contextualisation corporelle » (*Ibid.*, p. 126) dans la finalité de placer le degré d’implication du sujet incarné au moment de la modélisation. Enfin, F. Varela (1993), lui plaide pour la construction d’une articulation entre objectivité et subjectivité sous la forme d’un dialogue entre les « données en troisième personne des neurosciences et (les) analyses en première personne de l’expérience corporelle vécue » (*Ibid.*, p. 126).

Cette question de la valeur d’un engagement corporel dans la production de connaissances scientifiques venait recruter en moi la mise au point de ma propre inscription épistémique et méthodologique dans cette thèse. C’est pourquoi il m’a semblait incontournable de rendre compte de ma posture en tant que praticien-chercheur du Sensible et de mes procédures méthodologiques afin de ne pas amoindrir la légitimité de la scientificité de ma recherche. Comme pour D. Bois, « Il me semblait logique d’inscrire les mises en condition extra quotidiennes dans la section réservée à la méthodologie de recherche puisque sans cette procédure, les données liées au Sensible ne seraient pas apparues rendant alors la recherche caduque. » (Bois, 2011, p. 13)

Cependant, la recherche qualitative traditionnelle se consacre à l’étude des « contenus de vécu et l’expérience singulière des personnes » (*Ibid.*, p. 12) dans un cadre d’expérience quotidien. Or, l’adoption du modèle de l’extra quotidienneté qui caractérise le paradigme du Sensible fait ainsi l’objet de résistances chez certains chercheurs du courant des sciences qualitatives, au motif que ce nouveau modèle décline un des principes de base de la recherche qualitative, à savoir la non influence du terrain de l’expérience et du participant.

Dans le cadre concret de ma recherche, la question de l’influence ne ma pas posé problème. Au contraire, ce fut un choix assumé non seulement de créer les conditions d’installation d’un cadre d’expérience extra quotidien influençant la structure d’accueil du participant à la recherche, mais aussi d’orienter l’entretien vers le lieu d’expression du Sensible : « Le praticien chercheur du Sensible assume son ‘ingérence neutre’ en créant les conditions d’expérience, en sollicitant activement la mobilisation perceptivo cognitive du participant et en réalisant une démarche herméneutique qui s’appuie sur sa sensibilité

théorique et expérientielle. » (Bois, 2011, p. 11) Encore une fois, un choix *naturellement imposé*, dont je ne pouvais pas me passer, si je souhaitais maintenir ma cohérence :

Je n'avais guère le choix pour étudier les potentialités de la nature humaine, soit je respectais les règles de l'art de la recherche qualitative et renonçais à étudier les zones inexplorées de la nature humaine, soit j'optais pour l'étude des potentialités en créant une méthode de recherche capable d'actualiser les potentialités perceptives humaines, de les saisir et de les analyser. (*Ibid.*, p. 12)

L'étude de l'influence de la posture de sujet Sensible sur l'action pédagogique en milieu universitaire engage implicitement l'étude des potentialités de la nature humaine du sujet formateur Sensible. Il me semble que l'adoption d'une posture épistémique et méthodologique qui privilégie l'extra quotidienneté s'avère incontournable dans l'objectif d'actualiser les différentes potentialités de la nature humaine du sujet formateur du Sensible. La notion de potentialité est ici entrevue en tant que « ressource la plus adaptée pour explorer la subjectivité du corps » (*Ibid.*, p. 12), qui œuvre au déploiement de la relation de soi à soi, de soi à autrui et de soi au monde vers un accomplissement du sujet formateur Sensible en lien avec sa sensorialité intelligible.

Le praticien-chercheur du Sensible : vers une posture heuristique

En ce qui concerne la subjectivité et la singularité sollicitées tout au long de ma recherche, j'avance également que la posture du chercheur du Sensible est celle d'un sujet profondément impliqué, voire d'un « sujet incarné » (Berger, 2005, p. 52) dans la recherche : un chercheur du Sensible, un sujet Sensible « (...) de son expérience et dans son expérience (...) » (Humpich, Bois, 2007, p. 465). Cela signifie que ce sujet, ce praticien-chercheur du Sensible, éprouve son expérience tout en étant profondément impliqué dans cette expérience. Ainsi, encore une fois, je rejoins Humpich et Bois quand ces auteurs affirment que le chercheur, pour mener à bien une recherche sur le mode du Sensible, doit être lui aussi dans une démarche du Sensible : « Nous sommes même dans l'obligation de constater que seul un chercheur ancré dans un rapport à son corps sensible peut entreprendre une investigation de terrain autour du corps sensible. » (Humpich, Bois, 2007, p. 466). Un tel constat m'oblige à solliciter le regard de la méthodologie

heuristique, qui met l'accent sur « la compréhension plutôt que sur la preuve, sur le sens plutôt que sur la mesure, sur la plausibilité plutôt que sur la certitude, sur la description plutôt que sur la vérification » (Craig, 1978, p. 43). C'est pourquoi le chercheur prend appui sur sa propre expérience :

Elle s'appuie sur sa propre autorité plutôt que sur une approbation extérieure, sur une implication engagée plutôt que sur une observation détachée, sur une exploration ouverte plutôt que sur une procédure préétablie, sur la création passionnée et les perceptions personnelles plutôt que sur une imitation dénuée de passion et sur une routine impersonnelle. (Craig, 1978, p.43).

L'auteur reprend la notion de processus que nous avons déjà mentionnée. Il précise que dans cette recherche une vérification par des preuves, des mesures d'une théorie préétablie, ne s'imposent pas. Sa proposition d'une démarche descriptive et compréhensive, de mise en sens, de recherche de cohérence souligne qu'il est possible d'aboutir à une théorisation nouvelle naissant de la recherche elle-même.

J'aimerais ajouter, par ailleurs, que la recherche heuristique met en exergue une dimension autobiographique : ici le chercheur connaît bien le phénomène qu'il étudie, et vit sa recherche en première personne :

La recherche heuristique est un processus qui commence par une question ou un problème que le chercheur souhaite éclairer ou approfondir. La question s'appuie sur ce qui a été un enjeu personnel et une interrogation dans sa quête pour se comprendre soi-même et le monde qui l'entoure. Le processus heuristique est autobiographique, cependant dans pratiquement toute question qui importe personnellement il y a une dimension sociale - et peut-être universelle - de sens. (Moustakas, 1990, p. 15)

Le chercheur est ainsi impliqué dans sa recherche, sa subjectivité est convoquée de manière intentionnelle. En ce qui concerne l'objet d'étude de cette thèse, la démarche de recherche heuristique est une méthodologie adaptée à la recherche que je souhaite mener sur l'influence de la posture de sujet Sensible sur l'action pédagogique en milieu universitaire. Elle me permet d'expérimenter à quel point le praticien-chercheur du Sensible est un sujet social, au-delà d'un sujet Sensible.

La nature de l'implication du chercheur du Sensible : entre implication et distanciation

Comment se caractérise la posture du Sensible choisie ? La posture que j'ai adoptée dépasse la dimension perceptive. Elle sollicite à la fois mon attention, mon écoute, ma présence dans l'ensemble de la dynamique de mon projet (écriture, lecture, analyse, interprétation). Imprégnée par mon rapport au Sensible, j'y ai pris l'appui nécessaire pour épouser une posture au cœur d'une proximité non fusionnée avec le matériau. La posture de « distance de proximité » mise en évidence par D. Bois (2009, 2011) et reprise par son équipe (Berger, 2009 ; Austry, Berger, 2010) m'a permis de mieux comprendre ce qui se passait lors de mon interaction avec mes données. Cet oxymore – distance de proximité – traduit ainsi la nature de l'implication requise pour le chercheur du Sensible. Cependant, il n'exprime pas simplement l'association de deux idées contraires qui co-existent. Dans l'approche du Sensible appliquée à la recherche, la distance de proximité va bien au-delà de « la co-existence des contraires pour instaurer une méthodologie de potentialisation mutuelle » (Austry, Berger, 2010, p. 15).

Je m'autorise à dire que le vécu de mon inscription épistémique et méthodologique m'a permis d'éprouver des postures nouvelles pour moi, en tout cas dans le contexte de la recherche. Combien de fois, en relation d'accompagnement manuel, ai-je éprouvé les tonalités internes qui s'offraient sous mes mains lors d'un point d'appui ? Pourtant, dans le contexte précis de la recherche, de l'analyse des données, cela était entièrement inédit pour moi. Je découvrais le point d'appui dans un versant qui faisait appel à une réelle attentionnalité et à une conscience, un point d'appui qui, comme le précise E. Berger, peut être « considéré non pas comme geste thérapeutique manuel (...), mais comme geste intellectuel global comprenant deux versants indissociables, l'un perceptif corporel et l'autre attentionnel et conscientiel » (Berger, 2009, p. 212) ; un point d'appui

(...) posé à la fois à ma matière et à mon attention, à ma conscience, à mon esprit, pour les maintenir au contact des phénomènes qui naissent du lieu du Sensible en relation avec chaque acte de la recherche, m'a permis de

suspendre, sans effort autre que celui correspondant à cette pratique elle-même, les *a priori* théoriques qui auraient pu s'introduire dans mon approche de mon objet de recherche, de les repérer quand ils s'y glissaient malgré cette vigilance, et de m'ouvrir parallèlement à la nouveauté qui pouvait surgir de la description ou de l'analyse. (*Ibid.*, p. 212)

Ainsi, associée à la posture de distance de proximité, se trouve la posture de « neutralité active » (Bois, 2005, 2007), issue d'une « non prédominance »²⁶ (Bois, 2005, 2007) entre la 'volonté' et le 'laisser faire'. Dans cette perspective, la posture de la neutralité active engage le sujet dans une posture impliquée, tout en étant dans une neutralité attentionnée et panoramique. La neutralité active au sein de la recherche repose, de façon paradoxale, « sur une totale implication du sujet dans l'acte perceptif, une totale implication dans la relation au Sensible. » (Bois, Austry, 2007, p. 11).

Subjectivité et singularité : devenir sujet chercheur Sensible

Devenir sujet Sensible, je l'ai mentionné dans mon mouvement de problématisation, est une démarche identitaire vers la singularité subjective du sujet. En quelque sorte, le chercheur du Sensible cherche également sa singularité, sa subjectivité au sein de sa recherche. Comment le fait-il ? Y a-t-il dans son attitude une quelconque caractéristique qui promeut sa démarche vers la subjectivité, vers sa singularité ? Est-ce le fait de se consacrer à l'étude compréhensive de la nature humaine qui fait de lui un sujet chercheur Sensible ?

L'attitude du chercheur/sujet Sensible, fait appel à la dimension subjective de la nature humaine qui fait de lui un sujet subjectif en prise avec un sentiment d'existentialité incarné. C'est sur fond de sentiment d'existence incarné que le chercheur questionne les données et accède à une connaissance immédiate intellectuelle et vécue. (Bois, 2011, p. 18)

Mon attitude envers l'ensemble de ma dynamique de projet de recherche a certes déterminé ma posture de chercheur, ancrée aux tréfonds de mon sentiment d'exister. Afin

²⁶ La posture de la neutralité active, mise en évidence par D. Bois (2005, 2007), est issue d'une réciprocité non prédominante entre « volonté de » et le « laisser faire » qui dans un contexte scientifique, caractérisent, selon Bois « l'observation et l'analyse du chercheur » (Bois, 2011, p. 14). Il s'agit ici pour le chercheur d'adopter une posture de non prédominance qui « incarne de façon remarquable le degré de suspension qui permet à tous les possibles d'exister et d'apparaître » (*Ibid.*, p. 14), au sein de l'analyse de ses données.

de la rendre compréhensible, j'ai senti le besoin de faire appel à une attitude herméneutique qui mobilisait en moi un effort d'interprétation, voire de traduction de ma démarche de recherche. C'est de cette démarche de traduction au sein de ma recherche que je souhaite témoigner maintenant.

1.1.3. Une recherche d'inspiration herméneutique

L'objet de ma thèse demande une démarche compréhensive de sens qui traverse toute ma recherche et qui fait fortement appel à une inspiration herméneutique. Le projet premier de cette thèse n'est pas de « prouver », mais plutôt de « comprendre ». Ainsi, une démarche compréhensive est requise. Je montrerai aussi que les recherches au sein du paradigme du Sensible portent également de manière profonde un mouvement d'inspiration herméneutique. Dans cette section, je présente d'abord les fondements d'une recherche compréhensive puis les principes d'une recherche herméneutique ou interprétative. Pour cela, je m'appuierai sur une brève rétrospective du concept d'herméneutique au service de la recherche pour terminer ensuite par la présentation de son application aux recherches du Sensible, notamment dans le contexte spécifique de ma recherche.

Une méthodologie de recherche d'inspiration compréhensive et interprétative

Il s'agit ici de questionner l'influence de la posture de sujet Sensible sur l'action pédagogique en milieu universitaire. Dans ce sens, une démarche méthodologique qui fait appel au paradigme compréhensif et interprétatif me semble donc la plus adéquate (Dilthey, 1992 ; Paillé, 2003). En effet, ce paradigme privilégie l'étude de l'expérience de soi comme voie d'accès au monde. Selon les termes de P. Paillé, l'approche compréhensive postule que les faits humains et sociaux sont « des faits porteurs de

significations véhiculées par des acteurs (hommes, groupes, institutions...), partie prenantes d'une situation inter-humaine. » (Paillé, 2003, p. 13)

L'aspect compréhensif aura comme finalité la compréhension des phénomènes observés, mais dans une visée qui dépasse l'épistémologie compréhensive traditionnelle. Sur ce point je fais le choix d'une rupture épistémologique avec le paradigme compréhensif classique, en adoptant la vision du paradigme du Sensible en ce qui concerne l'aspect compréhensif de la recherche en rapport avec l'étude des phénomènes que je souhaite étudier. En effet, lors de la mise en évidence des fondements d'une approche Sensible en recherche qualitative par M. Humpich et D. Bois (2007), les auteurs ont mis en contraste les spécificités de l'aspect compréhensif sur le mode du Sensible (cf. Humpich, Bois, 2007, tableau p. 483).

Les auteurs parlent, tout d'abord, de *l'entrelacement entre les faits humains et les faits de la nature* : si pour les approches compréhensives il y a un clair clivage entre les deux natures de faits, le paradigme du Sensible, lui préconise l'entrelacement entre les faits humains et sociaux étudiés. Ensuite, Humpich et Bois évoquent la polysémie du *sens à partir de l'information circulante* : si, pour les approches compréhensives classiques l'accès au sens est universel, c'est-à-dire que tout homme peut comprendre le vécu, l'éprouvé et le ressenti d'autrui, par un principe d'« intercompréhension humaine », les recherches menées au sein du paradigme du Sensible, elles, parlent d'« information circulante », c'est-à-dire une information interne qui circule entre le participant et le praticien chercheur du Sensible et qui se potentialise chez les deux protagonistes. Et enfin, les auteurs évoquent *la saisie des informations et du sens*, qui, dans les approches qualitatives, se fait par un effort d'empathie, convoquant la capacité de la personne à rejoindre l'autre dans son expérience (son éprouvé, son ressenti, sa subjectivité). Dans le paradigme du Sensible, il est question de « réciprocité actuante » ; ce concept majeur de l'approche du Sensible appliqué à la recherche désigne une qualité de relation singulière entre sujets en interrelation au sein de leur subjectivité incorporisée dans un rapport Sensible.

L'aspect compréhensif sur le mode du Sensible porte donc en lui l'aspect interprétatif, ou herméneutique. En effet l'herméneutique constituera pour moi un socle, une démarche adaptée à l'analyse des contenus de l'expérience du rapport au Sensible, de

façon impliquée et distanciée en analysant les informations restituées par les formateurs dans leurs interviews. Ainsi, l'interprétation se fera à partir d'un recueil de données classées dans des catégories, et qui nous aiderons à mettre en lumière le matériau de recherche.

Il est temps de présenter l'esprit de la démarche herméneutique dans ses fondements et son articulation avec le paradigme du Sensible.

Brève rétrospective du concept d'herméneutique

Classiquement, l'herméneutique est définie comme étant une théorie de l'interprétation. L'herméneutique vise à questionner et comprendre la textualité en elle-même, mais également son rapport à l'auteur par l'intermédiaire d'un processus d'explication et au lecteur par l'intermédiaire d'un processus de compréhension. Les bases de l'herméneutique contemporaine ont été posées par plusieurs auteurs (W. Dilthey, H.-G. Gadamer, F. Schleiermacher, M. Heidegger, et plus récemment P. Ricœur). Je présenterai dans cette section une brève rétrospective historique de l'herméneutique, ses applications plus actuelles, notamment celles liées à la recherche en sciences humaines, et plus spécifiquement aux recherches sur le mode du Sensible.

W. Dilthey (1947) voyait dans l'herméneutique la possibilité d'une fondation pour les sciences humaines, car les sciences classiques ne cherchaient qu'à expliquer leur objet d'étude. Les sciences de l'homme, au contraire, demandaient non seulement à expliquer, mais aussi à comprendre de l'intérieur et donc à prendre en considération le vécu, en sachant que les sens jouaient un rôle important dans le processus de compréhension. La compréhension était ainsi, pour Dilthey, un processus fondamental dans l'herméneutique, grâce à laquelle le chercheur avait la possibilité de connaître quelque chose par l'intermédiaire des signes sensibles et des sens. La personne ne nous donne pas d'emblée son appréhension du monde, selon W. Dilthey ; ce n'est que par son expérience que nous y avons accès :

Le monde ne nous est pas donné immédiatement sous forme de représentation, mais sous forme de vie et par l'intermédiaire de notre expérience qui nous donne, outre notre « unité vivante », d'autres unités

vivantes et le monde extérieur ou le milieu qui est le nôtre. Ainsi l'expérience d'un sujet englobe l'expérience de soi-même et des objets. (Dilthey cité par Kremer-Marietti, 1971, p. 8)

Si W. Dilthey est reconnu être le fondateur de l'herméneutique appliquée aux Sciences Humaines et Sociales, F. Schleiermacher (1987) peut être considéré comme celui de l'herméneutique moderne. Selon Schleiermacher, le « cercle herméneutique » (terme de W. Dilthey, repris par F. Schleiermacher, 1987, p. 115) préconise qu'il faut comprendre le tout à partir du particulier, et le particulier à partir du tout, dans un mouvement circulaire ; ainsi, pour comprendre la globalité d'un texte, il faut avoir compris l'œuvre, mais pour comprendre l'œuvre, il faut avoir compris les textes.

Pour Schleiermacher l'herméneutique devrait être définie comme étant un acte de compréhension, de « compréhension d'un discours étranger » (*Ibid.*, p. 170). Ainsi il définit l'objet de l'art d'interpréter à partir du concept de « quelque chose d'étranger » qui doit être compris (*Ibid.*, p. 178). Schleiermacher crée de cette façon son fameux adage sur l'articulation entre l'herméneutique et la compréhension, voire mécompréhension : « il y a herméneutique là où il y a mécompréhension » (*Ibid.*, p. 178). Cet adage signifie que l'essence propre de l'herméneutique est d'aborder la question de la compréhension essentiellement à partir du phénomène de l'incompréhension ou du malentendu.

M. Heidegger (1927) a tenté, quant à lui, d'étendre la conception de Dilthey, préconisant l'herméneutique en tant qu'objet de la philosophie, puisqu'elle ne représente rien d'autre que le processus d'interprétation et ainsi, elle ne demande qu'à être interprétée, dans une dynamique de compréhension de soi.

Dans cette perspective, l'herméneutique s'avère complémentaire à l'approche phénoménologique car elle s'applique à ce qui ne se montre pas ; ainsi l'herméneutique constitue, oserons-nous dire, une espèce d'ontologie qui a comme finalité de clarifier le sens de l'être en tant qu'une tâche fondamentale.

Toute ontologie, si riche et cohérent que soit le système catégorial dont elle dispose, demeure au fond aveugle et pervertit son intention la plus propre si elle n'a pas commencé par clarifier suffisamment le sens de l'être et par reconnaître cette clarification comme sa tâche fondamentale. (Heidegger, 1927, p. 31)

P. Ricœur envisage une herméneutique de l'être, du soi, dans la mesure où le moi ne se connaît pas par simple introspection, mais plutôt par un ensemble de symboles.

L'herméneutique a ainsi pour Ricœur le rôle de déchiffrer le sens caché dans le sens apparent. Or ce parcours génératif de la signification est orienté par la quête individuelle du sujet cognitif :

Quelle est la nature de cette « reconnaissance » compréhensive ? S'il s'agit, comme il nous semble, de la saisie d'un sens « déjà-là » — ce que tendrait à prouver l'appel aux acquis culturels antérieurs — le sujet cognitif ne peut saisir, à ce moment là de son parcours, qu'une « forme-sens », qui ne peut avoir encore de contenu, mais grâce à laquelle il sait qu'il y a quelque chose à savoir, ce « quelque chose » devant être construit ultérieurement dans la quête. (Ricœur, 1990, p. 24)

Avec W. Dilthey, F. Schleiermacher, M. Heidegger et P. Ricœur nous avons accès à une herméneutique qui joue un rôle fondamental dans la compréhension, dans l'interprétation et en conséquence, dans l'acte de ressaisissement du sens des phénomènes humains étudiés ; dans notre cadre particulier, comment des pédagogues experts du Sensible vivent et éprouvent leur rapport au Sensible dans son devenir de *sujet Sensible* et dans son action formatrice.

L'herméneutique : l'art de l'interprétation et de la compréhension appliquée aux recherches du Sensible

W. Dilthey a montré comment l'appréhension du monde de la personne nous est donnée par son expérience. F. Varela a précisé que la capacité d'explorer l'expérience humaine, et d'en tirer du sens, de la comprendre pour pouvoir appréhender le monde n'étant pas donnée, elle demande un fort entraînement du sujet. L'herméneutique l'aide dans cette démarche compréhensive de sens, dans la mesure où elle s'applique aux phénomènes qui ne se montrent pas d'emblée ou qui ne sont pas forcément visibles, pour paraphraser Heidegger. Le paradigme du Sensible ajouterait que l'herméneutique se révèle un outil précieux dans la compréhension des phénomènes qui se déroulent dans la subjectivité corporéifiée individuelle de chaque sujet.

De cette façon, cette démarche compréhensive de sens est en quelque sorte portée par l'herméneutique, car elle vise à aider le sujet Sensible à analyser chaque phrase telle qu'elle est prononcée, sans rien ajouter de nouveau, mais tout en ouvrant la place pour une analyse à caractère interprétatif. Ce moment de la recherche s'avère délicat, car il

exige du sujet Sensible un ancrage intarissable, et en même temps une habileté pour en extraire le sens qui s'offre, sans pour autant tomber dans le piège de l'interprétation sauvage.

P. Ricœur introduit un autre registre de l'herméneutique. Une herméneutique qui se consacre à la compréhension et à l'interprétation du sujet. Pourquoi cela m'intéresse-t-il ? Plusieurs questions ont guidé ma démarche compréhensive de savoir comment l'établissement d'un rapport au Sensible peut-il influencer la transformation du statut du sujet qui est derrière le formateur. L'herméneutique, ou l'art de la compréhension et de l'interprétation, pour reprendre les notions et les fondements de Dilthey et de Schleiermacher, jouera ainsi un rôle fondamental dans ma recherche, non seulement en termes épistémiques, mais aussi et peut-être surtout en termes méthodologiques.

Appliquée aux recherches sur le mode du paradigme du Sensible, l'herméneutique aurait ainsi trois étapes à déployer, notamment en ce qui concerne le vécu et l'éprouvé de l'expérience, ainsi que sa compréhension, son interprétation et son application. Les étapes sont empruntées à D. Bois (2007) et traduisent pour moi la posture épistémique de base du chercheur du Sensible dans l'analyse des données, où il devra adopter une posture qui lui permette de mieux saisir tous les enjeux de ce qui est dit et parfois même non dit par ses interviewés.

Comprendre, dans le sens de « prendre avec soi », saisir et être saisi par le contenu de l'expérience ; **Interpréter** l'information saisie au sein de l'expérience dans sa dimension sensorielle, significative, symbolique et orientatrice ; **Appliquer** à la situation présente, ce qui a été compris et interprété par le sujet de l'expérience dans son contexte. (Bois, 2007, p. 146)

L'herméneutique, telle que je l'entrevois dans ma recherche, œuvre à une compréhension intime de l'ontologie qui fait du sujet un sujet Sensible. J'aimerais signifier ainsi que le mouvement herméneutique du Sensible traverse entièrement la recherche, adoptant une forme différente selon le moment spécifique de la thèse dans lequel il s'offre.

Tout au long de ma recherche, j'ai pu ainsi dégager quatre moments spécifiques où le mouvement herméneutique prenait une forme distincte. J'ai été amenée à créer des *moments de traduction*, inhérents au grand mouvement herméneutique qui anime la

globalité de ma recherche et présente des caractéristiques propres, spécialement conçues pour tenter de répondre à ma question et mes objectifs de recherche.

Un premier mouvement herméneutique caractérise le processus global herméneutique dans sa fonction de *traduction processuelle* et qui traverse la globalité de la thèse. Il s'agit ici d'enchaîner une série de questionnements qui se déploient autour de la question et des objectifs qui animent la recherche. Ce qui caractérise cette traduction processuelle, c'est justement l'enchaînement des questions : une question en amène une autre, qui en amène une autre... Cela me permet de traduire au fur et à mesure l'intérieur de ma pensée et de mon ressenti dans l'écriture, une traduction fidèle du déploiement de mes processus, n'accordant pas l'espace pour des interprétations autour de ma propre réflexion et mon ressenti.

Un deuxième mouvement herméneutique caractérise le moment herméneutique où émerge une fonction de *traduction posturale* spécifique à la phase interprétative des données. Au moment où j'ai réalisé l'analyse de mes données, je l'ai fait en assumant une posture où mes sensibilités théorique et expérientielle étaient sollicitées. Cette posture se caractérise par sa nature de distance spécifique à la fois neutre et active, une distance impliquée. Il s'agissait ici de prendre appui sur ma propre expérience, sur mes compétences du rapport à mon expérience, sur mon expertise du rapport au Sensible, pour pouvoir « dépasser la simple co-existence des contraires pour instaurer une méthodologie de potentialisation mutuelle. » (Austry, Berger, 2010, p. 15)

Un troisième mouvement herméneutique caractérise le moment où l'herméneutique permet une fonction de *traduction interprétative* proprement dite. Cette traduction se caractérise par son inspiration phénoménologique, c'est-à-dire qu'au moment de mon analyse je reste au plus près du texte, au plus près de la description de l'expérience des participants de ma recherche, ancrée dans le texte, pour pouvoir le transcender et le dépasser.

Un quatrième mouvement herméneutique engage l'herméneutique dans sa une fonction de *traduction méthodologique*. Ici, les phénomènes étudiés n'apparaissent que dans des conditions particulières d'extra-quotidienneté proposées. Or, nous avons vu que le rapport au corps Sensible nécessite une perception particulière ; pour cela il faut créer les conditions qui enrichissent cette perception, sans lesquelles l'expérience ne se

donnerait pas. Le sujet va les comprendre parce qu'il les a vécues sur la base d'indicateurs internes invariants qui évoquent l'articulation entre un mouvement herméneutique et une posture heuristique (Craig, 1979). Cette dimension heuristique où se retrouve ma propre empreinte en tant que praticien-chercheur dans mon expérience, très spécifique, de la recherche sur le Sensible et au contact du Sensible.

Chapitre 2 : Méthodologie de la recherche

Introduction

Après avoir abordé la posture épistémologique vient le moment de décrire la méthodologie de recherche que je compte mettre à l'œuvre dans cette thèse. Naturellement, cette opération s'inscrit dans l'esprit de la recherche qualitative, ou plus précisément dans la recherche qualitative de terrain. Recherche qui, comme l'indiquent P. Paillé et A. Mucchielli, « (...) implique un contact personnel avec les sujets de la recherche, principalement par le biais d'entretien, et par l'observation des pratiques dans le milieu même où évoluent les acteurs. » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 9). Sur cette base, comment bien choisir une stratégie méthodologique appropriée et qui soit en conformité avec le courant épistémologique de l'approche compréhensive ? Au cœur de cette démarche qualitative apparaît la dimension d'horizon méthodologique qui annonce, selon une dynamique codifiée, les étapes à venir, et qui est appelée *devis méthodologique* visant l'unité dynamique d'ensemble à partir de laquelle je développerai le mouvement d'analyse et d'interprétation. Avant même de commencer la construction de mon devis méthodologique j'avais opté pour un recueil de données sous la forme d'entretiens construits à partir d'un guide d'entretien et pour une approche d'analyse résolument catégorielle. Cependant, je précise que l'approche catégorielle que je compte mettre en œuvre respectera le caractère exploratoire et ouvert de ma recherche.

2.1. Les participants à la recherche

Les participants auprès desquels j'effectue ma recherche sont des enseignants universitaires et pratiquent la psychosociologie comme champ d'étude et d'intervention. J'ai fait le choix de trois critères d'inclusion. Tout d'abord, les participants devaient être des experts des méthodes d'intervention psychosociale, à partir d'un point de vue qui place le corps Sensible au centre de l'apprentissage. Dans une approche d'expertise l'intervenant en psychosociologie devait se préoccuper du problème vécu par les personnes et accompagner le développement de la conscience des étudiants dans une visée de croissance personnelle sur le mode du Sensible. Il fallait donc que les intervenants aient été formés aux pratiques du Sensible de façon intense. Et enfin, il me semblait important que l'objet de la formation en psychosociologie soit ciblé sur la pratique des interactions humaines qui ne s'appuie pas sur la dimension du Sensible. En effet lorsque les étudiants sont formés aux pratiques du Sensible, l'interaction avec les formateurs se fait naturellement sur le mode de la réciprocité actuante influençant indéniablement la posture du formateur dans l'acte pédagogique. Or, ce que je souhaite étudier est l'influence de la posture du sujet Sensible dans un contexte pédagogique universel.

Avant de sélectionner les participants, j'ai effectué une observation participante durant deux mois sur le terrain de la pratique d'enseignement de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR). J'ai choisi cette université en raison du partenariat existant entre les centres d'études du GRASPA (Groupe de Recherche en Approche Somato-Pédagogique de l'Accompagnement, UQAR) et du CERAP (Centre d'Étude et de Recherche Appliquée en Psychopédagogie perceptive, UFP), fondé sur des échanges théoriques, conceptuelles, mais aussi pratiques. Le choix de ma population s'est fait naturellement dans la mesure où parmi l'ensemble des professeurs de psychosociologie, seul six, dont quatre femmes et deux hommes, ont fait l'expérience sur eux-mêmes des pratiques du Sensible.

Les participants à cette recherche – sous les pseudonymes de Guillaume, Léa, Jorge, Simone, Ila et Micha – pour préserver l’anonymat des participants, ont tous choisi un prénom d’emprunt et le nom des personnes qu’elles ont citées a été remplacé par une lettre chiffrée (comme par exemple : A1). Seuls deux noms ont été conservés : le nom du fondateur de la méthode, D. Bois, sous le code DB ; le formateur qui est intervenu à l’UQAR et en quelque sorte formé les participants de cette recherche à l’approche du Sensible, M. Humpich, sous le code MH. De même pour les dates mentionnées, seuls le mois et l’année a été conservé –, ont tous fait donc l’expérience sur eux-mêmes des pratiques du Sensible. Au moment des entretiens (août 2008) les participants étaient âgés de 30 à 65 ans. Comme tous six me l’ont témoigné, ils étaient motivés pour participer à cette recherche en me partageant leur expérience personnelle de ce type de démarche, d’un formateur en quête de devenir sujet Sensible.

2.2. Le mode de recueil de données : le guide d'entretien et l'entretien

J'ai fait le choix de l'entretien comme technique d'enquête pour donner la parole aux participants. L'enquête par entretien m'est apparue pertinente car je souhaite analyser l'influence de la posture du sujet Sensible dans l'acte pédagogique. Il s'agit de recueillir des faits subjectifs qui traduisent des vécus personnels et qui véhiculent des enjeux visibles et invisibles. Le discours recueilli par entretien peut donner lieu à une profondeur en lien avec l'expérience du Sensible et la réflexion que celle-ci suscite. Chaque participant a accepté d'être interviewé au terme de ma période d'observation et d'exploration.

Je me suis appuyée sur un guide d'entretien dont le plan était en lien étroit avec les objectifs de ma recherche. J'ai ainsi élaboré sept catégories à partir desquelles j'ai construit mon entretien avec le projet d'obtenir des indices de réponse concernant les objectifs et la question de recherche.

J'ai souhaité en premier lieu accéder à la compréhension du statut du sujet avant l'expérience du Sensible, afin de recueillir des informations concernant l'évolution de la posture du sujet formateur. Je me suis intéressée ensuite, aux contenus de vécu corporels dans l'expérience du Sensible me donnant accès à la subjectivité corporelle en termes d'éprouvé signifiant et d'émergence de connaissances. Puis, j'ai ciblé mon enquête sur les conditions pédagogiques favorisant la posture du sujet Sensible, me permettant l'accès à l'itinéraire pédagogique de chaque participant et aux procédures les plus pertinentes. J'ai orienté également mon entretien vers les différentes figures du sujet qui se donnent dans le Sensible. Puis en réfléchissant il me semblait important d'accéder à des informations autour du processus de transformation du formateur et des impacts de la posture du sujet sur l'action formatrice. Et enfin, j'ai souhaité recueillir des informations concernant la transformation existentielle du formateur et la pratique d'éveil et d'enrichissement extrascolaire que le formateur s'est offert à lui-même pour préserver la condition de sujet Sensible.

2.2.1. Construction du guide d'entretien

Afin de pouvoir orienter l'entretien en rapport avec mes objectifs de recherche et m'assurer de la pertinence des données recueillies, un guide d'entretien a été réalisé en préparation de ces entretiens. Ce guide était constitué de questions ouvertes ; sur la base de ma propre expérience, des relances éventuelles avaient été anticipées. En effet, comme le souligne F. Dépelteau :

En ce qui concerne une analyse qualitative de données, l'entrevue est une bonne technique pour découvrir le sens et les finalités que les acteurs associent à leur situation ou à leurs actions. Des entretiens centrés et à questions ouvertes permettent de faire parler librement et en profondeur des individus sur des thèmes précis. Ces techniques d'entretiens permettent des réponses nuancées aux questions que se pose l'enquêteur ; des réponses sur lesquelles l'enquêté a pris le temps de réfléchir. (Dépelteau, 2005, p. 334)

J'ai donc opté pour un guide d'entretien qui est « un ensemble organisé de fonctions, d'opérateurs, et d'indicateurs qui structure l'activité d'écoute et d'intervention de l'intervieweur. » (Blanchet, Gotman, 2005, p. 61). J'ai choisi une structure forte qui implique un degré de connaissance de la situation à analyser. Cette dynamique d'entretien de recherche donnera lieu à un entretien semi-structuré dans lequel j'effectue des relances semi-directives, très ciblées sur ma question de recherche. J'ai ainsi élaboré 18 relances qui me semblaient balayer toutes les facettes de mon projet de recherche. Chacune de ces relances était en lien avec chacun des objectifs. J'ai tenu à ce que chacune de ces relances soit ouverte du genre « Pouvez-vous me décrire des contenus de vécu corporel en lien avec l'expérience du Sensible ? » ou encore « Quel a été votre itinéraire pédagogique qui vous a amené à découvrir le Sensible ? » (les autres relances sont reprises dans le tableau qui suit). Chaque relance donnait lieu à un espace de parole libre pour le participant et en fonction de la richesse du témoignage concernant la thématique interrogée je faisais ou non des nouvelles relances pour affiner le contenu pour recueillir un maximum d'information en lien avec ma question de recherche.

Guide d'entretien :

Catégories	Indicateurs	Relances semi-directives
Compréhension du statut du sujet avant l'expérience du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> Permettre de relever des indices de compréhension sur l'évolution du « sujet » en tant que concept et vécu 	<ul style="list-style-type: none"> Remarquez-vous une évolution de votre compréhension du terme « sujet » et de son statut, par rapport à l'époque où vous n'étiez pas au contact avec le Sensible ?
Contenus de vécu corporel dans l'expérience du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> Recueillir les caractéristiques de l'expérience Sensible en termes de contenus de vécu corporel 	<ul style="list-style-type: none"> Pouvez-vous me décrire des contenus de vécu corporel dans l'expérience du Sensible ? <ul style="list-style-type: none"> Comment éprouvez-vous le déploiement de la subjectivité corporelle spécifique au contact du Sensible ? Comment éprouvez-vous l'émergence de connaissances spécifiques au contact du Sensible ?
Conditions pédagogiques favorisant la posture de <i>sujet Sensible</i>	<ul style="list-style-type: none"> Mieux comprendre le cadre d'expérience du Sensible et enjeux personnels qui lui sont liés Accéder à l'itinéraire pédagogique 	<ul style="list-style-type: none"> Quel a été votre itinéraire pédagogique qui vous a amené à découvrir le Sensible ? Quelles sont pour vous les procédures les plus efficaces et les plus significatives dans votre processus de transformation au sein du Sensible ?
Les différentes figures du sujet qui se donnent dans le Sensible	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre les différentes figures (formes) du sujet Sensible 	<ul style="list-style-type: none"> Avez-vous le sentiment de découvrir des différentes figures du sujet dans l'expérience du Sensible ? <ul style="list-style-type: none"> Si oui, pouvez-vous me les décrire ?
Processus de transformation du formateur dans son devenir de <i>sujet Sensible</i>	<ul style="list-style-type: none"> Les expériences formatrices et fondatrices qui ont favorisé la transformation Les critères d'identification processuelle objective, subjective et existentielle (critères perceptifs, cognitifs, comportementaux) 	<ul style="list-style-type: none"> Pouvez-vous me décrire les expériences formatrices et fondatrices qui ont favorisé votre transformation en tant que <i>sujet Sensible</i> ? <ul style="list-style-type: none"> Quels sont les critères d'identification processuelle objective, subjective et existentielle dans votre processus de devenir <i>sujet Sensible</i> ?

<p>L'impact de la posture du sujet Sensible dans l'acte de former</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Questionner l'incidence de la posture du sujet Sensible dans la gestion de la temporalité organisationnelle des cours, pédagogie informelle, les choix pédagogiques face aux émergences... • Questionner l'incidence de la posture du sujet Sensible sur la présence, l'écoute, la curiosité, la qualité de la communication, la dynamique de partage signifiante, l'empathie et la réciprocité, la liberté de parole, la sémiotique corporelle... • Questionner les critères d'influence de la posture de <i>sujet Sensible</i> sur l'accompagnement de l'étudiant en formation (repères d'évolution pédagogique par rapport aux procédures antérieures) • Questionner les impacts de la posture du formateur sur la performance de l'étudiant accompagné • Questionner les spécificités de l'accompagnement existentiel (singularité de chaque étudiant au sein d'un groupe ; rôle du groupe dans cet accompagnement) • Facilité communicationnelle et cohérence du travail d'équipe • Impacts dans le fonctionnement global de l'équipe • L'impact du Sensible dans les différents secteurs de la vie du formateur (activité réflexive et intellectuelle, sentiment d'existence et d'exister, rapport à soi et rapport au monde) • Les différents impacts de la transformation existentielle sur l'acte de former 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Comment gérez-vous la temporalité organisationnelle des cours ? ○ Comment vous situez-vous par rapport à la pédagogie informelle qui émerge dans vos cours ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Quels sont vos choix pédagogiques face aux émergences en général et celles des connaissances ? ○ Est-ce que le Sensible a une incidence dans l'interactivité entre le formateur et les étudiants ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Pouvez-vous me décrire de quelle nature est l'interactivité dans le cadre d'une formation au sein du Sensible ? ○ En quoi (selon quels critères) vous sentez-vous influencé par le Sensible dans votre posture de formateur ? ○ Quels sont les critères d'influence de votre posture de <i>sujet Sensible</i> dans l'accompagnement d'un étudiant en formation ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Est-ce que vous repérez au contact du Sensible une évolution pédagogique par rapport aux procédures antérieures ? ○ Quels sont les impacts de votre posture de <i>sujet Sensible</i> sur la performance des étudiants que vous accompagnez ? ○ En tant que formateur, quelles sont pour vous les spécificités de l'accompagnement existentiel de l'étudiant dans sa singularité au sein d'un groupe ? <ul style="list-style-type: none"> ○ En quoi et comment trouvez-vous que votre posture de <i>sujet Sensible</i> peut avoir des impacts dans cet accompagnement existentiel ? ○ Selon votre opinion, quel est le rôle de l'ensemble du groupe des étudiants en formation dans cet accompagnement existentiel, par rapport à la singularité de chaque étudiant ? ○ Trouvez-vous une facilité communicationnelle et une cohérence (liées au Sensible) dans le travail de l'équipe de formateurs que vous intégrez ? ○ Pouvez-vous me décrire quels sont les impacts de votre rapport au Sensible dans le fonctionnement global de l'équipe ? ○ Quels sont les impacts du Sensible dans les différents secteurs de votre vie ? ○ Selon vous, quels sont les différents impacts de la transformation existentielle sur l'acte de former ?
<p>Pratique d'éveil et enrichissement extrascolaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les moyens que le formateur s'offre à lui-même pour préserver la condition de <i>sujet Sensible</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Quels sont les moyens que vous vous offrez à vous-même pour préserver la condition de <i>sujet Sensible</i> ?

Tableau 3 - Guide d'entretien

2.2.2. Le temps de l'entretien

Chaque entretien a été individuel et sans exigence temporelle, le temps d'échange a duré en moyenne d'une heure et demie, excepté pour un participant où le temps d'échange a été beaucoup plus long.

J'ai respecté la chronologie des relances préétablie dans mon guide d'entretien. L'écoute s'est fait sur le mode du Sensible, en créant un lien de réciprocité donnant lieu à des témoignages souvent très personnels et impliquants. Lorsque les propos me paraissent implicites je proposais des relances à visée d'explicitation. Mais de façon générale, j'utilisais l'entretien à directivité informative proposé par D. Bois (2005, 2007). H. Bourhis, définit le terme de *directivité informative* qui est utilisé dans l'entretien de la manière suivante :

Le terme *directivité* n'évoque pas une démarche interventionniste qui aurait pour conséquence de se substituer à la réflexion du sujet, mais pointe comme *direction* une proposition d'orientation attentionnelle vers l'information qui manque aux participants pour déployer plus avant leur réflexion. Le formateur met à la disposition de la réflexion de l'apprenant des informations qui lui font défaut et qu'il ne parvient pas à découvrir par lui-même, malgré un temps d'exploration libre de la réflexion. (Bourhis, 2009, p. 257)

Utilisée dans le cadre d'un entretien de recherche, le dialogue qui s'instaure exprime un état de profondeur dans une atmosphère de présence à soi et à autrui sur le mode de la réciprocité. Cette atmosphère a été favorable à des prises de conscience véhiculant un ensemble d'informations éclairantes pour ma recherche.

Je précise que la directivité informative est fondée sur une approche catégorielle qui vise l'exploration de toutes les facettes de la relance. Ainsi quand l'interviewé semble avoir saturé la thématique explorée, je me suis permise de réaliser des relances *a priori* dans le but de recueillir des informations qui ne s'étaient pas données en première intention. Dans ce cas de figure, les relances satellites qui accompagnent la relance principale apportent de nouvelles informations très ciblées, justifiant le terme de directivité informative. Ainsi, la directivité informative ne vise pas seulement à recueillir

des données, mais à susciter la réflexion de l'interviewé et à permettre contemporanément à créer du sens en temps réel de l'interview.

L'ensemble des entretiens a été retranscrit et a donné lieu à un matériau de données de 140 pages qui est présenté en annexe (annexe 1 à 6). Chacune des pages a fait l'objet d'une numérotation à la marge de façon à réaliser une analyse précise et en référence avec le texte. Il a été convenu avec chaque participant que les entretiens conserveraient leur anonymat et dans ce sens, ils ont tous choisi un prénom d'emprunt – Guillaume, Léa, Jorge, Simone, Ila et Micha.

Dans la perspective de faciliter la lisibilité des entretiens, j'ai opté par un code couleur, dont la légende se suit :

Catarina → les questions que j'ai posées se trouvent toutes en italique et en couleur verte.

Prénom d'emprunt de l'interviewé → les réponses de l'interviewé sont en couleur noire.

Chapitre 3 : Méthode d'analyse de données

Vient maintenant le moment de présenter la méthodologie d'analyse des données. Pour rester en cohérence avec ma posture épistémologique phénoménologique et herméneutique, cette méthodologie est basée sur deux phases principales : une première phase d'inspiration phénoménologique restant au plus près des données ; et une seconde phase d'inspiration herméneutique qui s'attache à extraire le sens profond qui se dégage des données.

Cette deuxième phase d'inspiration herméneutique, est aussi fidèle à mon choix d'une théorisation ancrée, d'une analyse à produire de la théorie, de la connaissance.

Ainsi, ces deux phases complémentaires permettent de déployer pleinement la richesse d'une démarche phénoménologique bien comprise, comme le précise Van Manen :

La science humaine phénoménologique est l'étude des significations vécues ou existentielles ; elle essaye de décrire et d'interpréter ces significations avec un certain degré de profondeur et de richesse. (Van Manen, 1990, p. 10)

Dans ce qui suit, je présente l'esprit général qui sous-tend ces deux phases d'analyse, puis je présente la démarche pratique d'analyse spécifique à chacune de ces deux phases.

3.1. Une démarche d'analyse d'inspiration phénoménologique et interprétative

3.1.1. Un premier mouvement d'analyse descriptif d'inspiration phénoménologique

La première phase d'analyse est d'inspiration phénoménologique. En effet, pour analyser l'influence de la posture de sujet Sensible sur l'action pédagogique en milieu universitaire, il me fallait, dans un premier temps, pouvoir accéder aux données à travers une analyse descriptive qui en révélerait les contenus.

La phénoménologie apporte ainsi un caractère essentiellement descriptif, d'explicitation et d'interprétation des expériences phénoménologiques telles qu'elles se donnent, comme des évidences, au sein d'une analyse, ainsi que nous pouvons le comprendre dans le jeu de mots proposé par P. Ricœur fort à propos :

Toute la phénoménologie est une explicitation dans l'évidence et une évidence dans l'explicitation. Une évidence qui s'explique, une explicitation qui déploie une évidence, telle est l'expérience phénoménologique.
(Ricœur, 1986, p. 81)

Mobiliser le regard de l'expérience phénoménologique dans le contexte précis de ma recherche s'est révélé fondamental et pertinent, mais ceci n'a pas exclu la présence de difficultés au cours de cette démarche. D. Bois, lors de sa recherche doctorale, s'interrogea dans ce sens, en questionnant « Comment le chercheur devine-t-il quelles représentations ou croyances forment écran entre lui et le phénomène visé ? » (Bois, 2007, p. 137). L'objectif est certes d'offrir une étude comprehensive autour de l'influence de la posture de sujet Sensible dans la relation pédagogique, mais le risque de tomber dans le piège d'une interprétation « sauvage » des données doit être mesuré. C'est pourquoi, une démarche méthodologique d'inspiration phénoménologique prenant au sérieux une attitude descriptive semble consolider l'articulation entre les données et l'intuition du chercheur au moment de son analyse.

3.1.2. Un second mouvement d'analyse interprétatif d'inspiration herméneutique

Bien que je reconnais la valeur indéniable de la description pure dans le cadre ma recherche, il m'a semblé judicieux de la prolonger en y ajoutant une dimension herméneutique et interprétative, pour la raison principale que la description de l'expérience même appelle déjà son interprétation pour que son sens en soit mis à jour, comme le souligne, P. Ricœur : « L'expérience peut être dite, elle demande à être dite. La porter au langage, ce n'est pas la changer en autre chose, mais, en l'articulant et en la développant, la faire devenir elle-même. » (Ricœur, 1986, p. 62).

Cette seconde phase de l'analyse est ainsi d'inspiration herméneutique. En effet, dans la perspective d'analyser l'influence de la posture de sujet Sensible sur l'action pédagogique en milieu universitaire, il me fallait, dans un second temps, effectuer une analyse interprétative pour révéler le sens implicite des données, comme le précisent P. Paillé et A. Mucchielli : « Un matériau ne parle jamais de lui-même, il doit être interrogé. » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 70).

C'est dans cette perspective que j'ai réalisé une démarche herméneutique qui s'est appuyée sur ma sensibilité théorique et expérientielle de chercheuse. Il s'agissait ici de construire une démarche herméneutique dont l'objectif n'est pas seulement de saisir le sens immédiat de l'expérience, mais de le déplier, de l'interpréter. Je peux ici envisager le 'sens' dans deux acceptions différentes : soit comme l'intention, c'est-à-dire le sens que peut avoir le texte pour son auteur ; soit comme sens qui est porté par le texte lui-même, et qui peut alors être indépendant des intentions propres de l'auteur. C'est ce que P. Ricœur pointe comme étant au cœur de toute démarche interprétative :

Dans la mesure où le sens d'un texte s'est rendu autonome par rapport à l'intention subjective de son auteur, la question essentielle n'est pas de retrouver, derrière le texte, l'intention perdue, mais de déployer, devant le texte, le 'monde' qu'il ouvre et découvre. (Ricœur, 1986, p. 58)

C'est ainsi qu'au sein d'une analyse itérative vers une compréhension et une interprétation que je peux affirmer être au cœur d'une approche expérientielle qui

transforme celui qui fait l'expérience. Celle-ci ne se limite pas à l'expérience immédiate, même si celle-ci en est la condition de départ. Elle va au-delà et prolonge l'expérience dans une réflexion et dans une application.

3.2. Démarche d'analyse des données

Je présenterais dans cette section ma démarche d'analyse des données. Je commencerais par clarifier mon processus d'analyse classificatoire catégorielle, puis de l'élaboration des catégories émergentes invariantes et singulières. Ensuite j'expliquerais la phase de l'intrigue phénoménologique et enfin, l'analyse herméneutique cas par cas et puis l'analyse herméneutique transversale.

L'approche catégorielle

Dans l'esprit de la théorisation ancrée, l'outil de base de l'analyse est l'utilisation de la notion de catégorie. La catégorisation est utilisée dans toutes les phases de l'analyse. D'abord comme outil descriptif et classificatoire, puis comme outil de théorisation. Ainsi, l'usage de catégories revêt deux sens, l'un générique et l'autre théorisant désignant un phénomène apparaissant dans l'extrait du corpus analysé comme étant pertinent. Dans cette perspective, le travail de catégorisation s'apparente ainsi à un effort de théorisation qui vise à conceptualiser le statut du sujet formateur Sensible. C'est dans cet esprit que j'ai pénétré le texte. Comme le soulignent Paillé et Mucchielli : « La catégorie se situe, dans son essence, bien au-delà de la simple annotation descriptive ou de la rubrique dénominative. Elle est l'analyse, la conceptualisation mise en forme, la théorisation en progression. » (*Ibid.*, p. 233), l'approche catégorielle servira donc de point de départ à l'organisation des données. Dans un premier temps, l'analyse est une analyse classificatoire basée sur des catégories définies par anticipation, directement issues des objectifs de recherche, dites catégories *a priori* (cf. Paillé, Mucchielli, 2008).

Ensuite, l'analyse approfondie permettra la découverte et la définition de catégories émergentes qui résultent de l'analyse poussée de la première classification. Cette approche catégorielle est appliquée sur chaque entretien de façon à pénétrer

entièrement l'ensemble des données de manière exhaustive et en respectant la singularité de chaque entretien.

3.2.1. Analyse classificatoire catégorielle cas par cas

La phase classificatoire constitue une étape de réduction des données, mais aussi un préalable à l'analyse phénoménologique cas par cas. Il me fallait donc créer sur la base d'un projet et d'un angle d'approche en lien direct avec mes objectifs de recherche une grille classificatoire dans le but de recueillir les données en correspondance avec la catégorie *a priori*. Cette posture de départ, résolument catégorielle, se justifie par le choix des catégories *a priori* en lien direct avec les objectifs de ma recherche.

Élaboration de catégories *a priori*

L'analyse classificatoire est une phase de découverte des données. Il s'agit d'une étape qui représente la prise en main du *corpus* de données, d'immersion, visant à l'organiser et en dégager un premier niveau de sens de ma lecture.

Les six entretiens représentant un matériau de données assez conséquent – de 140 pages, présenté en annexe (annexe 1 à 6) –, il m'a fallu réaliser une première réduction visant à sélectionner les données en lien avec ma question et mes objectifs de recherche. Pour cela, j'ai défini trois catégories *a priori*. P. Paillé et A. Mucchielli précisent que lorsqu'il y a utilisation de catégories *a priori*, c'est-à-dire de catégories déjà constituées, « celles-ci n'existent que parce qu'une analyse déjà élaborée a eu lieu » (Paillé et Mucchielli, 2008, p. 242), et qu'une partie du travail d'interprétation se situe en amont.

Pour cela, j'ai construit une grille classificatoire sur la base des objectifs de la recherche qui donnent à voir :

- la temporalité de l'expérience (où j'essaie de comprendre le statut du sujet *avant* l'expérience du Sensible) ;

- les conditions de l'expérience (le cadre de l'expérience de découverte du Sensible, les contours et les caractéristiques de l'expérience du Sensible tels que les contenus des vécus corporels dans l'expérience du Sensible)
- et enfin, l'impact du sujet formateur Sensible sur l'acte de former (l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former).

La grille classificatoire est donc constituée par les trois catégories *a priori* suivantes :

Grille classificatoire : catégorisation <i>a priori</i>		
Le sujet avant l'expérience du Sensible	Le cadre d'expérience et de découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont liés	L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

Tableau 4 - Grille classificatoire : catégorisation *a priori*

Cette première phase de classification et de réduction des données prépare la deuxième phase d'analyse plus approfondie. Celle-ci consiste à pénétrer chaque catégorie *a priori* pour en préciser les enjeux et les mettre en lumière sous la forme de catégories émergentes.

Élaboration de catégories émergentes invariantes

En effet, une lecture plus profonde m'a montré que mes catégories *a priori* restaient très générales et qu'il me fallait en préciser le contenu. Je suis restée ouverte à l'émergence de sens quand j'ai pénétré en profondeur chaque catégorie. Au cours de la lecture, j'ai donc annoté en marge le texte (thèmes, idées, données significatives, ...) ce qui m'a invité à repérer et à dégager au fur et à mesure des catégories émergentes venant enrichir la grille classificatoire, comme le propose P. Paillé : « Il s'agit simplement de dégager, relever, nommer, résumer, thématiser, presque ligne à ligne, le propos développé à l'intérieur du corpus sur lequel porte l'analyse. » (Paillé, 1994, p. 154).

Ainsi, en visitant le corpus avec un regard pointé sur les contenus en correspondance avec chacune des catégories *a priori*, j’ai relevé des catégories émergentes qui précisaient et classifiaient la catégorie à laquelle elles étaient rattachées. Ceci à partir d’un travail d’interprétation et de théorisation, de « déduction interprétative » comme l’indiquent P. Paillé et A. Mucchielli qui est « un essai de sens du matériau à l’étude » permettant de « replacer le témoignage ou l’observation à l’intérieur d’un contexte interprétatif, explicatif, théorisant. » (Paillé et Mucchielli, 2008, p. 248). L’analyse classificatoire repose donc sur trois catégories *a priori*, elles-mêmes raffinées en onze catégories émergentes reprises ci-après.

Catégories <i>a priori</i>	Catégories émergentes
Le sujet avant l’expérience du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> - La mise en contexte du parcours de la personne avant l’expérience du Sensible - La vision conceptuelle du statut de sujet avant l’expérience du Sensible
Le cadre d’expérience et de découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont liés	<ul style="list-style-type: none"> - L’expérience du Sensible au contact des instruments pratiques - Le processus de découverte du Sensible - Les enjeux personnels qui apparaissent au contact du Sensible - Les contenus de vécu du Sensible - La personne qui se vit en tant que <i>sujet Sensible</i>
L’influence de la posture du Sensible dans l’acte de former	<ul style="list-style-type: none"> - Les conditions d’apprentissage favorisant l’accès au Sensible dans l’acte de former - La nature de l’interactivité entre formateur et étudiants - La qualité de l’accompagnement de l’étudiant en formation - La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

Tableau 5 – Grille catégories *a priori* et catégories émergentes

Élaboration de sous-catégories émergentes singulières

Toutes ces catégories émergentes se retrouvent dans chaque entretien. Elles représentent ainsi l'invariant classificatoire, propre à toute analyse catégorielle. Cependant, l'analyse approfondie continue de chaque entretien m'a conduit à une étape supplémentaire de raffinement et de découpage de chaque catégorie émergente. Cette troisième phase a fourni des sous-catégories émergentes, cette fois-ci propres et singulières à chacun des entretiens.

Comme ces sous-catégories sont spécifiques de chaque entretien, elles seront présentées dans les analyses cas par cas.

Au final, ces trois phases de catégorisation tout en restant proches des données et en respectant donc la démarche d'inspiration phénoménologique, ont l'objectif de favoriser la pénétration des énoncés et ainsi de préparer la phase suivante de mise à jour du sens précis porté par ceux-ci, la mise en intrigue sous la forme d'intrigue phénoménologique.

J'ai fait le choix de ne pas présenter l'analyse classificatoire des données dans le corps de ma thèse et j'invite le lecteur à se référer à l'annexe 7 pour la consulter. J'ai privilégié une analyse approfondie des données sous la forme d'une intrigue phénoménologique cas par cas, que je présente dans le chapitre suivant.

3.2.2. Analyse phénoménologique : l'intrigue phénoménologique cas par cas

Une fois le matériau organisé en catégories et sous-catégories, il s'agit d'en saisir l'essence sur le plan du contenu, en lien avec la question et les objectifs de recherche. Cette phase correspond à l'analyse phénoménologique, visant à saisir au plus près

l'expérience des sujets telle qu'elle est décrite dans les entretiens. L'analyse phénoménologique a comme visée une « reformulation phénoménologique » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 89) et me permettra dans un premier temps de dégager la trame principale des événements énoncés au sein de l'entretien et dans un second temps de reconfigurer le vécu des interviewés, sur la forme d'une « intrigue phénoménologique » (Bois, Bourhis, Bothuyne, sous presse).

Dans ma recherche, l'intrigue phénoménologique est issue d'un véritable « examen phénoménologique » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 89) qui découle de l'analyse classificatoire des données empiriques préalablement organisées dans les différents types de catégories – *a priori*, émergentes et sous-catégories émergentes. Cet examen phénoménologique me permet de dégager la trame principale des événements rapportés et d'ainsi pouvoir restituer, et reconfigurer le vécu des sujets. En effet, l'analyse phénoménologique s'organise autour d'une phase de lecture et relecture approfondie des interviews, mais aussi des notes d'observation et des énoncés phénoménologiques, pour ensuite tenter de cerner l'essence contenue dans le matériau qui se présente.

Notons alors qu'à l'issue de cette recherche, j'ai pu observer que cette phase a rempli plusieurs fonctions. La première étant de m'approprier en profondeur toutes les données, ce qui m'a demandé une véritable démarche d'immersion, dans la mesure où le nombre de données était très important. Une deuxième fonction était de m'assurer pleinement de la validité des catégories émergentes créées. Ce travail analytique a donc constitué une vraie mise à l'épreuve des catégories. Cela a permis la préparation et la construction du travail herméneutique qui suit, par son déploiement fondé sur ce socle solide. Enfin, cette phase phénoménologique a eu pour troisième et dernière fonction de préparer la phase herméneutique. C'est grâce à cette phase minutieuse, et laborieuse à la fois, que le travail d'interprétation a pu s'enclencher et porter ses fruits.

J'ai fait le choix de présenter l'ensemble des énoncés phénoménologiques dans une analyse phénoménologique qui prend la forme d'une « intrigue phénoménologique » que vise une cohérence : « (...) lorsqu'en l'absence des portions de témoignages des participants, la cohérence reste et que l'intrigue apparaît en respectant la ligne chronologique du témoignage, voire même en la reconstruisant selon une dynamique argumentative. » (Bois, Bourhis, Bothuyne, sous presse, p. 18).

Dans cette ligne de réflexion, une question demeure à clarifier : quelle est la différence entre « l'intrigue phénoménologique » et le « récit phénoménologique » ?

Selon Paillé et Mucchielli, le récit phénoménologique cherche à reproduire « la ligne le long de laquelle se construit le sens vécu et s'articule le cas. Il est en soi un résultat de recherche dans la mesure où il donne à voir dans son intégrité une portion d'expérience » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 93). Le récit phénoménologique se caractérise par une mise en cohérence du vécu du participant à la recherche, à travers le dégagement d'une « logique essentielle mise de l'avant par l'acteur (...) le plus fidèlement possible. Le texte produit doit permettre de faire l'expérience intime de la perspective émique, c'est-à-dire la perspective de l'acteur » (*Ibid.*, p. 92). Ainsi, le récit phénoménologique doit permettre de faire l'expérience intime de la perspective de l'acteur, on note qu'ici le chercheur se met à la place du participant de la recherche et construit un récit en première personne.

En revanche, l'intrigue phénoménologique met en place une démarche en deux étapes : une véritable *chronologie temporelle* dans le sens de retracer la genèse du vécu du participant à la recherche ; une *cohérence de la narration* qui part d'une formulation générale pour s'affiner progressivement en précisions. On assiste, en effet, lors de la construction de l'intrigue phénoménologique, à une reconfiguration du vécu témoigné par le participant, sous forme d'une narration profondément ancrée et en phase avec les données : la narration du chercheur est ainsi suivie d'un énoncé pur du participant à la recherche, c'est-à-dire que le chercheur narre le témoignage du participant, tout en s'appuyant sur ce qu'il a dit lors de l'interview.

La structure de l'intrigue phénoménologique reprend l'organisation de l'analyse catégorielle, elle-même en filiation avec les objectifs de la recherche. Sur la base de cette structure on retrouvera de façon régulière la trame des catégories *a priori* et émergentes (toutes les deux communs à tous les participants) mais aussi des sous-catégories émergentes (propres à chaque participant) afin de balayer le plus largement possible les données qui répondent à ma question de recherche.

Organisation générale de la structure de l'intrigue phénoménologique

Chaque analyse cas par cas est présentée de la manière systématique suivante :

- Fiche signalétique du participant : prénom, sexe, âge au moment de l'entretien, activité professionnelle ;
- Le sujet avant l'expérience du Sensible (mise en contexte ; la vision conceptuelle) ;
- Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés (l'expérience au contact des instruments pratiques ; la découverte du Sensible ; les enjeux personnels au contact du Sensible ; les contenus de vécu du Sensible ; la personne qui se vit en tant que *sujet Sensible*) ;
- L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former (les conditions d'apprentissage ; l'interactivité entre formateur et étudiants ; la qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation ; la qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs).

L'intrigue phénoménologique de chaque participant constitue le premier chapitre de la troisième partie de cette recherche.

3.2.3. Analyse herméneutique cas par cas

Ainsi que je l'ai présenté dans la section précédente, ma démarche d'analyse phénoménologique se poursuit de manière cohérente par un mouvement d'interprétation ou phase d'analyse herméneutique en deux temps, cas par cas et transversale.

L'herméneutique que je souhaite développer ici est plus proche, dans l'esprit, d'une herméneutique d'inspiration dylthienne (Dylthey, 1947), que de l'interprétation faite par H.-G. Gadamer (1960), attaché à une lecture strictement linguistique de

l'herméneutique diltheyienne. J'ai toujours gardé à l'esprit de conjuguer une construction interprétative du corpus avec mon approche du Sensible du corps. Ma lecture herméneutique a été constamment orientée par la posture heuristique qui a également soutenu la construction théorique et l'élaboration de mon guide d'entretien. Dans cet esprit, j'ai procédé à une analyse herméneutique cas par cas pour dégager les éléments clés qui ont émergé de l'intrigue phénoménologique.

Le mouvement herméneutique cas par cas s'organise en quatre temps :

- La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression
- La rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible
- Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible
- Les postures socle qui influencent l'acte de former

3.2.4. Analyse herméneutique transversale

Dans ce second temps de l'analyse herméneutique des données, j'ai veillé à garder à l'esprit une posture à visée interprétative du corpus avec mon approche du Sensible du corps. Ma lecture herméneutique a été constamment guidée par la posture heuristique qui a également soutenu ma construction théorique et l'élaboration de mon guide d'entretien.

Dans la perspective de prolonger l'analyse herméneutique cas par cas qui fut un moment d'une véritable démarche interprétative, j'ai fait le choix d'une analyse herméneutique interprétative transversale. Ainsi, le croisement des données des six participants permet de créer des liens entre les différentes expériences, d'éclairer chaque intrigue phénoménologique, de le mettre en relief, et de lui donner un sens et une interprétation nouvelle. Cette procédure permettra de favoriser l'émergence de significations qui pourraient ne se pas se livrer dans une analyse herméneutique cas par cas. Cette analyse herméneutique transversale me permet également de ne pas me limiter à une analyse singulière. J'ai veillé ainsi à mettre à jour, en confrontant les six analyses, des phénomènes communs afin d'en extraire le positionnement du sujet avant

l'expérience du Sensible, de relever le cadre de l'expérience et de découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés, d'identifier les contenus de vécu du Sensible et de définir le statut de la posture du Sensible et son influence dans l'action de former.

Mon analyse herméneutique transversale est constituée de quatre parties :

- La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression
- La rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible
- Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible
- Les postures socle qui influencent l'acte de former

Troisième Partie : Analyse et Interprétation des Données

Chapitre 1 : Les intrigues phénoménologiques

Introduction

Vient le moment de réaliser l'analyse et l'interprétation proprement dite des données. Celle-ci s'est appuyée sur l'analyse classificatoire des données qui se trouve dans l'annexe 7.

Ensuite, sont exposés les intrigues phénoménologiques cas par cas qui constitue un premier mouvement interprétatif et organisé. Enfin, le lecteur trouvera un deuxième chapitre consacré au mouvement interprétatif des données sous la forme d'une analyse herméneutique transversale.

1.1. Intrigue phénoménologique de Guillaume

Interviewé : Guillaume

Sexe : M Âge au moment de l'entretien : 30 ans

Activité professionnelle : Chargé de cours dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Atmosphère générale

Guillaume est chargé de cours dans le département de psychosociologie à l'UQAR. Au moment de mon invitation pour qu'il participe dans ma recherche doctorale,

j'ai pu sentir son engouement d'y participer. Pour lui, participer dans une recherche comme celle-ci lui offrait l'opportunité de réfléchir sur sa pratique professionnelle, dans la perspective de pouvoir partager son expérience personnelle, sa démarche d'un formateur universitaire en quête de devenir sujet Sensible.

1.1.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible

En ce qui concerne la dimension de « sujet », Guillaume partage qu'il devient de plus en plus sujet dans son existence « la première idée qui me vient c'est qu'il me semble que je suis de plus en plus sujet dans ma vie et sujet de ma vie ! » (G., L.30-32). Pour lui, il est difficile d'établir une comparaison entre sa vision de sujet aujourd'hui et celle avant du contact avec l'approche du Sensible « C'est difficile de comparer avec avant, parce que avant, malgré tout, j'ai l'impression que je me débrouillais dans ma vie plutôt bien, mais j'ai l'impression que avec les outils de la méthode, j'ai plus de moyens d'entrer en relation avec, avec ma vie, de pouvoir nommer des projets qui me sont chers, de pouvoir choisir d'avancer dans mes projets. » (G., L.32-37). Guillaume était avant la rencontre avec le Sensible en 'mode d'adaptabilité' « Avant j'étais en mode d'adaptabilité aux événements de vie. » (G., L.40), à l'évidence et implicitement son statut de sujet est lié à son adaptabilité aux événements de vie avant cette rencontre. On remarque dans son témoignage qu'être un sujet, a un rapport étroit avec une liberté d'être dans les choix de vie « Donc pour moi, être un sujet c'est être de plus en plus libre de faire des choix et de pouvoir me donner des moyens, des outils pour pouvoir cheminer dans les projets que j'ai choisis. » (G., L.37-40). Guillaume restitue encore la différence qu'il fait entre 'être sujet dans sa vie' et 'être sujet de sa vie', clarifiant que pour lui être « Sujet de ma vie je trouve que ça fait moi et ma vie séparée. Être sujet dans ma vie je trouve que ça fait comme si moi et ma vie on ne faisait qu'un : j'aime bien être sujet dans ma vie. » (G., L.51-53).

Guillaume nous livre également son parcours vers la fasciathérapie. Sa démarche en ce qui concerne la fasciathérapie trouvait son sens, car Guillaume sentait avoir besoin

d'aide dans le rapport à soi par le biais de son corps ; c'est ainsi dans le sens de pouvoir guérir certaines blessures inscrites dans son être physique, et que se manifestaient dans le rapport à lui-même et aux autres que Guillaume se retrouve à faire l'expérience de la relations d'aide manuelle propre à la fasciathérapie « Moi j'étais allé me faire traiter pour me donner un *coup de main*, dans mon corps (...) et je me retrouve à faire l'expérience d'un mouvement dans mon corps qui me donnait à sentir de la joie et de l'amour. Donc c'était très déstabilisant, je m'attendais à rencontrer mes blessures et j'ai rencontré de la joie et de l'amour. » (G., L.70-76).

Lorsqu'il s'inscrit dans la formation en psychosociologie, Guillaume découvre l'approche du Sensible. Cette fréquentation des deux disciplines fut pour lui un moment intéressant, où il retrouve une complémentarité entre les deux approches « Et en me faisant traiter en fasciathérapie au courant de l'hiver de 2000. Ce qui fait que j'ai vraiment rencontré, je suis rentré dans la psychosociologie et j'ai côtoyé tranquillement l'univers du Sensible, à peu près à la même époque. Ce qui fait que c'est intéressant parce je pouvais vivre mes expériences du Sensible et puis je retournais à ma démarche de psychosociologie. » (G., L.175-180). Il ajoute le fait de pouvoir ainsi créer un espace de parole et de partage, d'une importance capitale dans sa démarche d'accompagnement de sa transformation « (...) c'était super, parce que souvent on allait se faire traiter en fascia, on partait deux par deux, avec B9 souvent, on allait se faire traiter, puis après on passait une couple d'heures ensemble après à se raconter nos expériences et puis la démarche de psychosociologie se fait beaucoup en accompagnement axé sur la parole, sur l'accompagnement (...) » (G., L.182-189).

1.1.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Guillaume restitue de façon précise l'importance des outils de l'approche du Sensible pour accompagner sa transformation « Premièrement moi ce qui est très efficace c'est la thérapie manuelle, hum... et la méditation de groupe. Pour moi ce sont les deux

univers, (...) qui sont, par conséquence,... les plus présents et les plus efficaces pour accompagner ma transformation. » (G., L.199-203).

On remarque que malgré le fait de pratiquer la relation d'aide manuelle et l'introspection sensorielle avec plus d'assiduité que les autres outils du sensible, Guillaume semble avoir plus à dire sur la gymnastique sensorielle, l'outil avec lequel il se sent moins à l'aise pour se déployer.

La fasciathérapie

La fasciathérapie représente ainsi pour Guillaume le lieu d'émergence d'un sujet percevant « (...) dans la thérapie manuelle je dirais que je suis plus en relation avec un sujet percevant. » (G., L.266-268). En contact avec cet outil, Guillaume a accès à un lieu en lui où l'émergence d'une pensée sensible est favorisée, et ressort de cette façon le contact avec un sujet pensant « Je vis dans la thérapie manuelle une relation avec mon sujet pensant, j'ai souvent accès à des émergences de pensées sensibles magnifiques » (G., L.264-266).

La gymnastique sensorielle

La gymnastique sensorielle représente pour Guillaume l'outil le plus redoutable et où il éprouve plus de difficultés et résistances « (...) la gymnastique sensorielle, je n'en fais pas beaucoup : c'est, c'est, ça doit être l'outil le plus redoutable, parce que c'est l'outil qui me fait le plus résister. » (G., L.204-206). Néanmoins, il ne peut pas à nier l'efficacité de cet outil « Parce que ça doit être très efficace. Je ne sais pas pourquoi : je trouve ça difficile, je trouve ça exigeant, je trouve ça... éprouvant, ça me demande beaucoup, beaucoup, beaucoup, beaucoup, beaucoup de courage pour en faire, pour en faire d'une manière soutenue. » (G., L.208-212). Les difficultés que Guillaume éprouve avec la gymnastique sensorielle lui mettent face à la difficulté d'un engagement de lui-même « Moi je vis ça comme une expérience qui demande ... je trouve que ça demande un engagement plus grand, parce que souvent tu fais le mouvement, tu es seul, il faut que tu te lèves debout, il faut que tu t'engages dans ton mouvement. » (G., L.220-224), il s'agit ici d'un engagement plus grand que d'habitude et la difficulté de maintenir ses ressources attentionnelles ressort « Cela me met, met à l'épreuve mes capacités

attentionnelles, met à l'épreuve la durée de mon engagement. Je trouve ça très, très, très, très difficile. » (G., L.224-226). Ici, ce cadre d'expérience acquiert une importance immense, car il est au cœur d'une interaction entre la force de croissance et une force de préservation, deux forces *a priori* contraires, qui se complètent.

Par ailleurs, la présence à soi qu'exige la gymnastique sensorielle évoque une dimension de responsabilité chez Guillaume « Comparativement à la méditation, où est-ce que souvent, moi je médite toujours avec d'autres personnes, on se partage la responsabilité. Quand je me fais traiter en fascia, évidemment il faut que je sois présent, mais quelqu'un m'accompagne. » (G., L.226-230). On remarque ici, que la présence à soi engendrée au sein de la gymnastique sensorielle génère à son tour une authenticité qui s'offre à son insu « (...) tu ne peux pas t'en sortir quand tu fais de la gymnastique sensorielle. Cette expression veut dire que quand tu fais de la gymnastique sensorielle, tu ne peux rien te cacher à toi-même...tu en ressors assurément différent ! » (G., L.238-242). On note que ce cadre d'expérience de la gymnastique sensorielle est au final un lieu de découverte d'un sujet agissant « (...) surtout quand on travaille en mouvement libre là, il y a une belle combinaison, beaucoup de sujet agissant, j'ai l'impression d'être en action, de me mettre en action, d'explorer... » (G., L.271-274).

L'introspection sensorielle

L'introspection sensorielle est, avec la fasciathérapie, l'outil que Guillaume pratique le plus. Avec cet outil, Guillaume rapporte la découverte d'un sujet pensant « En ce qui concerne le sujet pensant, j'ai beaucoup plus..., je suis beaucoup plus en relation avec mon sujet pensant dans la méditation, où est-ce que c'est un véritable travail sur la pensée, que je vis quasiment à chaque fois. » (G., L.261-264).

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expressions du Sensible

- *L'expérience du Sensible et le changement des représentations : un rapport renouvelé au désir*

D'après le témoignage de Guillaume, on remarque que l'expérience du Sensible porte en elle une forte composante transformatrice. Guillaume nous restitue ainsi, une des ses expériences les plus marquantes, en ce qui concerne le changement de sa représentation du « désir ». Il rapporte avoir vécu une présence qui lui suscitait un désir de vivre inouï « (...) j'ai senti une présence qui était derrière moi, je sentais une présence derrière moi, et... une présence qui avait, une présence qui était aimante, qui était attentionnée à mon existence et qui avait un désir pour mon existence, c'est ça ! J'ai sorti de cette méditation là bouleversé parce que j'avais l'impression que la vie... que la vie voulait de moi, que la vie me désirait. (G., L.302-308). Guillaume essaie de contextualiser sa difficulté par rapport au désir « (...) j'ai toujours eu beaucoup de difficulté à vivre mon rapport au désir simplement, ça toujours été un sujet très complexe dans lequel j'ai jamais été libre, ce que je découvrais cette journée là que je retrouvais tranquillement la capacité d'avoir du désir dans mon corps. » (G., L.329-335). Il ajoute que cette difficulté toujours ressentie de vivre un désir de façon simple, s'est toujours manifesté dans son rapport au simple désir à sa vie « l'intelligibilité de mon expérience, que évidemment je ne vivais pas un désir sexuel en me faisant traiter en fascia, mais je vivais la capacité de désirer la vie. » (G., L.335-337). À travers son expérience Sensible, Guillaume renouvelle sa représentation de désir ; un désir de vivre qui commence à se manifester par un désir charnel « (...) cette capacité de désirer la vie se présentait par un mouvement dans mon corps qui traînait, qui portait avec lui un pétilllement, une frénésie de désir, de désir charnel. » (G., L.337-340), mais que, progressivement acquiert une dimension plus existentielle « (...) même si je n'ai jamais eu une envie de mourir, je découvrais que, pour la première fois, je désirais profondément vivre, que ça se donnait à

vivre par un désir. Donc pour moi c'est fondateur parce c'est la base de l'existence (...) » (G., L.348-351).

L'expérience du sensible et son caractère unique offre à Guillaume l'opportunité unique de retrouver la joie de vivre, de désirant la vie, autant que la vie le désire, chose qu'il pense ne pas pouvoir retrouver dans une autre méthode « (...) par rapport au thème du *sujet Sensible* (...) je ne vois pas comment j'aurais pu retrouver ça par ailleurs, je ne vois pas quel accompagnement thérapeutique aurait pu me redonner ça, sinon mon rapport au Sensible. » (G., L.352-355).

- *L'expérience du Sensible : éprouver une authenticité au lieu de la réfléchir*

Guillaume a pu rencontrer au cœur du Sensible un geste authentique « Je me rappelle d'une expérience de mouvement libre (...) Je pense que c'était la première fois que je découvrais... un geste authentique. » (G., L.368-371), il ajoute le fait d'avoir beaucoup réfléchi à la question de l'authenticité et de comment cette authenticité se manifestait dans son rapport à autrui et au monde « J'avais beaucoup réfléchi sur l'authenticité, je recherchais activement dans ma vie comment qu'on fait pour être vrai dans ses relations avec les autres, puis je me retrouvais avec des yeux fermés au milieu de plusieurs personnes, et je bougeais. » (G., L.371-375). Guillaume témoigne éprouver, au sein de son expérience Sensible, une authenticité, au lieu de simplement la réfléchir « Puis je goûtais la justesse de mon geste, dans mon corps, je découvrais que l'authenticité, au lieu de réfléchir cette question là, je la percevais, et puis mes critères étaient plus, mes critères étaient devenus, des critères d'éprouvé dans ma chair et dans mon corps. » (G., L.375-378).

Les contours et critères de l'expérience fondatrice

- *Nouveauté totale :*

L'expérience du Sensible peut porter en elle une dimension fondatrice. Guillaume partage un critère qui lui permet de saisir la nature de son expérience Sensible et il nous restitue associé un éprouvé Sensible dans la nouveauté totale « le premier critère qui me vient c'est la sensation d'être dans une nouveauté totale, comme si de se sentir au-delà de

toutes représentations » (G., L.389-391). La nouveauté totale constitue ainsi pour Guillaume, un critère qui lui permet d'affirmer que l'expérience qu'il vit est fondatrice.

- *État qui s'offre à vivre :*

Guillaume ajoute le fait de pouvoir vivre, au sein de cette expérience fondatrice, un état qui se donne à vivre « D'être dans un état, d'être dans une pensée que jamais, jamais, jamais, jamais, jamais, j'aurais pu imaginer avant que cela se donne. Et cela donne une sensation de muer, comme si..., comme, comme, comme un papillon, comme un insecte qui perd sa peau (...) » (G., L.393-397). D'après son exemple on remarque qu'il compare cet état qui se donne à vivre à une métamorphose.

- *État d'émerveillement total :*

Cet état qui s'est donné à vivre dans son expérience du Sensible, porte aussi pour Guillaume la sensation d'un émerveillement « C'est la sensation d'être dans une forme de découverte, de fragilité, de fraîcheur que je vis dans mon corps, et il y a vraiment un sens qui se donne en direct, un émerveillement total. » (G., L.397-399). L'émerveillement total éprouvé par Guillaume, se manifeste dans l'acte de découverte d'une multitude de sensations comme la découverte de soi, de fragilité, mais aussi de fraîcheur. De façon implicite, Guillaume partage ici la découverte de différentes facettes de lui-même au sein de l'expérience fondatrice du Sensible.

Les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques

- *La sensation éveillée au contact du Sensible :*

Guillaume nous parle des sensations qu'il vit dans l'expérience du Sensible, il évoque tout d'abord la chaleur « je suis très, très, je suis très ami de la chaleur, moi la première chose que je sens c'est la chaleur » (G., L. 97-98) et après une mouvance interne « Après, je sens beaucoup, beaucoup, beaucoup, je sens un déplacement dans mon corps, qui est parfois local, qui est parfois global. » (G., L.98-100).

- *L'éprouvé au contact du Sensible :*

Les sensations que Guillaume rapporte engendrent une nature d'éprouvé bien spécifique qui se manifeste chez lui par la légèreté et l'amour « (...) après je sens, j'ai accès facilement à des natures d'éprouvés : je vais sentir du bien-être, je vais sentir de la légèreté, de l'amour, hum, des sensations grandioses, des sensations de simplicité, beaucoup d'éprouvés » (G., L.101-104)

La pensée et ses caractéristiques

- *Difficultés dans la gestion d'une pensée parasite :*

Au fur et à mesure que sa démarche de renouvellement personnel avance Guillaume remarque l'émergence d'une nature de pensée inédite « Plus j'avance dans ma démarche, de plus en plus je découvre une nouvelle manière et une nouvelle nature de pensée, que je ne connaissais pas avant. » (G., L.110-112). Cependant, lors de son expérience du Sensible, Guillaume éprouve encore quelques difficultés dans la gestion de pensées parasites qui l'éloignent de lui-même « Et puis moi, quand je médite, quand je fais des méditations, souvent je suis à la prise avec une pensée accélérée, des pensées répétitives, qui m'éloignent de ma présence. » (G., L.112-115). Ces pensées parasites peuvent être de différentes natures « Puis je le sais parce que c'est des..., souvent c'est des pensées, souvent c'est des petites rêvasseries, des fois ce sont des choses très banales, ça me fait, je perds mes ancrages corporels, je perds l'écoute du silence, je perds, je perds le contact avec les autres. » (G., L.115-118). Qu'elle que soit la nature des ces pensées, le résultat est toujours une perte de soi, de sa présence à soi et/ou au groupe.

- *La pensée au contact du Sensible : la voie de passage :*

Avec le temps, Guillaume a appris à mettre en place des stratégies qui l'aident à rester ancré malgré la récurrence de ces pensées parasites « Et j'ai eu besoin d'apprendre à être très gentil avec moi » (G., L. 120). Si au départ Guillaume était dur avec lui-même et rentrait en conflit pour évacuer ces pensées « (...) parce que avant j'avais..., je me chicanais « Arrête de penser ! Ça t'éloigne ! ». (G., L.121), progressivement il les a intégrées comme une partie de son expérience « J'avais besoin de plus de douceur » (G.,

L.122-123) et s'est autorisé à penser « Tu as le droit de penser ce que tu veux. Tu as le droit de penser pendant que tu médites. Tu as le droit de penser autant que tu veux, mais à une condition, c'est que : tu sois en contact avec tes appuis et avec l'écoute du silence. Si tu es contact avec ton corps un peu, puis si tu as une écoute du silence, tu peux penser ce que tu veux ! » (G., L.125-130). Cette autorisation est venue lui offrir une liberté de penser « Ça, ça m'a beaucoup aidé. C'est comme si ça m'a permis de retrouver une liberté de penser. » (G., L.130-131).

- *L'émergence d'une nature de pensée Sensible :*

Ces stratégies mises en place par Guillaume, lui ont offert l'opportunité d'éprouver l'émergence d'une nature Sensible de pensée « (...) des fois je peux être dans mon corps en relation avec le silence, dans mon Sensible, avec beaucoup de mouvement et beaucoup d'intensité. Et parfois émergent de ce lieu des phrases, émerge une pensée qui me surprend à chaque fois. (G., L.145-148). Le sens de cette nature de pensée Sensible que Guillaume éprouve lors de son expérience ne se donne pas immédiatement ; Guillaume sait qu'une pensée Sensible est, en générale, chargée de sens. Guillaume opte par se relier à la partie de soi portée par une intelligence Sensible qui va pouvoir dégager le sens novateur dans son expérience « Des fois je suis en contact avec une pensée qui se donne, que des fois je ne comprends pas ce qu'elle veut dire, mais que je la sais très chargée de sens. Ça c'est très, très étonnant : comme s'il avait dans moi une, une, une, une capacité de penser autrement, une pensée qui serait reliée avec une partie très intelligente de moi... » (G., L.149-153). Il s'agit ici de se donner des moyens pour attendre ce temps de latence nécessaire au dévoilement du sens de la pensée ; Guillaume se donne alors tout le temps pour pouvoir saisir le sens d'une telle pensée « (...) je suis très surpris de ce qui se dit, et c'est souvent très, très, très important, parce que dans la journée ou dans la journée qui suit, il y a du sens qui se dégage de cette pensée. » (G., L.156-158). On remarque qu'au long de cette démarche, le caractère de la surprise : même si Guillaume sait avoir besoin de ce temps pour pouvoir dégager la nouveauté, pour pouvoir la saisir et en quelque sorte l'appivoiser, il le fait toujours avec un regard nouveau et sans *a priori*.

L'état du formateur qui se vit en tant que *sujet Sensible*

La posture de Guillaume en tant que formateur qui se vit sujet Sensible est une posture assumée, il rapporte une influence nette de son rapport au Sensible dans tous les secteurs de sa vie « Mon déploiement dans mon travail, mon déploiement après avec l'équipe de formateurs, qui sont aussi mes amis, mon, le rapport à ma quête existentielle, mon rapport à, même à ma vie de couple, tout ça est extrêmement relié et influencé par mon rapport au Sensible. » (G., L.913-917)

Le rapport au Sensible comme reliance de toutes les sphères de vie

En outre, Guillaume ajoute que le rapport au Sensible l'aide à faire des liens entre les différentes sphères de sa vie « Le rapport Sensible m'aide à ne pas avoir de séparant entre, par exemple une vie professionnelle et une vie personnelle. Moi je trouve que le Sensible m'aide à faire des liens entre toutes mes, les sphères de ma vie. » (G., L.920-923)

Le vécu en tant que sujet Sensible

- *Lieu d'engagement :*

Le vécu en tant que sujet Sensible est pour Guillaume, un lieu d'engagement qui lui permet de ne pas se perdre de vue et de s'accompagner dans sa démarche de transformation et d'apprentissage « En tant que sujet, si je ne m'engage pas, si je me perds de vue, si je deviens immobile, ou si hum..., si je ne m'occupe pas bien de ma transformation, il y quelque chose de moi qui ne sera pas cohérent, lorsque par la suite avec les autres je les accompagnerais, il y a quelque chose que, il y a quelque chose qui ne passera pas » (G., L.963-968). Il ressort également le fait que son 'auto-accompagnement' est une étape obligatoire dans son accompagnement en tant que formateur.

- *Lieu de compréhension :*

Se vivre en tant que sujet Sensible constitue pour Guillaume un lieu de compréhension, un lieu d'accès à de nouvelles connaissances « (...) ma transformation en tant que sujet Sensible m'aide à comprendre des nouvelles choses, m'aide à accéder à des nouvelles connaissances, et c'est évidemment cette nouvelle connaissance là que j'injecte la semaine suivante dans mon cours. » (G., L.970-974).

- *Lieu d'intégration dans l'acte formateur :*

Ces nouvelles connaissances auxquelles Guillaume accède sont aussi tôt intégrées dans ses cours, dans un souci de partage et d'actualisation permanente « (...) ma transformation me donne pour moi accès à une nouvelle connaissance que j'investis tout de suite dans mon cours (...) » (G., L.974-975). Pour Guillaume, cette intégration est issue de l'avantage de ne pas avoir de séparations entre sa vie existentielle et professionnelle « C'est l'avantage d'avoir pas de séparant entre ma transformation et mon déploiement professionnel, ce qui fait que l'un et l'autre est même en classe (...) » (G., L.977-980).

- *Lieu d'interdépendance :*

Se vivre en tant que sujet Sensible est aussi pour Guillaume créer des conditions pour rester en contact avec son rapport au Sensible. Il énonce l'interdépendance comme stratégie principale pour rester attaché au Sensible « Comment je fais pour rester en contact avec mon Sensible ? À travers l'interdépendance. » (G., L.1003-1004).

L'interdépendance constitue ainsi pour Guillaume le socle du maintien de son rapport au Sensible. Pour pouvoir se vivre en tant que sujet Sensible Guillaume nous confie avoir besoin des autres « Moi j'ai vraiment, j'ai vraiment besoin des autres, j'ai besoin de mes amis, j'ai besoin de ma communauté, parce que je ne suis pas assez, je n'ai pas assez, je n'ai pas assez hum, je n'ai pas assez de rigueur pour méditer tout seul, moi, chez-moi tous les matins. » (G., L.1004-1008). Guillaume se donne des moyens pour rester lié au Sensible, « (...) le fait de me donner les moyens d'aller à des formations, quatre fois, huit fois par année, c'est comme si, ça c'est mon moyen primordial pour

rester en lien avec mon Sensible. » (G., L.1009-1011). Cependant Guillaume clarifie que ce n'est pas pour autant qu'il n'est pas autonome « (...) il y a la présence des autres, et ce n'est pas parce que j'ai besoin des autres que je ne suis pas autonome, en fait. » (G., L.1020-1021). Il ajoute que cet engagement personnel nécessaire pour rester en lien avec le Sensible doit être renouvelé de façon régulière « Pour rester en lien, pour répondre à ta question, pour rester en lien avec le Sensible, j'ai besoin, j'ai besoin de m'engager personnellement entre moi et moi, à continuer, à ne pas lâcher, à créer des événements, à appeler des gens pour méditer ensemble, donc j'ai vraiment, j'ai vraiment la nécessité d'un engagement personnel entre soi et soi, renouvelé. Il faut que cela se renouvelle régulièrement. » (G., L.1021-1027).

1.1.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

En ce qui concerne la catégorie *a priori* sur l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former, on remarque, selon l'analyse du témoignage de Guillaume, l'existence de cinq postures socle qui sont des postures ancrées en lui et qui guident son action de former.

Les conditions d'apprentissage

On prend la mesure de l'engagement de Guillaume dans son témoignage, quand il partage sa passion par l'enseignement, notamment dans le partage avec ses étudiants de ce qu'il découvre dans le Sensible et qui constitue chez lui une posture « Je travaille sur un cours dans lequel j'enseigne six heures par jour, tous les mardis. C'est un cours sur la dynamique de groupe, en psychosociologie, et ça fait plusieurs années que je cherche, que je cherche avec ardeur comment intégrer mon rapport au Sensible, mes découvertes sur le Sensible, les outils du Sensible, ce que le Sensible peut m'apporter et apporter aux

autres dans ce cours là. » (G., L.417-423). Cependant, il reste bien conscient que ses étudiants viennent pour se former aux pratiques psychosociales « Évidemment, les gens ne viennent pas pour se former à la somato-psychopédagogie, les gens viennent pour se former à la psychosociologie. » (G., L.426-428).

Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former

- *Mise en situation de soi :*

On souligne dans le témoignage de Guillaume, la présence d'une démarche de mise en situation qui l'aide à convoquer les conditions nécessaires pour rentrer en relation avec lui-même « (...) ce qui est très intéressant c'est que nous à l'université, les cours commencent à neuf heures, et à huit heures on se fait une méditation entre les copains (...) » (G., L.433-436). Par ailleurs, Guillaume rapporte avoir préparé son cours préalablement « (...) j'ai réfléchi mon cours, j'ai travaillé mon cours, j'ai préparé mon cours, mais une heure avant je médite et j'ouvre grand : souvent je suis anxieux, je suis nerveux, ou je suis excité, ou j'ai hâte, ou je n'ai pas le goût de donner mon cours, ou je suis travaillé par mon cours. Ce que j'essaie pendant cette méditation là, c'est de m'ouvrir et de voir ce qui vient. (...) » (G., L.438-443). À l'évidence, autant avoir préparé son cours et faire une introspection sensorielle avant le cours, aident Guillaume à se mettre en action dans la perspective d'être présent au rendez-vous qu'il a avec ses étudiants.

L'interactivité entre formateur et étudiants

Relativement à l'interactivité entre formateur et étudiants, on note que Guillaume met en avant une forme de responsabilité qu'il a à mettre en place au cœur de l'interactivité avec les étudiants « (...) moi, mon travail ça serait de les aider à comprendre pourquoi on fait ça (...) » (G., L.476-477). Au-delà de la simple transmission de connaissances, Guillaume se sent, à l'évidence, responsable. Il souhaite ainsi être présent au processus d'accompagnement des ses étudiants, dans le sens de les aider à

mieux comprendre la finalité de tous les moyens mis en place dans la démarche d'apprentissage.

L'introspection sensorielle comme condition facilitante à l'interactivité

- *Phase de préparation personnelle :*

Guillaume met en relief toute la démarche de mise en situation concernant l'acte de former. Pour créer les conditions nécessaires d'être au rendez-vous de l'acte de former, il commence sa journée par une introspection sensorielle avec un groupe de collègues à l'université qui suivent aussi la dynamique de l'approche du Sensible « (...) ce qui est très intéressant c'est que nous à l'université, les cours commencent à neuf heures, et à huit heures on se fait une méditation entre les copains, avec les copains. On se fait ça quatre fois semaine à l'université. Ce qui fait que moi, à huit heures et demi, avant que mon cours commence, j'ai déjà une méditation de faite » (G., L.433-438). Cela n'exclut pas qu'il ait préparé son cours préalablement, mais l'introspection sensorielle, en forme de méditation lui permet de s'ouvrir à toute possibilité « (...) j'ai réfléchi mon cours, j'ai travaillé mon cours, j'ai préparé mon cours, mais une heure avant je médite et j'ouvre grand : souvent je suis anxieux, je suis nerveux, ou je suis excité, ou j'ai hâte, ou je n'ai pas le goût de donner mon cours, ou je suis travaillé par mon cours. » (G., L.438-442) et l'aident à gérer ce qui s'offre à lui dans l'instant présent, les instants présents qui antécèdent son cours « Ce que j'essaie pendant cette méditation là, c'est de m'ouvrir et de voir ce qui vient. Parce que malgré toutes mes préparations, peut-être qu'il y a, peut-être qu'il y a de quoi de plus important qui se présente et je veux être au rendez-vous de ça... » (G., L.442-446).

L'introspection sensorielle faite avant le cours aide Guillaume à se mettre en conditions pour enseigner, mais aussi pour apprendre de lui et de toutes les idées qui émergent « Souvent pendant la méditation à huit heures du matin, j'ai des idées qui me viennent, j'ai des sujets qui me viennent, j'ai des sujets de discussion par rapport au groupe qui me viennent et j'aime beaucoup commencer ma journée avec ça, avec une réflexion fraîche qui me vient quasiment à l'instant, j'aime la partager, ça me permet de dire bonjour aux gens d'entrer en contact avec eux. » (G., L.451-457) ; l'introspection sensorielle lui offre également la possibilité d'entrer en relation avec ses étudiants.

En même temps, cet espace crée à travers l'introspection sensorielle procure à Guillaume un temps pour retrouver une parole issue de son rapport au Sensible ; non pas une parole qui viendrait chargée de la préparation préalable de son cours, mais une parole du Sensible « Puis tranquillement, dans cette parole qui n'est pas une parole préparée la semaine d'avant, j'ai l'impression que cette réflexion là, cette parole là, issue de ma méditation, donc issue de mon rapport au Sensible, met dans la pièce, propage dans l'espace, une qualité de silence que j'aime déployer. » (G., L.457-462).

- *Les critères de présence au Sensible : un espace Sensible vers l'interactivité entre formateur et étudiants*

Guillaume énonce les critères de présence au Sensible qui lui permettent de se certifier qu'il partage un espace animé d'une interactivité Sensible avec ses étudiants. Il réfère d'abord, la qualité du silence « Un premier point, sûrement c'est la qualité du silence (...) » (G., L.657) et affirme que les outils de l'approche Sensible lui sont utiles pour travailler sa présence à soi et à autrui « Et puis pour travailler la notion de présence, j'utilise beaucoup les outils de la méthode. » (G., L.662-663).

Guillaume essaie d'expliquer ce qu'il entend par présence à soi « Comment qu'on fait ça, offrir sa présence à quelqu'un ? Il faut qu'on soit en contact avec ses contours corporels, en contact avec ses appuis, en contact avec soi-même. » (G., L.666-668) et dans quelle mesure cette présence agit sur la disponibilité aux autres dans le groupe « Ce qui fait que au fur et à mesure du processus du groupe, et plus que l'année avance, les gens vont avoir, une plus grande capacité à être posé, à être disponible à ce qui se passe, à être attentif au silence, à être présent et à l'écoute de l'autre. » (G., L.669-672). Il est clair pour Guillaume que cette présence attentionnée aux autres génère une ambiance particulière qui favorise le partage « Et quand, de plus en plus de gens sont dans cette forme de présence là, il se dégage une ambiance particulière : une ambiance de silence, une ambiance qui encourage le partage, qui supporte chacun dans son chemin. » (G., L.674-677).

À la qualité du silence, Guillaume ajoute une forme d'intelligence, capable de mobiliser les étudiants dans leur prise de parole « Donc il y a « qualité du silence » ; il y a aussi, il y a aussi une forme « d'intelligence ». Quelqu'un va offrir un partage, ça va venir

solliciter l'autre à parler, ce dont l'autre parle, ça va venir chercher d'autres personnes (...). » (G., L.677-680). À l'évidence, il s'agit ici d'un processus central au sein de l'interactivité groupale « (...) un processus qui se fait comme ça et qui est très porteur, qui quand une personne parle de son expérience ça vient chercher les autres. » (G., L.681-682), qui vient mettre en avant une forme de réciprocité « Ça les aide à se comprendre eux-mêmes, ça les aide à avancer dans leur propre réflexion. On voit donc, à ce niveau ci, une réciprocité... Qui on pourrait faire dialoguer avec la réciprocité actuante de DB (...) » (G., L.684-687). La réciprocité est envisagée par Guillaume non seulement comme un processus à double sens, mais aussi comme un processus de partage singulier qui mobilise les personnes à l'écoute « Qui n'est pas de tout un partage à sens unique, où une personne ventile, ou parle pour faire évacuer le trop plein d'intensité, mais qui est vraiment un partage singulier qui vient apporter quelque chose à ceux qui écoutent... » (G., L.687-691).

- *Influence sur la qualité de l'interactivité :*

Guillaume met en relief l'influence de l'introspection sensorielle sur la qualité de l'interactivité entre le formateur et les étudiants « Dans le cours sur le groupe, par exemple, l'étudiant va être amené à vivre une expérience de groupe et à essayer d'apprendre des choses sur lui et à se regarder, à s'écouter, à se voir aller dans sa relation qu'il a avec les autres, à découvrir l'arrière-scène qu'il vit dans son contact avec le groupe(...) » (G., L.495-499). On remarque que, dans son cours autour du travail en dynamique de groupe, Guillaume dégage l'importance de l'introspection sensorielle dans l'apprentissage d'être présent à soi et à autrui « (...) c'est apprendre à entrer en relation avec soi, apprendre à entrer en relation avec soi dans son rapport aux autres, c'est apprendre à se questionner, c'est apprendre à s'appuyer sur les autres pour cheminer, c'est apprendre à entrer dans un processus de transformation. » (G., L.512-516).

Le lien entre le cadre d'expérience du Sensible proposé et la formation en psychosociologie

- *L'introspection sensorielle :*

Dans le témoignage de Guillaume, il apparaît clairement le propos de faire vivre à ses étudiants une expérience de transformation et d'accompagnement « Parce qu'ils vont devoir plus tard accompagner les autres dans les processus de transformation. Donc nous, on leur propose de vivre l'expérience avant. » (G., L.518-520). Par ailleurs, toujours soucieux d'établir des liens entre le cadre d'expérience du Sensible et la psychosociologie, Guillaume explique le pourquoi de l'usage des outils du Sensible dans l'approche de la psychosociologie « Donc, pourquoi on leur propose une méditation ? C'est pour, c'est pour mettre des conditions pour qu'ils puissent apprendre à mieux se regarder, s'écouter, se percevoir. » (G., L.500-502). En outre, il rapporte implicitement, qu'une des finalités c'est aussi de leur donner des stratégies pour qu'ils puissent déployer une démarche d'auto-accompagnement « C'est pour les aider à avoir une qualité de perception et d'attention plus déployée. C'est comme si on leur donnait des outils pour ensuite qu'ils puissent mieux s'apercevoir. » (G., L.502-505).

- *L'espace de parole :*

La création d'un espace de parole ancré sur l'expérience du Sensible éprouvée est l'étape suivante. Guillaume restitue comment cet espace se construit « Souvent ce qu'on va faire, c'est qu'on va, on va, on va laisser l'expérience vivre, on va peut-être après la suite prendre une demi-heure pour que les gens puissent essayer de noter deux ou trois choses sur l'expérience... » (G., L.525-528). L'espace de parole a comme finalité, pour Guillaume, de s'informer sur « Qu'est-ce qui c'est passé d'important, qu'est-ce qui attire mon attention dans cette expérience là : que ce soit des bonnes choses ou des choses difficiles et après on va encourager ceux qui le veulent à partager leur expérience. » (G., L.528-532). Il nous livre comment cet espace est importante dans le partage des expériences vécues par les étudiants « (...) c'est un premier moyen pour, peut-être, laisser la place pour que la résistance puisse se dire, se vivre, se diluer, se partager. » (G., L.534-536). Il s'agit ici d'un partage de leurs contenus de vécu, de leurs résistances, de

leurs voies de passage qui lui permettent un premier repérage des étudiants en difficulté « (...) c'est ma responsabilité d'être en contact avec chacun et de voir peut-être celui ou celle, ou ceux et celles qui ont été bouleversés et qui ont de la difficulté avec l'expérience ; ce qui fait que informellement pendant la pause d'aller les voir. » (G., L.536-539).

- *L'écriture :*

L'écriture est également un outil favorisé dans ce contexte, notamment à travers le journal. Il s'agit ici de demander aux étudiants de tenir un journal de formation où ils écrivent hebdomadairement leurs expériences et auquel les formateurs ont accès « Sinon ils doivent écrire à chaque semaine des journaux, donc à chaque semaine, on a accès à leur expérience, c'est une entente qu'on prend avec eux en début de session. » (G., L.542-544). Cela permet à Guillaume d'avoir accès aux étudiants en difficulté qui ne se sont pas exprimés en cours, dans le sens de pouvoir leur accompagner « (...) on peut avoir accès à une expérience très bouleversante ou très résistante qu'ils ont fait, ce qui fait que quand on les rencontre par la suite on peut aller discuter avec eux » (G., L.544-547). À ceci s'ajoute la discussion entre les différents formateurs sur les étudiants dans le sens de leur offrir le meilleur accompagnement possible dans leur démarche de transformation « (...) moi j'enseigne le mardi, P7 enseigne le jeudi, on discute des fois entre nous sur les étudiants pour pouvoir mieux savoir où est-ce qu'ils se situent dans leur processus et pour pouvoir peut-être aller les rencontrer, discuter... » (G., L.547-550).

La nature de l'interactivité mise en place

- *Une interactivité d'où ressort l'intelligence du groupe :*

Si je me réfère aux propos de Guillaume, l'univers expérientiel du Sensible mis au service de la formation en psychosociologie, met en jeu une nature d'interactivité qui n'est pas indifférente aux personnes « Là où je suis plus impressionné c'est quand on travaille en groupe et qu'on discute, les gens sont pas indifférents. » (G., L.581-582). Il évoque dans son témoignage une intelligence du groupe qui advient de cette interactivité « Les gens vivent les choses, ça leur amène des réflexions. Et puis, et puis, je sais qu'il y a dans un groupe une intelligence... » (G., L.583-584). Cette intelligence du groupe est

importante dans le partage interactif entre le formateur et les étudiants « Et puis, je sais qu'il y a dans un groupe une intelligence qui fait que quand telle personne va raconter une expérience ou va partager un point de vue, souvent ça va venir chercher quelque chose dans une autre personne. » (G., L.583-587).

- *Une interactivité dans le respect de soi :*

On souligne la pensée de Guillaume à propos du respect de soi au cœur de l'interactivité. Ce respect de soi, manifesté par une présence à soi, constitue pour Guillaume la toile de fond de l'interactivité « (...) quand je travaille en cours – et ça c'est présent depuis le début que je travaille – c'est un entêtement que j'ai à vouloir rester dans mes ancrages, dans mes appuis. (G., L.615-617). Il est aussi important pour lui de rester présent à son corps « Donc la majorité de mon temps, quand je ne suis pas en train de parler, par exemple, je vais essayer de, je vais essayer de rester présent ! À mon, à mon corps, à mon éprouvé... » (G., L.617-620).

- *Une interactivité dans le respect d'autrui :*

L'interactivité générée entre formateur et étudiants engendre une mouvance qui incite le partage des personnes, parfois à leur propre insu « (...) ça va mettre quelque chose en mouvement, ça va la bousculer et ça va... et souvent, hum... ça va mettre quelque chose en mouvement et la personne va, il va y avoir dans la personne un mouvement pour parler, pour partager... Indépendamment si la personne veut parler... c'est presque plus fort qu'elle. » (G., L.587-591). Mais Guillaume ajoute le fait que l'élan de l'étudiant de partager son expérience, peut être freiné, par plusieurs raisons « (...) deuxième cas de figure, on pose une question, on offre un temps de partage, on demande si quelqu'un souhaite partager quelque chose et, quand cette question là est posée, chez certains dans leur organisme, dans leur sujet, dans leur personne, il y a un élan pour partager. Mais ce n'est pas parce qu'il y a un élan pour partager que la personne va le faire ! Et ça, moi, je le sens ! » (G., L.593-598). Dans ce cas, Guillaume soulève qu'il faut également prendre en considération le respect d'autrui, au même titre que le respect de soi « (...) je fais gaffe ! Parce qu'il y a toujours, parce qu'il faut respecter la structure

d'accueil de la personne, il faut respecter son moi (...) Même si il y a un élan dans elle, si elle ne veut pas, il faut y aller doucement. » (G., L.602-605).

Un de ses points forts, nous avoue Guillaume, est justement de repérer la présence d'un élan chez l'étudiant, de partager son expérience « Mais souvent, souvent ce qui se passe c'est que je sens ça, je nomme ça, je l'investis, je le dis au groupe, je le dis à la personne : « Oui, tu veux parler ?! ». Et souvent c'est, c'est la petite chose qui manque à la personne pour oser. » (G., L.605-608). En tant que pédagogue, Guillaume essaie alors de créer les conditions pour que ce partage puisse se faire dans la zone de confort de l'étudiant « Ça, j'aime ça, parce j'ai vraiment l'impression de repérer quelque chose qui veut se dire, et je crois que souvent la personne n'a pas accès à cet élan là, dans elle, qui veut parler, qui a besoin d'être partagé, qui a besoin d'exprimer des choses. Et ça je crois, que ça influence mes rapports avec les autres. » (G., L.608-613).

- *Une interactivité en présence et dans l'écoute de soi et de l'autre :*

Guillaume confie l'importance de son rapport au Sensible dans la présence à soi et aux autres « Mais je sais que le Sensible dégage dans moi un effort de présence, et je sais qui se dégage dans moi une présence, un silence, une réelle « reliance » à moi et aux gens. » (G., L.631-633). On assiste ici à la mise en jeu d'un véritable processus de reliance : une reliance avec soi et avec les autres. Guillaume sait, pour l'avoir vécu lui-même, que cela interpelle les étudiants « Et ça interpelle les gens. Cela les aide, ou cela les influence, ou cela les prédispose eux-mêmes à une plus grande présence, à une plus grande écoute, souvent. » (G., L.633-636).

La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

Il ressort du témoignage de Guillaume une posture autour de l'accompagnement, qui aide à mieux comprendre ce processus au sein de la formation en psychosociologie à l'UQAR « Oui, parce que quand une personne, quand on accompagne quelqu'un, ce n'est pas juste accompagner quelqu'un dans ses problèmes personnels, mais c'est l'accompagner dans sa démarche, dans ses réflexions, et dans ces réflexions là, il y des

choses qui sont liées, qui sont utiles, à sa formation et à la formation des autres. » (G., L.721-726).

Évolutivité personnelle dans l'accompagnement

Guillaume nous livre s'être construit en tant que sujet « En six ans j'ai eu l'occasion tranquillement de me construire en tant que sujet. » (G., L.747-748) et que cette construction œuvre à la construction de son style en tant que formateur « Je commence aujourd'hui à découvrir mon style, un style qui m'est propre, un style qui me ressemble. » (G., L.748-749).

Guillaume avoue les difficultés rencontrées au long de son parcours de formateur « (...) le plus difficile pour moi c'était de faire un cours, c'était de parler devant les étudiants, c'était de parler d'un sujet, de faire des références bibliographiques, de faire des liens avec la pratique et la théorie, cette chose là était beaucoup, était, j'avais beaucoup d'appréhension face à ça. » (G., L.749-753). Il restitue avoir éprouvé un gain dans la prise de sa parole grâce au travail avec l'approche Sensible « J'ai toujours parlé très vite dans ma vie, puis à force de..., à force du travail avec le Sensible, puis à force de côtoyer la lenteur. Je trouve que ça m'aide, à parler plus lentement. » (G., L.770-773). En outre, Guillaume nous confie que sa façon de penser s'est renouvelé « (...) je disais que j'avais une personnalité complexe, puis une pensée, une manière de parler très compliquée, puis au fil du temps, je trouve que dans ma manière de partager mes cours, de m'adresser aux étudiants, de partager les sujets qui m'intéressent, je suis plus simple ! » (G., L.776-780). Enfin, son advènement en tant que sujet Sensible l'aide à avoir un rapport simple à sa vie « Je sens que ce nouveau sujet Sensible que je suis devient simple et c'est nouveau pour moi ça : de découvrir que ma manière d'exister, de parler, d'enseigner dans la simplicité... » (G., L.782-785).

L'accompagnement sur le mode du Sensible

Pour Guillaume il est indéniable l'influence que le Sensible a eu sur son processus de transformation. Il évoque l'influence de cette approche dans son rapport à lui-même, mais aussi à sa pensée, qui est devenue une pensée pragmatique et ancrée sur le terrain « (...) je vois que la qualité de ma présence au Sensible m'aide beaucoup à avoir une

pensée très... plus déployée, plus concrète, proche de la pratique, proche du terrain... qui m'aide à mieux former et à mieux accompagner les gens. » (G., L.755-759). La perspective d'une indissociabilité entre l'accompagnement et la formation ouvre à Guillaume un horizon de compréhension de la complémentarité de ces deux pratiques « Je l'avais jamais vu comme ça (indissociabilité entre la formation et l'accompagnement) je ne sais pas ce que j'en pense. Une chose que je sais ce que j'aime beaucoup trop l'accompagnement, pour ne pas en faire... J'aime pouvoir accompagner. Et puis pouvoir faire les deux, ensemble ! Moi j'ai l'impression que je fais de la formation... Et que je fais de l'accompagnement. Oui, absolument ! » (G., L.708-713)

- *L'accompagnement et la formation : l'émergence de connaissances*

Guillaume affirme qu'un des bénéfices de l'accompagnement est de pouvoir servir de toile de fond à la formation « (...) c'est de permettre à un groupe de s'accompagner et ensuite de pouvoir extraire de ce qui se passe la connaissance... Pouvoir extraire des sujets théoriques intéressants, et après de les partager, pour qu'on puisse ensemble se former autour de ça. » (G., L.727-730)

- *Accompagner la singularité au sein d'un groupe :*

À propos de l'accompagnement de la singularité au sein d'un groupe, Guillaume met en exergue le contexte de formation à l'UQAR « On commence par un premier « trois jours » dans la nature, après on les voit, on les voit quand même une journée complète par semaine. » (G., L.801-803) ; il s'agit ici, à l'évidence, d'un contexte privilégié pour apprendre à connaître les étudiants « Ce qui fait qu'on apprend rapidement à les connaître ; et puis on est, on est vraiment dans le paradigme qui dit que, qu'une expérience singulière bien comprise et bien partagée, vient tous nous concerner. » (G., L.803-806). Ceci étant en place, il ressort du témoignage de Guillaume, l'extrême importance de l'expérience singulière dans le groupe « Et on a besoin d'avoir l'expérience singulière de chacun dans un groupe pour que une ambiance de groupe, une âme de groupe, pour qu'un groupe puisse apparaître. » (G., L.810-812). Non seulement parce que pour Guillaume un groupe est plus qu'un ensemble de personnes « (Un groupe est) beaucoup plus qu'un ensemble de personnes, mais qui a une identité propre, qui a un

processus, un projet... Qui a une personnalité. » (G., L.815-817), mais parce qu'il sait que dans le groupe il y aura toujours des personnes qui ont des difficultés de parler en première personne « (...) il va toujours y avoir, parmi les étudiants, les étudiants qui parlent en « nous », ou qui généralisent, ou qui enseignent des choses, (...) et notre travail ça va être d'aider cette personne là à ce qu'elle nous partage son propre vécu, sa propre expérience, comment elle, elle vit ça. (G., L.821-825). Son travail d'accompagnement est de permettre à ces personnes de s'exprimer, d'oser prendre la parole, de s'en approprier, et de dire « je », ainsi Guillaume souligne que « (...) ce n'est pas donné à tout le monde, parler au « je » on, on va vraiment insister pour qu'elle nous offre son rapport à sa propre expérience. » (G., L.826-828)

- *Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité :*

Guillaume nous parle également de comment un groupe accueille la singularité de chacun « Le groupe accompagne la singularité de chacun par son écoute et par sa présence ! » (G., L.838-839). Il révèle que mobiliser le groupe à accueillir chaque personne est une tâche laborieuse « C'est beaucoup de travail pour encourager et amener un groupe à écouter l'expérience de l'autre, mais l'écouter vraiment, là je veux dire : écouter, laisser résonner l'expérience dans soi, laisser l'expérience de l'autre, laisser les effets de la parole de l'autre venir, venir m'animer, c'est comme ça je pense par rapport au groupe, par l'écoute et la présence. » (G., L.839-844).

À la présence du groupe, Guillaume évoque aussi l'intérêt et la curiosité par l'autre « Et par l'intérêt et la curiosité ! Parce que souvent je me rends compte que les gens ne veulent pas forcément savoir des autres, ni de leurs expériences de l'autre. » (G., L.844-847), mais solliciter chez les étudiants une curiosité sur l'expérience d'autrui ce n'est pas évident « Ce que je veux dire c'est que ce n'est pas évident d'entrer dans la compréhension de l'expérience de l'autre, car elle peut me raconter des choses sur moi... » (G., L.847-849), mais, selon Guillaume, c'est réconfortant pour le formateur « (...) accompagner un étudiant à être curieux de l'expérience de l'autre parce qu'elle peut lui raconter quelque chose, c'est beaucoup de travail, mais ça vaut la peine. » (G., L.850-852).

La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

En ce qui concerne la dynamique relationnelle entre les formateurs, Guillaume réfère avoir appris à communiquer lors de ses études en psychosociologie « J'ai l'impression que j'ai appris à parler dans mes cours en psychosociologie, j'ai appris à parler dans les accompagnements que j'ai vécus, j'ai appris à parler avec B9 et P7. » (G., L.873-876). Le rapport au Sensible exerce une influence indéniable dans cette dynamique, car il aide chaque formateur à percevoir ce qui se passe avec une disponibilité autre « (...) je pense que le Sensible donne accès à un éventail de perceptions qui ne serait pas disponible sinon. » (G., L.878-879)

Accès à un niveau de compréhension plus profond

- *Vers une meilleure compréhension :*

Il est clair pour Guillaume que le rapport au Sensible œuvre à une meilleure compréhension de soi et des autres lorsque en relation ; il s'agit ici d'une compréhension plus profonde « (...) quand on se retrouve entre nous et puis qu'on discute, c'est fun d'avoir chacun un rapport différent avec le Sensible, parce que, ça nous permet d'avoir accès à des choses plus profondes, ça nous permet de, de pouvoir se comprendre... » (G., L.880-883)

- *L'indissociabilité entre former et accompagner les étudiants & se former et s'accompagner en tant que formateurs :*

Pour Guillaume, le fait d'être formateur l'engage dans un processus de formation et d'accompagnement de ses étudiants. Ce processus est pour lui indissociable de sa propre démarche de formation et d'accompagnement « (...) il y a quelque chose d'indissociable : c'est la formation et l'accompagnement des étudiants et notre propre formation et accompagnement entre nous en tant que formateurs. » (G., L.887-890). Pour lui, un formateur continue à être lié à sa propre démarche formatrice, tout formant autrui « C'est comme si, si moi je continue à être au contact de ma transformation et de ma formation, quand je vais enseigner après, il y a une cohérence qui s'installe devant. » (G.,

L.890-892). Le rapport au Sensible étant un rapport propice à la transformation, il est clair pour Guillaume qu'il facilite la dynamique relationnelle entre les formateurs. On prend la mesure de ce que Guillaume veut transmettre quand il confie que ce partage d'un rapport au Sensible lui offre l'opportunité de se relier à ses collègues « (...) de toute manière, l'accès au Sensible met en marche un processus de transformation, donc ça facilite entre nous le partage de nos transformations, ça nous unie, parce qu'on partage une passion commune, ça nous permet de nous sentir reliés autour de quelque chose. » (G., L.894-898)

1.2. Intrigue phénoménologique de Léa

Interviewé : Léa

Sexe : F Âge au moment de l'entretien : 49 ans

Activité professionnelle : Chargée de cours dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Atmosphère générale

Léa est chargée de cours dans le département de psychosociologie à l'UQAR. Elle est, par ailleurs, depuis plus de vingt ans, fasciathérapeute et somato-psychopédagogue. Lors de mon invitation pour qu'elle participe dans ma recherche doctorale, elle m'a témoigné son contentement de pouvoir s'y associer dans le sens de pouvoir partager son expérience personnelle, sa démarche de devenir sujet formateur Sensible.

1.2.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible

À propos de la dimension de « sujet », Léa restitue un changement en profondeur de son regard sur la posture de sujet, une posture qui était inexistante avant de rencontrer le Sensible « Au moment où je n'étais pas sensible je ne savais pas ce qu'était un sujet. Je crois que je ne me posais pas la question d'être sujet dans sa vie. Je pense que je n'avais pas les moyens à l'époque, ni la chance de pouvoir me poser cette question là. » (L., L.12-15). À l'évidence, pour Léa le statut de sujet n'était pas perçu « Avant je ne savais pas. Je n'avais pas la compréhension complète de ce qu'était un sujet parce que n'avais pas assez de retrait pour pouvoir me voir, m'éprouver, savoir Léa sujet et Léa non sujet,

et Léa sujet dans sa vie ou Léa non sujet dans sa vie, ou Léa sujet comme formateur ou en dehors de la formation. » (L., L.29-34). Avec son regard d'aujourd'hui, Léa témoigne de son incompréhension du sujet à l'époque, un concept abstrait, sans vécu pour le soutenir « Je pourrais dire aujourd'hui que je ne savais pas à l'époque ni ce que veut dire être sujet, je pouvais le comprendre dans les mots mais pas forcément dans le vécu et il y a être sujet et sujet dans la vie. » (L., L.18-21).

Léa nous confie, par ailleurs, une partie de son itinéraire qui a propulsé son désir de changement. Malgré une réussite sociale évidente « J'étais kinésithérapeute et je voulais faire de l'ostéopathie. Parce que quelque part il y avait ce goût d'aller à la rencontre de l'autre dans son unicité. » (L., L.101-103), Léa vit en ce moment une insatisfaction professionnelle qu'engendre une insatisfaction personnelle, et en prend conscience « Et je ne trouvais pas dans la kinésithérapie de quoi répondre non plus totalement parce que les exercices étaient trop stéréotypés. » (L., L.105-107). Cette insatisfaction, nous avoue Léa avec son regard d'aujourd'hui, s'est manifesté à travers une difficulté d'incarnation « Avec le recul aujourd'hui je me rends compte que ce qui m'a fait choisir que dans ma première rencontre qui a le plus éveillé ma conscience je ne pouvais pas faire fi d'un projet d'incarnation. » (L., L.115-118). Le plus important dans le travail réalisé au sein du Sensible était pour Léa d'incarner sa vie entièrement « Pour moi l'impossible n'était pas de sentir mais c'était d'incarner ma vie sans quitter l'essentiel. Et d'habiter ma vie dans tous les secteurs. » (L., L.122-124).

C'est ainsi dans une quête existentielle de s'incarner dans sa vie, et dans une quête professionnelle d'aller à rencontre de l'autre qu'elle rencontre la fasciathérapie « Par contre lorsque j'ai rencontré la fasciathérapie, j'ai rencontré une écoute de l'autre, j'ai rencontré comment on écoutait l'autre. » (L., L.107-110), une méthode dans laquelle elle choisit de se former, sa voie de passage pour résoudre son insatisfaction professionnelle et en quelque sorte existentiel.

1.2.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expériences au contact des instruments pratiques

La fasciathérapie

Léa nous dévoile de façon explicite ce qui a été le tournant de sa vie en relatant les conditions de sa rencontre avec la fasciathérapie « (...) j'avais besoin d'être accompagnée dans une forme d'intimité (...) » (L., L.146-147) ce qui a été motivé par un besoin de soin « L'outil le plus efficace était la fasciathérapie, dans une première intention, parce que j'avais besoin d'être soignée (...). » (L., L.144-145). La fasciathérapie devient pour Léa un lieu d'intimité que privilégiait un dialogue manuel Sensible et le contact direct « (...) de dialogue sensible, avec un intermédiaire manuel direct, un contact direct. » (L., L.147-149). On accède toute aussi claire à la motivation qui a poussé Léa à préférer la fasciathérapie « Il est parfois préférable que je travaille plus en thérapie manuelle parce que je sens que c'est le moment ça va aller travailler ma perception et mon corps et ça va travailler un rapport à moi-même qui a besoin d'un contact direct et singulier, d'un rapport uniquement avec une personne avec un type d'immobilité qui concerne la relation d'aide de la fasciathérapie. » (L., L.246-252).

On note que le cadre d'expérience du Sensible représente pour Léa l'opportunité de s'éprouver différemment. Elle découvre qu'en contact avec les différents outils de la praxis du Sensible elle a accès à différents lieux et endroits d'elle-même. Ainsi en contact avec la fasciathérapie, Léa trouve le temps d'être avec elle-même « (...) j'avais le temps d'être totalement avec moi (...) » (L., L.149-150). La fasciathérapie est également pour Léa un lieu d'altérité incarnée, où elle découvre autrui autrement « Et aussi d'apprendre ce que c'est la relation à l'autre, de façon incarnée et d'être avec l'autre » (L., L.150-151).

La gymnastique sensorielle

En contact avec la gymnastique sensorielle, Léa avoue découvrir un lieu d’ancrage et de rythme « Ensuite, je me suis beaucoup appuyée sur la gymnastique sensorielle qui m’a offert l’opportunité de m’ancrer, d’intégrer mes sensations, de les incarner dans moi, parce que j’avais accès à trop de sensations et pas assez de rythme, pas assez d’incarnation. » (L., L.160-164). À l’évidence, pour Léa, la gymnastique sensorielle lui offrait l’occasion de s’incarner, « J’avais besoin de me concrétiser dans la vie, de m’incarner plus dans ma vie où je commençais à m’apercevoir que mon lien avec ma vie n’était pas suffisant (...) » (L., L.164-166).

Plus encore, la gymnastique sensorielle était pour Léa un lieu d’apprendre à apprendre de son rapport subjectif, corporeisé et singulier à elle-même « Je crois que le plus spectaculaire pour moi c’était le travail sur la gymnastique sensorielle, ça a été comment apprendre à apprendre de mon mouvement, comment à apprendre à apprendre de mon corps, comment être là au point d’appui et attendre l’émergence du rebond. » (L., L.167-171). Ce rapport privilégié fut pour Léa, l’endroit où elle a appris à apprendre à réfléchir ayant l’expérience Sensible du corps comme base de cette pensée « La gymnastique sensorielle a aussi représenté le début d’apprendre à apprendre à réfléchir, en fait, j’ai pu en apprenant de ma propre gestuelle, la logique, le sens de chaque mouvement et sa finalité. » (L., L.172-174).

En outre, la gymnastique sensorielle représente pour Léa un lieu de découverte de soi, où elle peut se raconter elle-même différemment à chaque fois « J’ai le sentiment d’avoir rencontré avec le mouvement codifié une espèce livre que je peux ouvrir et feuilleter, que me raconte à chaque fois une nouvelle histoire de moi-même. » (L., L.178-180), voire de se rencontrer elle-même dans le monde « L’intérêt de travailler en gymnastique sensorielle c’est que je me rencontre moi en action dans le monde. » (L., L.261-263). Dans le même registre, elle souligne la possibilité de pouvoir découvrir l’autre à travers la pratique de la gymnastique sensorielle « Le travail sur la gymnastique sensorielle, le mouvement codifié et même au-delà du codifié est fascinant, j’ai vraiment le sentiment d’apprendre à me lire et à lire les autres comme un livre ouvert. » (L., L.180-183).

L'introspection sensorielle

Léa considère dans son témoignage le rôle prépondérant de l'introspection sensorielle. Il s'agit ici de l'outil qui lui offre l'occasion de travailler son autonomie et sa discipline « Je dirai que pour gagner en autonomie au fur et à mesure ça a été l'introspection sensorielle parce que ça m'a appris la discipline, ça m'a appris à être au rendez-vous, dans une rencontre avec moi-même tous les jours. » (L., L.152-155). Léa restitue l'importance de ce rendez-vous sur une dynamique de responsabilisation « Le matin c'était mon rendez-vous, pour pouvoir gagner en autonomie et de responsabilisation, en responsabilité plutôt. » (L., L.158-160), qui plus est, la pratique assidue de cet outil lui procure l'accès à un lieu de sens et d'orientation « Quels que soient mes états émotionnels, quels que soient mes états affectifs, quels que soient mes états corporels, l'introspection sensorielle venait pour m'aider à trouver un sens, une orientation. » (L., L.154-157).

L'espace d'écriture

L'espace d'écriture apparaît pour Léa comme le lieu de consolidation de son vécu « (...) l'écriture qui venait m'aider à consolider ce que je vivais (...) » (L., L.209-210), mais aussi le lieu d'ancrage de l'expérience du Sensible, car l'écriture lui permet de faire un transfert entre le vécu et sa vie quotidienne « L'écriture m'a aidé à m'ancrer dans mes expériences et à faire le transfert pour ma vie du quotidien. » (L.210-212). À l'évidence, avoir un espace d'écriture où elle puisse exprimer davantage ses contenus de vécu, l'aide à trouver le sens de ses expériences, plus encore lui révèle l'existence d'une intelligence Sensible renouvelée « (...) l'écriture sont outils magnifiques, quand ils sont ancrés dans l'expérience extra-quotidienne de la thérapie manuelle, ou de l'introspection sensorielle ou alors de la gymnastique sensorielle, ils réveillent la personne dans son intelligence sensible à chaque fois renouvelée. » (L., L.216-220)

L'espace de parole

On remarque que pour Léa, l'espace de parole représente un lieu de prise de sa propre parole, dans le sens de rendre la parole à l'éprouvé « (...) la parole à joué un rôle

essentielle dans ma démarche, car elle m'a permit de prendre ma propre parole, d'une parte, et de rendre la parole à mon éprouvé d'autre part. » (L., L.204-206). Là, dans cet espace, se trouve pour Léa, le lieu de devenir sujet de sa vie « (...) je crois que la parole en me permettant de nommer ce que je n'osais jamais nommé m'a aidé à être plus sujet, à devenir sujet de ma vie. » (L., L.206-208). Ceci parce qu'à travers la prise de parole ancrée sur l'expérience du Sensible, elle éprouve un déclenchement de prises de conscience « La parole m'a aidé dans le déclenchement de prises de conscience incroyables. » (L., L.208-209). Tout comme l'écriture, la parole représente pour Léa le lieu propice à la révélation d'une intelligence Sensible renouvelée « La parole (...) sont outils magnifiques, quand ils sont ancrés dans l'expérience extra-quotidienne de la thérapie manuelle, ou de l'introspection sensorielle ou alors de la gymnastique sensorielle, ils réveillent la personne dans son intelligence sensible à chaque fois renouvelée. » (L., L.216-220).

Le groupe

Le groupe représente pour Léa un instrument pratique, au même titre que la fasciathérapie, l'introspection sensorielle, ou la gymnastique sensorielle « (...) il y cinq outils. (...) J'inclurai aussi dans mon expérience le travail sur le groupe, la relation au groupe qui est pour moi aussi spécifique. » (L., L.233-236). Ainsi, le groupe est pour Léa, un lieu d'échange avec les autres « Le travail de groupe je le trouve très riche grâce aux échanges constantes des uns avec des autres. » (L., L.293-294). Cet échange avec le groupe, n'exclut pas un rendez-vous avec elle-même, c'est pourquoi le groupe s'offre à Léa comme un lieu de rencontre d'un sujet social « (...) quand je vais travailler dans le groupe en interaction avec le groupe, à travers des partages, ça va concerner mon sujet social. » (L., L.252-254). Le groupe mobilise pour Léa un engagement et une responsabilité envers sa vie « Le travail de groupe te permet également de s'engager, avec responsabilité et à prendre ta vie en main. » (L., L.294-296).

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expressions du Sensible

Léa nous restitue que l'expérience du Sensible a un caractère, non seulement invraisemblable, mais aussi quelque peu symbolique « Je parlerai de celle qui m'a montré mon corps, je l'ai vécu cette expérience et je me souviens que j'étais allongée sur la table et on me traité le bras, soudainement je sens que j'ai un bras qui été d'une malléabilité incroyable comme si les os n'avaient pas de dureté, ils se déformaient sous les mains de celui qui m'accompagnait mais d'une façon invraisemblable. » (L., L.307-312). On voit bien ici comment la dimension symbolique engendrée est ancrée dans le vécu du corps et apporte à Léa une dimension subjective à son expérience « C'est-à-dire que subjectivement je sentais comme si mes bras prenaient trois mètres, ils se déformaient. » (L., L.312-314).

Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible

Léa dégage quelques contours et critères qui lui permettent d'identifier la nature fondatrice de son expérience du Sensible. En effet, il s'agit ici pour Léa d'une expérience avec un caractère révélateur d'une réalité authentique « C'est la sensation de réel, c'est tout ce que je ne pensais pas et pourtant c'est bien réel. Comme si la sensation portait le réel, pas forcément l'idée de réel, j'ai la sensation réelle dans moi, dans mon corps, sans que cela soit simplement un concept réfléchi. » (L., L.321-324), mais aussi d'une évidence flagrante « Ça c'était une des premières expériences déterminantes, parce qu'avant je savais que j'étais au bon endroit, mais je n'avais pas assez d'expériences vécues tant dis là c'était l'évidence. » (L., L.325-328).

Un autre élément est la sensation de justesse qui advient de l'expérience vécue « J'étais à la bonne place. Je savais que j'étais à la bonne place, au bon endroit, au bon moment. » (L., L.317-318), une expérience concrète et palpable qui concerne Léa dans son éprouvé « Dans cette expérience j'avais la perception de quelque chose de concrète, ça devenait palpable, au delà des apparences, au-delà des illusions au-delà de tes

croyances. » (L., L.330-332). On prend ici la mesure de son engagement, car il s'agit pour Léa d'une expérience où elle rencontre une nouvelle forme d'intelligence qui lui permet de devenir sujet dans sa vie « Pour ce qui est de la construction du sujet, ça a été une introspection sensorielle dans le stage d'été à C., où là j'ai rencontré une nouvelle forme d'intelligence. » (L., L.336-339). Plus encore, Léa rencontre une nouvelle forme de conscience « J'ai rencontré ce qui animé, ce que je sentais dans moi qui était plus grand que moi mais qui était moi, je n'ai pas rencontré d'images, j'ai rencontré une nouvelle forme de conscience et une intelligence autre. » (L., L.339-342). À l'évidence, ce retour à elle-même pour aller vers l'autre, représente pour elle le socle d'un nouveau rapport à elle-même et au monde « Je pense qu'à un moment il faut avoir un mouvement de retour vers soi pour avoir un mouvement d'aller vers l'autre dans la réciprocité. C'est ce double mouvement qui s'est installé à ce moment là. Pour pouvoir devenir ensemble, chacun dans sa singularité, mais ensemble... » (L., L.344-348).

- *Les instruments pratiques et enjeux personnels associés*

La pratique assidue de tous les outils du Sensible offre à Léa le contexte idéal pour convoquer un processus évolutif où chaque outil représente l'occasion d'une mise en situation concrète « le contexte de tous les instruments va convoquer une évolutivité progressive Donc je me mets dans un contexte où tous les outils peuvent être là comme support un type de limite à mon devenir que je n'aurais pas eu si je ne m'étais pas mise en situation. » (L., L. 281-285). Les outils du Sensible constituent ainsi pour Léa un support dans sa démarche de devenir sujet « Alors je trouve que si je veux devenir un sujet dans ma vie, je ne vois pas comment je pourrais m'échapper à me mettre en situation dans des contextes différents. Mais quand je me mets dans un contexte tous les outils peuvent être là comme support. » (L., L. 274-278)

Si je me réfère aux propos de Léa, la pratique des instruments du Sensible, lui offre l'opportunité d'émergence de différents sujets « Je pense que dans mon expérience je peux dégager trois, ... non quatre sujets : le sujet ressentant, le sujet percevant, le sujet pensant et puis le sujet agissant. » (L., L.227-229), elle ajoute que selon l'instrument utilisé le sujet change de statut « (...) je pense que dans chacun des instruments il y a la Léa qui perçoit, qui agit, qui pense et qui ressent. » (L., L.240-241). En outre, le contact

avec ces différents sujets favorise, par contraste, la sollicitation de immobilités en soi « Et l'expression de ces quatre facettes, de ces différents sujets, me sollicite différemment, c'est-à-dire ne sollicite pas les mêmes choses ou les mêmes immobilités de moi » (L., L.229-232). Léa nous confie que l'intérêt de pratiquer tous les instruments c'est qu'ils sollicitent différentes immobilités chaque fois « Or dans chacun de ces instruments je ne contact pas les mêmes immobilités qui figent mon corps et qui m'empêchent d'être un sujet dans ma vie. » (L., L.238-240). Pour Léa, les différents instruments pratiques éveillent différentes sensations, ils suscitent également de nouvelles prises de conscience « Comme en gymnastique sensorielle je suis confronté à des immobilités de moi différentes qu'en groupe ou en thérapie manuelle, la façon dont je me présente, la façon dont je me donne, la façon dont je suis placée, située quand je suis en mouvement, quand je suis allongée, ça ne réveil pas la même chose. » (L., L.263-268).

Cependant, Léa rencontre, grâce à une pratique assidue des instruments du Sensible, des voies de passage pour un dépassement des immobilités retrouvées « L'éprouvé au sein de chacun d'eux m'aide à dépasser mes immobilités et à trouver la voie de passage adéquate, à trouver la résolution de la difficulté. » (L., L.244-246), comme si chaque outil lui donnait une réponse à l'immobilité retrouvée « Chacun de ces instruments a son rôle, toujours adapté à l'immobilité sollicitée. » (L., L.244-246).

Il apparaît clairement dans le témoignage de Léa, qu'il existe une complémentarité entre les différents instruments. Elle illustre cette complémentarité à travers le travail en thérapie manuelle et le travail de groupe. « (...) je ne rencontre pas forcément en thérapie l'immobilité que j'ai rencontré dans le groupe, elle ne se donne pas forcément, spontanément en thérapie mais elle se donne systématiquement quand je suis en groupe et ça me mets dans des difficultés nouvelles. Et après je peux me faire traiter en thérapie pour faire évoluer, m'aider à mieux gérer, à m'approprier des connaissances, à m'accompagner, etc. Mais dans chaque situation je me trouve devant des immobilités que je n'aurai pas rencontrées si je restais uniquement en thérapie manuelle. » (L., L.254-262). La complémentarité générée, engendre de surcroît la convocation d'une évolutivité progressive « (...) le contexte de tous les instruments va convoquer une évolutivité progressive Donc je me mets dans un contexte où tous les outils peuvent être là comme support un type de limite à mon devenir que je n'aurai pas eu si je ne mettais pas mise en

situation. » (L., L.281-285) qui sert de support au devenir du sujet « (...) on voit une articulation nécessaire de tous ces outils mais une nécessité de s'investir, d'avoir la responsabilité de s'engager nous-mêmes, dans la convocation de chacun d'eux pour créer de nouvelles émergences d'immobilités. Pour pouvoir continuer à devenir, dans un processus évolutif, comme une espèce de phénomène spiralé. » (L., L.296-301).

Les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques

- *La sensation de visibilité :*

Léa met en relief une sensation de visibilité au sein de son expérience, un dévoilement de l'énigme des sensations que le corps lui procure, vers une meilleure compréhension de son vécu « Je pourrais dire que dans le contenu du vécu corporel, c'est comme si le corps perdait progressivement son mystère et gagnait en visibilité. » (L., L.48-50).

- *La sensation d'une forme de sens corporel :*

Léa rapporte la sensation d'une forme de sens corporel, semblable à une image précise de l'anatomie de son corps « J'ai en effet développé une forme de sens corporel, c'est-à-dire une forme de schéma corporel sensoriel qui me permet de sentir la forme de mes os, de mes muscles, de mes poumons, de mon cerveau. » (L., L.50-53). Ce sens corporel d'une forme lui évoquent surtout une qualité d'être à son corps et à soi « (...) il y a les contenus corporels comme ça avec la notion de forme, des formes, des qualités de chaque partie de soi, des qualités de sa pensée, des liens, des rapports entre chaque partie de nous. » (L., L.58-61).

- *La sensation de rencontrer différents états d'âme au contact du Sensible :*

On note la pensée de Léa en étroit rapport à sa sensation de rencontrer des différents états d'âme au contact du Sensible, elle nous livre rencontrer des nuances d'elle-même « (...) il y a dans les contenus de mon vécu la curiosité de me rencontrer par

une infinie qualité de sensations, d'éprouvés qui dépassent toujours mon entendement et qui va toujours vers des subtilités, des états d'âmes particuliers. » (L., L.53-56). À l'évidence, ces rencontres sont nourries par sa propre curiosité vis-à-vis sa démarche de rencontre à elle-même.

- *La sensation de globalité :*

On souligne finalement, dans ce que Léa rapporte, le contact avec une sensation de globalité « Il y a des contenus dans la sphère corporelle, où j'accède à une globalité, cela concerne plus l'ensemble des éléments qui constitue mon corps. » (L., L.62-64). Léa ajoute une évolutivité progressive de cette globalité, celle-ci engendre un mouvement spiralé qui s'auto-actualise « (...) plus je touche l'essentiel, plus ça m'interpelle et ça m'amène à éprouver ce que je vis de façon spontanément plus globale, avec plus de douceur et d'attention spécifique. (L., L.65-67).

La pensée et ses caractéristiques

- *La pensée au contact du Sensible :*

Selon les propos de Léa, lors de l'expérience du Sensible, une forme différente de pensée se manifeste, une pensée émergente « Souvent le sensible est assimilé au sens corporel ou aux cinq sens ou aux émotions pour l'aspect de la sensiblerie. Mais on n' imagine pas que dans le vécu du Sensible nous avons une acuité perceptive qui permet un rapport à la pensée différent. Là je capte des pensées émergentes. » (L., L.72-76). Elle nous décrit les phases par lesquelles elle passe, dès l'expérience subjective corporéifiée, jusqu'à l'émergence d'une pensée nouvelle « J'ai d'abord une expérience corporelle, d'éprouver de sensation et ensuite en général, j'ai une pensée qui vient ou une phrase qui vient ou une évidence mais c'est toujours à titre d'évidence et c'est toujours avec l'impression que cette pensée s'est donnée sans qu'elle soit réfléchie, une pensée que je n'aurai jamais pensée dans la réflexion. » (L., L.76-82)

La personne qui se vit en tant que *sujet Sensible*

Léa reconnaît que son rapport au Sensible l'a déjà sauvé, et elle part de cette posture pour envisager le formateur qui se vit en tant que sujet Sensible « (...) mon rapport au Sensible ça m'a déjà sauvé la vie, ce n'est pas rien. (L., L.904-905). Un sujet Sensible qui vit son rapport au Sensible sachant qu'il joue un rôle majeur dans une démarche vitale de quête de sens, un sens qui se donne à vivre, pour Léa, au sein de ce rapport « Si je devais définir c'est quoi l'impact principal de mon rapport au Sensible dans ma vie en général, c'est donner du sens à ma vie et une motivation de vivre. » (L., L.907-909)

Les impacts du Sensible dans la vie

- *Le vécu du Sensible sur la forme d'apprentissages :*

Léa dégage des impacts que le rapport au Sensible peut avoir dans sa vie, mais elle les catégorise et les classe dans la catégorie d'apprentissage. Le rapport au Sensible à surtout permit à Léa d'apprendre de sa vie et dans sa vie « (...) le Sensible m'a inscrite dans ma vie, ça m'a permis d'apprendre. Le Sensible m'a permis d'apprendre à entrer en relation, autrement, ça m'a appris à aimer. » (L., L.910-912), il l'a aussi appris à aimer les différences « Ça m'a appris à aimer la différence parce que, ça m'a donné des besoins que je n'avais pas avant. C'est comme si ça m'a éveillé à des besoins nouveaux, des besoins d'être avec les autres. » (L., L.918-921). Ce rapport unique a offert à Léa un sens à son éthique personnelle et professionnelle « (...) évidemment ça a donné du sens à mon éthique, ça m'a donné un métier. Et ça a donné du sens à offrir ce métier là à d'autres parce j'avais envie aussi qu'ils découvrent que la vie à un sens. » (L., L.928-931) et à travers la simplicité, le rapport au Sensible permet à Léa de pouvoir vivre en soi autrement, mais aussi de pouvoir vivre avec autrui d'une façon renouvelée « (...) plus je me rencontre moi, plus c'est simple, et plus j'ai envie d'être avec l'autre. Ça me donne juste le sentiment de pouvoir être seule. Mais ne pas pouvoir vivre sans l'autre. Ça me socialise. Ça enrichi mes relations. Et ça donne du sens à mes relations. » (L., L.945-948).

Dans ce sens, le rapport au Sensible permet à Léa d'apprendre à aimer, et surtout à s'aimer elle-même « Alors ça m'a appris à aimer, ça m'a appris à m'aimer aussi. Dans le sens m'aimer et aimer l'autre. Dans le sens de l'affectif il y a plein de, je pense il y a plein d'espace je pense qui ne sont pas encore déployé pour moi c'est comme si le secteur du sensible n'a pas encore exploré tous mes possibles... » (L., L.949-954).

Enfin, Léa restitue l'action du Sensible sur sa profession de formatrice, où elle se découvre dans une nouvelle forme d'enseigner et d'accompagner « Dans l'acte de former, je suis passée du statut du professeur qui a envie de partager quelque chose, d'enseigner quelque chose et qui sait tellement de chose au formateur qui sait qui sait pas, mais qui se laisse apprendre et qui crée juste les conditions pour que l'autre apprenne. » (L., L.987-991).

- *Les différents moyens pour rester en rapport avec le Sensible :*

Léa s'offre les moyens nécessaires pour pouvoir rester ancrée dans son rapport au Sensible, à travers l'usage des outils pratiques de l'approche Sensible « L'introspection, la thérapie, le mouvement, l'écriture, le groupe. » (L., L.1006-1007).

Par ailleurs, Léa réfère les liens d'amitié, des 'compagnons de route' en qui elle fait confiance pour l'aider dans son cheminement « Et puis avec mes contrats d'amitié, j'ai des amis dont j'ai confié le devoir de me regarder cheminer, et de me rappeler au bon moment, où est-ce que j'en suis, de me donner des pistes, des pistes de réflexion. » (L., L.1010-1013). Ces liens d'amitié contribuent à la démarche existentielle de Léa « Se sont des amis de démarche, d'accompagnement de mon propre déploiement, qui permet, qui fait que je fais confiance que si je ne me vois pas, eux me vois et vont me le dire parce que ils ont comme projet que je grandisse. (L., L.1013-1017), et la rappellent avec leur bienveillance qu'il faut qu'elle prenne acte de sa démarche « Parfois j'oublie que j'ai besoin maintenant de me faire traiter mais j'ai le regard bienveillant de quelqu'un qui me dit maintenant il est temps, ou qu'est-ce qui se passe ? Et c'est au sein du partage avec la conscience que l'autre veut mon déploiement que l'accompagnement est porteur et ça fait partie pour moi des conditions. On ne peut pas grandir seul. » (L., L.1021-1026). Il ressort clairement du témoignage de Léa, que pour advenir, le sujet Sensible nécessite du regard d'autrui.

1.2.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

Quant à la catégorie *a priori* sur l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former, on remarque, selon l'analyse de l'interview de Léa, l'existence de cinq postures socle qui sont des postures ancrées en elle et qui guident son action de former.

Les conditions d'apprentissage

Léa assoit son travail de mise en place des conditions d'apprentissage sur une posture bien ancrée sur son rapport au Sensible « Alors je gère aussi dans mon travail intérieur on va dire dans mon travail sensible, je mets dans ma conscience que j'ai tant de temps tant d'heures pour savoir qu'est-ce qui est utile à l'élève, pas donner trop d'informations ou trop peu. » (L., L.404-407), mais qui prend en considération plusieurs facteurs extérieurs « Il faut savoir à qui je m'adresse. Est-ce que se sont des gens qui n'ont jamais rencontré le sensible ? Est-ce que se sont des gens qui ont rencontré occasionnellement le sensible ? Quel est leur projet ? » (L., L.408-411). La notion de 'projet' est, à l'évidence, très importante pour Léa. Cette formatrice voit dans le projet un fil conducteur de son travail de formation et d'accompagnement « En fonction de leur projet, de la quantité de temps que je vais avoir avec eux, de leur rencontre avec le sensible et de leur motivation, il y a un contenu qui va se proposer. Et en fonction de ce contenu, les cours que je prépare se modulent. » (L., L.411-415).

Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former

- *Mise en situation :*

À propos de la dynamique qui favorise l'accès au Sensible dans l'acte de former, Léa commence par affirmer faire avant chaque cours une introspection sensorielle « Je me

prépare, avant chaque cours je fais une introspection sensorielle, pour être présente à moi. » (L., L.427-428), dans la perspective de convoquer une présence à soi.

Léa poursuit son témoignage et raconte comment elle gère ses cours « Je gère mes cours par le lien permanent avec l'évolutivité de mon groupe : le temps de fatigue, le temps d'intégration, les nouveaux questionnements qui arrivent. » (L., L.429-432). On remarque dans le témoignage de Léa, à différentes reprises, l'importance de la notion de projet du groupe « Alors en fait j'ai un projet pour l'ensemble de mon cours, l'ensemble de ma formation, ce projet là à une ligne directrice que je ne quitte jamais (...) » (L., L.432-434).

Dans le même registre, d'une mise en situation, Léa restitue l'importance de la gestion de la temporalité dans ses cours « Il y a une temporalité qui dépend aussi dans l'organisation du temps de maturation de chaque étudiant dans le groupe. » (L., L.436-438), il s'agit ici d'une gestion de la temporalité qui doit prendre en compte la capacité des étudiants dans l'intégration des connaissances et qui demande une adaptabilité constante de la part de Léa « Donc il y a une forme d'évolutivité que j'apprends au fur et à mesure que je côtoie les étudiants qui me demande une grande souplesse, une grande adaptabilité mais qui me fait voir que je peux aller, que ça ne va jamais pas une ligne droite (...) » (L., L.439-442). Dans la mesure où Léa est contrainte par la gestion des émergences extérieures, elle nous confie comme conséquence, l'émergence d'un pédagogue en temps réel « Il y a une pédagogie sensible, qui m'aide à gérer l'émergence en tant que pédagogue, et qui se construit en temps réel (...) » (L., L.453-454).

Cela demande l'émergence d'une pédagogie qui puisse soutenir le pédagogue qui émerge lui-même « Quand ces contextes et conditions sont réunis, il y a l'émergence du pédagogue qui se construit en temps réel, mais aussi d'une pédagogie émergente. Mais ça demande à concilier, comment dire, il faut préparer. C'est comme ça que je me prépare intérieurement en tant que pédagogue. » (L., L.458-462). Il ressort ici une conciliation entre pédagogue et pédagogie émergents. Léa ajoute l'importance d'être reliée à son rapport au Sensible dans un souci de justesse « J'essaie d'être toujours en lien avec mon rapport au Sensible, avec mes appuis corporels, pour être dans la justesse et dans l'authenticité. » (L., L.462-464).

Léa met également en relief la portée d'une maîtrise des contenus quand le pédagogue doit faire face aux émergences « Il faut une maîtrise du contenu, une bonne connaissance du contenu mais en même temps il faut savoir 'quitter' son projet. Parce que ce n'est pas toujours cela qui ce donne à vivre au moment du cours. » (L., L.466-469). La contrainte de quitter le projet définit préalablement, dans l'intérêt de ce que se présente dans l'immédiat pour le groupe, demande, pour Léa, une adaptabilité et une confiance au processus « (...) ça demande une adaptation et une confiance complète au processus et ça demande aussi une présence entière du formateur, même de la partie inconnue du pédagogue, c'est-à-dire la partie de sa propre histoire, parce que je ne peux pas enseigner aux étudiants de devenir des sujets de leur propre vie et à devenir des sensibles si je me retire. » (L., L.469-474)

- *Former et accompagner la transformation : deux projets indissociables et à double sens*

Léa réfère que l'acte de former et celui d'accompagner la transformation constituent en soi deux projets à double sens, valables pour elle-même et pour ses étudiants « (...) en tant que pédagogue je change au contact des étudiants, je me laisse changer, non seulement dans ma façon d'enseigner, mais aussi en tant que sujet ; tout comme mes étudiants qui se laissent changer certes en tant qu'étudiants, mais également en tant que sujets dans leur vie. » (L., L.490-494). On prend la mesure, d'après son témoignage, de l'importance de se laisser former par le contact avec ses étudiants et de se faire accompagner sa démarche de apprentissage de sujet Sensible « D'où l'importance de me former et m'accompagner dans mon processus d'apprentissage de sujet Sensible, pendant que je forme et accompagne mes étudiants dans leur démarche à eux. » (L., L.494-496). Il est clair que pour Léa, le fait de se laisser changer par le biais de l'interaction avec ses étudiants est une des formes de la réciprocité actuante « Et comme je change ma façon d'interagir cela amène les étudiants à changer aussi. C'est aussi comme ça que je vis la réciprocité actuante en formation. » (L., L.498-500).

L'interactivité entre formateur et étudiants

À l'égard de l'interactivité entre formateur et étudiants, Léa exprime une posture en associant la nature de l'interactivité à une réciprocité « La nature de l'interactivité c'est une nature de réciprocité. C'est une forme d'interactivité. C'est vraiment une réciprocité, c'est une inter-influence. » (L., L.511-513). Elle ajoute qu'il s'agit ici d'une réciprocité en tant base de tout apprentissage « (...) c'est le fondement même du processus de changement ou du processus d'apprentissage parce qu'on voit bien que dans l'expérience que j'ai quand j'apprends quelque chose c'est parce que j'en ai fait l'expérience éprouvée. » (L., L.513-516).

L'interactivité comme réciprocité : la base de l'apprentissage

- *Réciprocité dans l'éprouvé du corps :*

Ainsi, Léa se prononce sur l'ancrage de cette réciprocité dans l'éprouvé du corps, d'où émerge l'interactivité avec les étudiants « (...) quand j'éprouve cette pensée dans ma vie, voire quand je l'éprouve dans ma chair, c'est là que le changement s'effectue et la réciprocité devient actuante, et se manifeste dans l'interactivité. » (L., L.518-521). À l'évidence, le rapport au Sensible constitue pour Léa, la pierre angulaire de la relation pédagogique, et de l'interactivité qui anime cette relation « (...) je ne suis pas en contact avec moi même, avec la part de moi qui est Sensible, je ne peux pas créer une interactivité Sensible avec mes étudiants. » (L., L.523-525).

- *Créer les conditions pour une interactivité entre formateur et étudiants : les rôles du formateur et du groupe*

Selon les propos de Léa, on doit la création des conditions pour installer une interactivité entre formateur et étudiant, au formateur lui-même « (...) le formateur est celui qui crée les conditions du changement et de l'apprentissage, qui crée les conditions pour que l'interactivité s'installe pour favoriser le projet de l'apprentissage, qui est le tout début du changement. » (L., L.526-529). Son rôle en tant que formatrice est ainsi de créer les conditions pour installer l'interactivité entre elle-même et le groupe, dans la

perspective de faire évoluer le projet d'apprentissage « C'est cela que je fais en tant que formatrice, je crée des conditions pour que le projet d'apprentissage se déroule et c'est ça faire grandir, créer les conditions de la croissance du sujet. » (L., L.529-531). Léa ajoute le rôle du groupe dans l'installation de cette interactivité basée sur la réciprocité « La nature de l'interactivité que j'installe avec le groupe dans mes cours est ancrée sur la réciprocité, elle représente pour moi la condition principale de l'accompagnement du changement. Et pour qu'il y ait changement il faut qu'il y ait apprentissage. » (L., L.531-535).

Le rapport au Sensible dans l'interactivité au sein de l'apprentissage

- *Créer des conditions d'installation d'un rapport au Sensible*

On note dans le témoignage de Léa, la présence d'une argumentation en faveur des avantages d'établir un rapport au Sensible en tant que formateur « Quand je suis en rapport avec mon Sensible, je suis juste et je peux ainsi créer les conditions de base pour qu'il y ait un apprentissage mutuel. » (L., L.540-542). Il ressort distinctement dans les propos de Léa les conditions de justesse et d'authenticité favorisées par un rapport au Sensible. En outre, Léa dévoile également l'émergence d'une attention, issue de son rapport au Sensible « En même temps quand il y a ce lien là, l'attention est là, et il n'y a pas de dispersion attentionnel. » (L., L.542-543).

Être solidement posée dans son rapport au Sensible, aide Léa à être non seulement présente à elle-même, mais aussi aux étudiants « Quand je suis ancrée dans moi, dans mon rapport au Sensible, je suis aussi en relation avec chacun d'entre eux. » (L., L.544-546). À ceci s'ajoute le vécu d'une motivation au nom de tout ce qui est vécu dans son rapport au Sensible, une motivation immanente, incarnée par Léa dans l'objectif de faire vivre aux étudiants un rapport Sensible à eux-mêmes « Ensuite le formateur crée les conditions pour pouvoir incarner totalement cette motivation. Et je fais aussi des exercices avec les étudiants dans le sens de leur faire éprouver un rapport Sensible à leur corps. » (L., L.557-560), dont la finalité ultime est de développer auprès des étudiants un goût d'apprendre ancré dans leur subjectivité corporéisée « Quand les gens sont en relation avec cette modulation tonique, c'est-à-dire ce Sensible agissant dans eux, ils ont le goût d'apprendre. » (L., L.564-566).

- *Être formateur et en contact avec le Sensible :*

Sur le plan d'être formateur et en contact avec le Sensible, Léa réfère l'influence que son rapport au Sensible a sur sa perception du groupe « Tout d'abord, mon rapport au Sensible influence la perception que j'ai du groupe, c'est-à-dire ça me donne des éléments supplémentaires pour connaître le groupe dans quel état de réception il est, d'attention il est, de tension il est. » (L., L.581-585). Le critère de la perception du groupe, surtout au niveau de la qualité de l'interactivité, est celui mis en évidence en premier lieu par Léa, comme étant un des critères influencés par son lien au Sensible « (...) j'ai des critères de perception, perception du groupe, perception de l'interaction entre le groupe et moi c'est-à-dire que ça me permet, le sensible me permet d'évaluer mon niveau de relationnel, ma qualité relationnelle. » (L., L.585-588). À l'évidence, le Sensible offre à Léa non seulement une écoute de la qualité relationnelle entre elle-même et ses étudiants, mais aussi une confiance dans le groupe lui-même « Mon rapport au Sensible me permet aussi de travailler sur la qualité relationnelle et de confiance que j'ai à mon groupe. » (L., L.588-590).

En outre, le Sensible renfort l'action de Léa, en tant que formatrice, de par son influence au niveau attentionnel. Il s'agit ici de permettre à Léa d'être présente à elle-même et à l'ensemble de ses étudiants « Ce rapport influence également mes niveaux attentionnels. C'est-à-dire la permanence du lien avec moi-même. Parce que je vois bien que quand je me quitte les étudiants se quittent. Ça me permet d'avoir une attention multiple, entre ce que je fais ce qui se passe pour chacun d'entre eux. » (L., L.591-595). Il ressort clairement, dans le témoignage de Léa, cette influence du Sensible sur son attention au cœur de l'action formatrice, mais d'une intention spécifique « Le Sensible me donne à percevoir, au sein du groupe, l'intention collective, une information collective et singulière qui se donne, ce qui fait qu'à un moment je peux parler en première personne. » (L., L.595-598), une intention qui contribue à une démarche collective d'avènement de sujets Sensibles « Comme si, par le biais de ce rapport, les sujets apparaissaient, émergeaient en fonction des besoins et d'un moment spécifique du cours, par exemple. » (L., L.598-600).

Dans la mesure où le Sensible encourage une attention et une intention inédites, comme nous le rapporte Léa « Le Sensible me permet d’avoir une attention générale, une intention singulière pour chacun d’entre eux, elle est singulière et multiple. » (L., L.605-607), il n’est donc pas étrange que cette formatrice nous restitue que cette attention et intention spécifiques, participent à une perception des états émotionnels du groupe « (...) le Sensible m’aide aussi, à évaluer l’état émotionnel, la résonance que le groupe me fait dans moi. » (L., L.619-621). Léa récapitule l’action du Sensible en affirmant son rôle déterminant sur l’action formatrice « Le Sensible me donne une panoplie supplémentaire d’outils pour mieux accompagner l’autre et moi-même dans nos propres déploiements au sein de notre projet d’apprentissage. » (L., L.633-636)

Au final, Léa s’interroge sur une éventuelle influence de l’action formatrice sur son rapport au Sensible « Est-ce que je peux dire que mon rapport au sensible est influencé par l’action formatrice ? » (L., L.639-640). Spontanément, Léa serait amenée à répondre qu’il n’y a pas d’influence « D’emblée, ma première réponse serait non, non parce que ce rapport au Sensible serait plutôt influence sur cette action formatrice. » (L., L.642-644), même si elle avoue n’avoir jamais posé la question auparavant « Je n’ai jamais vu ça de cette façon... J’ai envie de dire qu’il y a une réciprocité entre mon rapport au Sensible et mon action formatrice, mais je ne suis pas certaine qu’il faut parler d’inter-influence. » (L., L.644-647). Léa préfère ainsi parler d’une réciprocité, au lieu d’une influence « Il y a sûrement une adaptation que je dois faire, appuyée sur mon Sensible autour de l’action de former. Si cela influence mon rapport au Sensible ? Non, mais cela rentre en communion, en réciprocité avec mon rapport au Sensible à travers comment moi je vis l’action formatrice, mais non pas en termes d’influence, je dirai. » (L., L.647-651)

La qualité de l’accompagnement de l’étudiant en formation

Concernant la qualité de l’accompagnement de l’étudiant en formation, Léa assume une posture en affirmant que l’approche du Sensible est incontournable dans l’accompagnement du sujet en formation « Si je pars du principe que le sensible est le

rapport à soi, qui crée le rapport conscient à soi, le sensible est devenu incontournable dans l'accompagnement du sujet en formation. » (L., L.656-658). La démarche de formation, telle qu'entrevue par Léa, va au-delà de la simple acquisition de connaissances, raison pour laquelle une approche Sensible trouve lieu d'être, le sujet doit être accompagné, selon Léa, dans son projet de vie, un véritable projet d'apprentissage « Parce j'entends un sujet en formation, dans un projet, dans la compréhension de la formation comme étant le déploiement de apprendre de sa vie, apprendre pour se déployer. Pas juste acquérir des connaissances mais que ce soit des connaissances applicables à sa propre vie et transformatrices pour sa propre vie. » (L., L.658-663)

Évolutivité personnelle dans l'accompagnement

En ce qui concerne son évolutivité en tant que formatrice, Léa est péremptoire et affirme tout d'abord, qu'être formateur fait partie d'une démarche nécessairement évolutive « (...) être formateur c'est une évolutivité. Je ne pense pas que la question soit très pertinente dans le sens qu'être formateur c'est un métier qui s'apprend avec le temps et avec l'expérience. Donc même un formateur qui ne serait pas dans le sensible, 20 ans après il aurait changé sa formation, sa façon d'enseigner. » (L., L.724-729).

Léa fait référence à son expérience de formatrice avant sa formation à l'approche du Sensible « Avant le sensible, j'avais déjà donné des cours, mais des cours de danse, des cours de français, j'ai donné des cours particuliers mais je n'ai pas été formatrice de groupe, sauf en danse. » (L., L.708-710), et ajoute qu'actuellement elle est intégrée en deux cadres d'enseignement différents « J'ai l'habitude d'enseigner dans deux cadres distinctes : à l'université dans les programmes de psychosociologie, et dans les programmes de somato-psychopédagogie et il y a une différence entre moi comme formatrice dans ces deux cadres, car dans un des cadres l'enseignement n'est pas centré sur l'être sensible, mais sur la pratique psychosociale. » (L., L.713-718). On pourrait imaginer une quelconque corrélation entre le cadre d'enseignement la qualité d'accompagnement, mais selon les propos de Léa, cette question ne se pose pas « Je pense que ce n'est pas une question du cadre d'enseignement en soi, car indépendamment de ce cadre, il n'empêche que si, lorsqu'un professeur fait des pratiques psychosociales, il enseigne à partir de son sujet sensible, c'est tout ce qui intéresse, car l'étudiant est

interpellé sur ce lien Sensible. Et c'est très intéressant de voir que l'étudiant se pose, prend le temps, est plus attentif, moins dissipé. » (L., L.718-725). Léa renforce son opinion, en affirmant ce à quoi elle accède en tant que formatrice devant deux populations différentes « Si je dois faire le bilan de l'évolutivité avant ou après le sensible, je peux parler de deux cas de figure : l'un – dans le cadre du sensible – qui accueille uniquement des étudiants qui viennent pour se former à l'approche Sensible du corps et ici j'assiste à une démarche beaucoup facilitante. L'autre cas de figure – dans le cadre de la psychosociologie – il s'agit d'un contexte où le sensible n'est pas exclu, mais il n'est pas le centre d'intérêt non plus, ici on voit les effets, l'effet de celui qui enseigne ancré dans son Sensible et de comment cela interagit avec le projet d'apprentissage du sujet en formation. » ((L., L.729-738)

L'accompagnement sur le mode du Sensible

- *L'accompagnement du sujet en formation :*

Pour Léa, l'accompagnement du sujet en formation est indissociable de l'approche du Sensible « Le sensible devient un incontournable dans l'accompagnement du sujet en formation, puisqu'il s'ancre dans un rapport à soi perceptif. » (L., L.665-667). Sous cet angle, Léa dévoile pouvoir offrir une meilleure qualité d'accompagnement à ses étudiants lorsque bien ancrée dans son rapport au Sensible « Le fait que je sois ancrée dans mon rapport au Sensible, et que l'étudiant le soit aussi, me permet un meilleur ajustement de son accompagnement. » (L., L.667-669). Toutefois, Léa soulève l'importance de faire des bilans régulièrement, dans la perspective de mieux s'adapter à la potentialité du sujet qui l'on forme « (...) c'est important de faire des bilans de façon régulière parce qu'en termes de l'éducation –quelque soit ce que l'on enseigne, on pourra être un formateur sensible qui enseigne l'anglais ou qui enseigne les mathématiques – il y a dans la fonction du pédagogue (ou formateur), la prise en compte de la potentialité du sujet qui est devant moi. » (L., L.694-699). Cette prise en compte du sujet, c'est-à-dire de ses potentialités, de l'étape de son projet où il se trouve, assure la congruence autant de la formation que de l'accompagnement « L'étudiant est prit en considération dans la phase où il est, son déploiement se fera avec plus de cohérence. » (L., L.669-671)

- *Accompagner la singularité au sein d'un groupe :*

Le rapport que Léa établit avec son Sensible lui donne l'opportunité d'enrichir ses stratégies d'accompagnement, lui donnant d'autres outils pour mieux saisir le sujet en formation « Au niveau de l'accompagnement, le Sensible me permet d'utiliser les outils les mieux adaptés, me permet de sentir les phases d'apprentissage pour l'étudiant, ou les phases d'intégration (...) » (L., L.669-672). Dans ce saisissement du sujet en formation, on remarque un repérage de la part de Léa, des différentes phases qui constituent la globalité de l'étudiant « (...) le Sensible me permet de repérer les phases de réflexion, ou les phases de création – tout ça constitue le sujet en formation – et d'ainsi ajuster autant mon acte de former, que mon accompagnement. » (L., L. 672-675). Léa soulève ici le fait que les différents étudiants sont tous rendus à des phases différentes et que c'est au formateur de s'en apercevoir. Le rapport au Sensible permet à Léa de le faire, tout en restant présente à soi et à chacun de ses étudiants « Nous ne sommes pas tous rendus aux mêmes étapes, et dans une formation, mais le rapport au Sensible me permet de m'apercevoir dans quelle phase est chacun des étudiants, dans le sens d'évaluer avec l'étudiant où il en est (...) » (L., L.675-678), à ceci s'ajoute le fait que le rapport au Sensible permet également à Léa de prendre en compte les différentes phases de chaque étudiant, dans le sens de pouvoir mieux adapter son cours, à la réalité du moment présent « Je peux ainsi adapter mes cours, en prenant en compte les différentes phases de chaque étudiant et de l'ensemble de groupe. » (L., L.678-680). Cela est très utile, nous confie Léa, car l'objectif de la formation et de l'accompagnement, n'est pas de rendre la vie difficile à ses étudiants « La finalité n'est pas de les mettre en difficulté, il faut que mes cours, leur permettent d'intégrer les connaissances qu'ils ont déjà apprises, ou alors pour d'autres étudiants mes cours vont constituer une nouveauté complète et toute leur attention va être ouverte sur la nouveauté. » (L., L.680-685), mais de leur permettre avec le même cours, de dévoiler la potentialité de chacun, en respectant leur structure d'accueil des informations « C'est le même cours, ce sont les mêmes mots, ce sont les mêmes consignes, mais par contre le lieu d'où ils le reçoivent n'est pas le même. » (L., L.685-687). À l'évidence, pour Léa, accompagner est un projet réciproque « Accompagner quelqu'un en formation nécessite de regarder ensemble où on en est,

pour ne pas investir dans une phase d'intégration quand le sujet est plutôt dans une phase d'apprendre de la nouveauté. » (L., L.687-690)

- *Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité :*

Créer les conditions nécessaires pour qu'un groupe puisse accueillir chaque singularité est, pour Léa, du ressort du formateur « (...) le formateur lui, je crois que son rôle fondateur essentiel, est de créer les conditions pour ce qui doit se faire se fasse, notamment l'accompagnement des chaque singularité par le groupe. Ça c'est pour moi le rôle du formateur. » (L., L.806-810). Mais pour Léa, ce processus se déroule à double sens, l'ensemble des étudiants qui forment le groupe ont une responsabilité dans l'accompagnement de chacun des étudiants « À ce moment là ce n'est plus une responsabilité unique, entre le formateur et l'étudiant, cette relation là existe mais c'est aussi la responsabilité des autres étudiants qui lorsqu'ils vont se faire des pratiques vont l'aider, à créer des conditions pour que sa parole se donne et d'avoir la vigilance de ne pas être énervé parce que sa parole ne se donne pas mais ne jamais oublier le projet de l'autre. » (L., L.816-822).

Ainsi, Léa nous parle d'un accompagnement multiple, « Les spécificités de chaque singularité articulée au sein d'un groupe. L'accompagnement du groupe est très important, parce qu'au sein d'un groupe l'accompagnement est multiple. » (L., L. 790-792), ou alors d'un co-accompagnement « À partir de là l'accompagnement n'est pas qu'un accompagnement entre le formateur et l'étudiant. Il y a un co-accompagnement, ou un multiple accompagnement. » (L., L.792-795), où formateur et étudiants cheminent ensemble, avec un projet commun de formation et d'accompagnement.

Pour que ce co-accompagnement puisse s'installer, le formateur doit, pour Léa, prendre le temps pour connaître le projet d'apprentissage de chaque étudiant, ainsi que ses motivations « Pour qu'il y ait singularité au sein du groupe, il est nécessaire que l'étudiant se donne aussi, et pour cela je prends le temps en tant que formatrice de rencontrer chaque étudiant, je prends le temps de savoir c'est quoi sa motivation, son projet. » (L., L.795-798). Léa nous confie que prendre le temps pour se renseigner auprès des étudiants favorise l'expression de la singularité de chacun, mais aussi l'accompagnement du groupe « Alors cela favorise l'expression de la singularité dans le

groupe et son conséquent accompagnement, parce que chaque étudiant ose s'exprimer et se nommer dans ses besoins actuels, dans ses fragilités, dans ses forces et le groupe est là, présent au rendez-vous de ce que chaque étudiant exprime. » (L., L.798-803).

Enfin, Léa nous partage son expérience de formatrice par rapport à un accompagnement qui repose sur les interactions humaines « Ce que j'ai appris dans mon expérience de formatrice, c'est forme d'accompagnement qui ne repose pas sur une relation binaire. Et qui repose sur des interactions humaines. » (L., L.842-845). Il s'agit ici d'un accompagnement qui prend en considération tous les intervenants dans le groupe « L'accompagnement – qu'il soit en somato-psychopédagogie ou en psychosociologie – suppose une posture spécifique, des responsabilités spécifiques mais ça n'enlève pas que chacun d'entre eux, formateur et étudiants, doit prendre compte les autres. » (L., L.847-851).

- *L'accompagnement Sensible et la performance de l'étudiant :*

À propos de la performance chez l'étudiant, Léa nous révèle son expérience, et affirme que le Sensible apprend les sujets à savoir être au monde « (...) dans mon expérience les gens qui suivent le sensible on a vraiment un effet sur la performance d'être au monde, de leur relation au monde et à eux-mêmes s'améliore. » (L., L.754-756). Mais l'approche du Sensible, selon l'expérience de Léa, contribue également à une évolutivité de leur rapport aux difficultés rencontrées lors de leur formation « (...) en fonction de leurs difficultés, on a des évolutions qui sont différentes. C'est à dire que parfois on va le voir rapidement dans une efficacité par rapport à leurs écrits, par rapport à leurs résultats, par rapport à leur capacité de s'investir dans leur étude. » (L., L.756-760), cela se traduit aussi par une amélioration de leur rapport à eux-mêmes et au monde « (...) ils vont s'améliorer sur leur rapport à eux-mêmes, leur rapport à leur famille, leur rapport à leur histoire, leur façon d'habiter leurs liens, ils auront une autre façon d'habiter leur pensée, et dans ce sens oui, le rapport au Sensible améliore leur performance. » (L., L.761-765).

La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

La posture de Léa à propos de la dynamique relationnelle entre les formateurs rend évident que différence entre les deux cadres d'enseignement auxquels Léa appartient « (...) la communication entre formateurs est différente. Quand je suis à l'UQAR, quand je suis avec l'équipe de somato-psychopédagogie. Parce que les origines ne sont pas les mêmes et les projets, les formes d'enseignement ne sont pas les mêmes. » (L., L.880-883). On note cependant dans le témoignage de Léa qu'il n'y a pas une préférence par une dynamique relationnelle en détriment d'une autre.

La communication sur le mode du Sensible

Léa ressort un agencement du temps différent au sein de la dynamique relationnelle dans l'équipe de l'UQAR « Ce qui change le plus c'est que dans l'équipe de l'UQAR nous avons un autre agencement du temps pour préparer les choses et pour discuter de nos projets. » (L., L.883-886), toutefois, concernant le Sensible et son influence sur la dynamique relationnelle, Léa réfère que le rapport au Sensible renforce ce lien, car il permet de nommer les différentes étapes des différentes démarches dans l'équipe « En ce qui concerne le Sensible proprement dit et son action sur la relation communicationnelle de l'équipe, j'ai envie de dire que le rapport au Sensible permet de mettre des mots devant notre propre processus, c'est s'actualiser soi et les autres, en temps réel. » (L., L.886-890). Pour Léa, sa double appartenance constitue un privilège et une opportunité de transformer son acte de former et son mode relationnel « Ma double appartenance c'était un privilège qui m'a permis vraiment un grand renouvellement de ma façon d'enseigner, de communiquer avec autrui. » (L., L.890-892)

1.3. Intrigue phénoménologique de Jorge

Interviewé : Jorge

Sexe : M Âge au moment de l'entretien : 65 ans

Activité professionnelle : Professeur dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Atmosphère générale

Jorge est professeur dans le département de psychosociologie à l'UQAR. Jorge était content de pouvoir contribuer à cette recherche doctorale. Pour lui, participer dans une recherche comme celle-ci lui donnait l'occasion de partager ses réflexions autour de son expertise en tant que formateur, de sa démarche d'un formateur universitaire en quête de devenir sujet Sensible.

1.3.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible

Jorge partage, à propos de la dimension de « sujet », que son rapport au Sensible lui a permis de rendre évident une partie de soi inédite « (...) mon rapport avec le Sensible, mes apprentissages dans le Sensible ont mis en évidence pour moi, la part non déterminée de moi, d'une manière plus lumineuse, plus évidente et plus claire que je l'avais avant, avant d'être un sujet Sensible, j'ai envie de dire. » (J., L.17-20). Cette nature de sujet Sensible auquel Jorge accède et qui se manifeste par une « potentialité lumineuse », Jorge l'a voit également dans les personnes avec qui il travaille en formation « De telle sorte que quand, quand je suis dans une activité officielle de formation, cette potentialité lumineuse – c'est le mot qui me vient maintenant – chez les personnes est présente à ma conscience (...) » (J., L.22-25) et là, au sein de la formation, en tant que sujet formateur, son rôle est d'aider chaque sujet à explorer la partie inconnue

de lui-même « (...) je projette que dans les lieux où je me tiens avec les personnes en formation, je pense qu'en certaines activités en particulier, la demande est précisément de que, pour une personne d'aller, d'explorer autres choses que leur déterminisme (...) » (J., L.24-28).

C'est sur cette base, que Jorge définit ce qu'il entend par un sujet Sensible aujourd'hui, « (...) être un sujet Sensible est pour moi aujourd'hui, d'avoir cette conscience des mes potentialités, de celles des autres avec qui je travaille. » (J., L.31-33). Avoir la conscience de ses potentialités, ainsi que celles des autres, lui offre l'opportunité de créer les conditions pour pouvoir les déployer chez lui, mais aussi chez les autres « Cette conscience de que je suis un sujet Sensible avec des potentialités me donne des repères fondamentaux pour explorer moi-même ce qui s'offre chez-moi, ou pour créer des conditions pour que l'autre puisse le faire pour lui-même. » (J., L.33-37)

Jorge restitue son itinéraire et contextualise le déploiement de la subjectivité corporelle au contact du Sensible. Dans son témoignage, Jorge partage le sentiment d'avoir vécu une évolution de son rapport au Sensible « (...) je trouve que je suis un cas un peu absolu dans mon évolution par rapport au Sensible. Ce qui devrait d'ailleurs me rendre plus compréhensif pour le monde entier. » (J., L.47-49), et nous raconte la genèse de sa compréhension de ce qu'est le Sensible « À l'origine, moi dans mon rapport à ce qu'on appelle maintenant de Sensible, c'était un lien avec du mouvement en moi. Et, si je comprends bien, je ne sais pas si on donne la même définition du Sensible, mais le mouvement n'épuise pas le Sensible. Le Sensible c'est plutôt la rencontre entre mouvement et ma, et notre matière » (J., L.54-58) mais aussi la genèse de ce rapport étroit qu'il a éprouvé avec la subjectivité de sa propre matière « Bon, ça fait quatorze ans que j'ai eu mon premier traitement avec R4, il y a quatorze ans. Donc, en 1994, mois de mars. Et, dès le premier traitement, j'ai été atteint, j'ai été touché, j'ai été rejoint comme si j'arrivais chez moi, dans ma maison. » (J., L.62-65). Éprouver ce rapport Sensible est un privilège pour Jorge et il le vit à l'évidence avec une révérence palpable dans ses mots : il y trouve le chemin de retour chez-lui.

Jorge avoue, dans les premières années, avoir eu une relation « gourmande » avec le Sensible « (...) pendant des années et des années, disons dix ans, mon but était de

revivre ce mouvement dans des traitements, par des traitements, que ce mouvement là s'installe en moi... parce que c'était bon, oui, en gros là, parce que c'était bon ! » (J., L.77-80), mais progressivement, il découvre une forme d'engagement à son devenir en tant que sujet Sensible, une possibilité de se renouveler en tant que sujet qu'il découvre dans le cadre de l'approche Sensible « (...) il y a eu un déclic chez moi autour d'un engagement, où je deviens, où je deviens progressivement, et de plus en plus rapidement, responsable de ce lien avec, avec le Sensible en moi. » (J., L.93-96). Devenir un sujet à travers l'expérience subjective proposée par l'approche Sensible est pour Jorge quelque chose de très palpable et physique « (...) comme sujet, c'est une expérience subjective qui est moi qui se déploie je dirais corporellement, hum... comme des parties de mon corps qui étaient insensibles, inhabitées et qui tout d'un coup arrivent dans ma conscience, et arrivent dans ma conscience, soit qu'elles n'y étaient pas, soit qu'elles y étaient ratatinées, et que là le mot déploiement a toute son importance. (J., L.99-105)

1.3.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expériences au contact des instruments pratiques

Pour Jorge, l'usage des instruments pratiques du Sensible lui font principalement éprouver des découvertes corporéisées « Au niveau des instruments pratiques, je fais des découvertes qui sont surtout corporelles... » (J., L.251-252), mais à l'occasion il éprouve également des changements de rapport biographiques, en rapport profond avec son histoire de vie « Avec les instruments pratiques du Sensible je découvre aussi des modifications de mon rapport, de mes constructions de mon histoire. » (J., L.254-256)

La fasciathérapie

À propos de la fasciathérapie, Jorge témoigne que cet outil est le lieu qui lui offre l'occasion de s'éprouver dans sa vie comme un sujet « La fasciathérapie est cet endroit où je peux m'éprouver en tant que sujet dans ma vie. » (J., L.153-154).

- *Lieu d'engagement et d'incarnation :*

Jorge ajoute que la fasciathérapie représente non seulement un lieu d'engagement à sa vie « Aujourd'hui, la fasciathérapie représente pour moi un lieu d'engagement à la vie, à ma vie. » (J., L.154-155), mais également d'incarnation « À travers la fasciathérapie, je me découvre sujet de ma vie, j'incarne ma vie. » (J., L.155-156).

Jorge confie avoir vécu, dans une expérience de fasciathérapie où son thérapeute focalisé son intervention sur ses jambes, un sentiment de pouvoir incarner sa vie autrement « (...) je me suis déjà découvert autrement quand on a travaillé sur mes jambes. Je vais découvrir c'est quoi une jambe humaine, mais aussi comment cette jambe là peut m'enseigner à m'incarner autrement dans ma vie... » (J., L.245-249). C'est à travers ce nouveau rapport à sa jambe que progressivement Jorge va pouvoir vivre un sentiment de reliance et d'incarnation au monde « (...) ce nouveau rapport à ma jambe va me permet de me découvrir dans comment je me relie à la Terre, de comment je me relie au monde et je m'incarne. » (J., L.249-251)

- *Lieu de la neutralité active :*

Au sein de ce cadre d'expérience, Jorge éprouve une posture à la fois neutre et active dans sa vie, une posture de base de l'approche Sensible « À travers la fasciathérapie, je trouve la fameuse posture de neutralité active, je peux m'engager à fond dans ma vie, en tant que sujet, mais maintenir une neutralité, je dirais vitale, qui me permet d'observer ma démarche. » (J., L.156-160).

- *Lieu de remémoration et de biographisation : rencontre d'un sujet Sensible biographique*

Par ailleurs, Jorge restitue son expérience biographique au sein de l'usage des instruments pratiques du Sensible. Il s'agit ici de vivre, pendant une séance de relation d'aide manuelle, un épisode de remémoration de souvenirs de sa vie « (...) s'est arrivé d'une manière très intense et menaçante à quelques reprises d'éprouver en fasciathérapie l'émergence de souvenirs complètement enfouis dans ma biographie » (J., L.257-259). L'action spontanée de la fasciathérapie n'est nullement de chercher l'émergence de souvenirs. Jorge sauvegarde ainsi un besoin implicite de cette émergence de souvenirs associé à la relation avec son thérapeute et au rapport avec son Sensible « Il y a du changement important, par exemple, le lien entre mon histoire se fait maintenant, presque tout le temps à partir de l'instant, à partir de maintenant et ce qui émerge de mon histoire a besoin d'émerger avec cette présence là dans l'instant, de la relation avec le fasciathérapeute, mais aussi avec mon Sensible, plutôt que comme un travail de mémoire où je revisite mon passé. » (J., L.272-278). En effet, l'action de la fasciathérapie, profondément ancrée dans l'instant présent, aide Jorge à traiter son passé « La meilleure façon de traiter son passé c'est de s'ancrer dans notre présent et d'aller le visiter à partir de ce présent là déclenché par le cadre de la fasciathérapie (...) » (J., L.286-288). C'est ici qu'il rencontre un sujet Sensible biographique qu'il l'aide à établir de nouveaux liens dans sa vie « (...) là je rencontre un sujet Sensible biographique, un sujet Sensible à la fois ressentant et pensant : je rencontre mon histoire en la remémorant, mais je suis aussi capable d'établir de nouveaux liens par rapport à ma vie. » (J., L.259-263)

La gymnastique sensorielle

- *Lieu de résistances et de difficultés :*

À l'égard de la gymnastique sensorielle est un cadre d'expérience défiant pour Jorge « (...) la gymnastique sensorielle c'est un défi, ça m'ennuie, je trouve ça lent (...) » (J., L.206-207). Jorge livre ainsi ses difficultés quant à la gymnastique sensorielle « Je trouve la gymnastique sensorielle difficile, et j'y retrouve toujours beaucoup de résistances : ou je ne comprends rien, ou c'est flou, ou c'est trop précis... » (J., L.209-

211). En dépit des résistances et des difficultés rencontrées par Jorge quand il pratique la gymnastique sensorielle, ce formateur nous confie avoir déjà vécu des moments où il se découvre en tant que sujet agissant et libre « Autant quand on fait le mouvement libre je me sens un sujet agissant, un sujet en liberté, avec le mouvement codifié, je sais que c'est efficace, mais c'est pénible pour moi. » (J., L.207-209).

- *Lieu d'une nouveauté de soi-même :*

En même temps, la gymnastique sensorielle a aidé Jorge à rencontrer différents strates de lui-même, il s'est découvert comme une nouveauté de lui-même « (...) une des dernières expériences pendant l'université d'été, en gymnastique sensorielle, ça été qu'au même temps que ce déploiement corporel se faisait chez moi, je rencontrais les strates de moi qui avaient appris à être de telle et telle façon dans l'espace, qui avaient appris à marcher comme ça, et qui sous l'influence de la nouveauté qui se manifestait, devaient se recycler, se corriger, se, se placer autrement pour arriver à quoi, à une meilleure assise sur le sol, une extension autre de ma tête, de mes épaules. » (J., L.125-132)

L'introspection sensorielle

- *Lieu de présence à la vie :*

En ce qui concerne l'introspection sensorielle, on remarque dans le témoignage de Jorge un enthousiasme de pouvoir être au rendez-vous de sa vie par le biais de cet outil du Sensible « (...) dans les introspections sensorielles je me sens très bien. Comme si j'étais dans un rendez-vous avec ma vie, de moi en tant que sujet dans ma vie. » (J., L.162-164). Il s'agit ici pour Jorge d'assurer une présence à sa propre vie, d'être présent à l'immédiat de sa vie « L'introspection sensorielle m'aide à rester présent à moi et à tout ce qui s'offre dans le présent immédiat. » (J., L.164-166)

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expressions du Sensible

- *Expérience favorisant le changement de rapport à soi :*

Jorge témoigne à quel point l'expérience fondatrice du Sensible peut être une rencontre guérissante « Cette rencontre guérit, est guérissante. » (J., L.337). Jorge l'illustre avec la narration de son expérience autour du changement de la mésestime de lui-même « Je vais te raconter une des expériences Sensibles les plus belles de ma vie. Moi, j'ai souffert d'une terrible mésestime de moi-même, cachée sous des larmes. » (J., L.308-310), et nous confie ses stratégies pour cacher cette mésestime de lui et comment il réussit à la dépasser progressivement à travers l'expérience du Sensible « Cachée, ou en tout cas que je tentais de cacher, et à travers l'expérience du Sensible j'ai eu des moments fondateurs pour changer ça, pour que ça se transforme en un rapport plus aimant avec moi-même. » (J., L.310-313).

En outre, Jorge nous livre ses questionnements personnels autour d'une autre approche qui aurait pu avoir une incidence aussi positive sur son expérience de la mésestime de lui « Et aujourd'hui je pense d'une manière un peu catégorique où, pour guérir la mésestime de soi il n'y a pas que d'autre lieu, que celui là, celui du Sensible. » (J., L.313-315), mais il dit que tout le travail psychologique qui a pu faire au long des années ne l'a pas aidé « Parce que le travail psychologique, psychique que j'ai pu faire au fil des années, ne m'a pas aidé à changer mon rapport à moi. » (J., L.315-317)

« (...) avec cette expérience du Sensible, c'est comme si je me découvrais être aimé par quelqu'un d'autre en moi, qui est moi en réalité, tu comprends ? » (J., L.317-319), la seule approche qui l'a aidé à surmonter sa problématique fut celle du Sensible « Je découvrais comment le travail du Sensible qui te permet d'accéder à tout de toi, sans jugements et avec un amour inconditionnel envers toi, s'accorde mal avec la mésestime de soi, c'est contradictoire (...) » (J., L.320-322) et de comment l'expérience du Sensible l'a appris à lâcher prise de ses doutes et à avoir confiance en lui « Oui, je n'en finis plus de voir l'ampleur de mon insécurité dans le monde et en même temps, c'est comme si,

plus j'ai un lien de confiance et d'abandon avec ce qu'on appelle un mot que j'aime pas beaucoup là... lâcher prise (...) » (J., L.332-335).

- *Expérience biographique :*

L'expérience fondatrice du Sensible acquiert ainsi pour Jorge un fort caractère biographique « Là ce qui est nouveau, est que je me rends compte qui est important parce que cette rencontre passe, pour moi, par une découverte biographique. » (J., L.341-343), et il se découvre en tant que sujet au sein de son expérience, une expérience qui s'incarne dans sa chair « Il s'agit d'une véritable expérience biographique qui s'inscrit, ou mieux qui s'incarne dans ma chair. » (J., L.343-344).

- *Être un sujet Sensible : une expérience vers la cohérence*

Vivre une expérience du Sensible qui lui met en contact direct avec sa démarche de biographisation, de devenir un sujet Sensible lui oblige à faire face, par contraste, à l'incohérence de son quotidien « (...) cette découverte de cet aspect biographique, où je me suis aperçu que je ne m'étais jamais réjoui d'être homme dans mon histoire de vie, cette posture là, dans le lieu du Sensible cette posture là elle ne peut pas se maintenir, car elle relève de l'incohérence. » (J., L.345-348), à l'incompatibilité entre son rapport au Sensible, le fait de devenir un sujet Sensible et une incohérence dans son quotidien « Pouvoir se maintenir dans son rapport au Sensible, devenir un véritable sujet Sensible, ne peut pas être compatible avec l'incohérence. » (J., L.349-351).

Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible

- *État de plénitude paisible :*

Jorge remarque des critères qui lui font repérer qu'il est en train de vivre une expérience fondatrice du Sensible « Je sens dans moi qu'il s'agit d'une expérience fondatrice, physiquement je veux dire, je sens une plénitude paisible, même si j'éprouve des résistances. » (J., L.354-356), cet état de plénitude paisible ressenti le traverse globalement « Cet état de plénitude que je ressens se répand dans ma chair et me donne un sentiment de paix, mais aussi de complétude. » (J., L.356-358) et Jorge se sent complet.

- *Présence au changement :*

Par ailleurs, Jorge témoigne être présent à soi et aux changements qui se déroulent dans sa vie lors de son expérience Sensible « Après c'est surtout au niveau des liens que j'arrive à établir entre ce que je vis au moment de l'expérience du Sensible, ma vie présente et les changements issus de cette articulation entre ces deux pôles. » (J., L.358-361). Il s'agit ici d'une présence à soi qui se caractérise par une présence à sa vie et aux expériences fondatrices de sa vie vécues au sein du Sensible « Je veux dire que je suis présent à ma vie, au rendez-vous des changements qui s'opèrent à travers l'éprouvé du Sensible et mon expérience fondatrice. (J., L.361-363). Cette présence à soi et à sa vie génère de la confiance, malgré toutes les résistances rencontrées « Surtout je fais confiance en ce que je vis, je valide, je sais que malgré toutes les résistances que je peux rencontrer, je serai forcément gagnant à la fin. » (J., L.363-365).

Les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques

- *La sensation éveillée au contact du Sensible :*

Jorge met en relief la sensation éveillée au contact du Sensible qui se manifeste lorsqu'il garde un silence avec l'intention de rentrer en rapport avec son Sensible. Il réfère sentir la chaleur et la globalité « Alors, dès que je garde un silence intentionné, puisque je veux entrer en rapport avec mon Sensible, je rentre en contact avec des sensations qui se manifestent physiquement : la chaleur et la globalité. » (J., L.368-371). À propos de la chaleur, Jorge tente de clarifier la nature de la chaleur ressentie lorsqu'il rentre en rapport avec le Sensible « Il ne s'agit pas ici d'une chaleur comme si j'étais dans un pays chaud, c'est une chaleur qui se répand dans ma peau, dans ma chair comme un baume et qui recouvre tout de moi, d'où la globalité aussi. » (J., L.371-374)

- *L'éprouvé au contact du Sensible :*

Il ressort du témoignage de Jorge l'importance du ressenti de la globalité qui engendre un état de plénitude « La globalité pour moi c'est très important. Tantôt je te disais que je sentais une plénitude paisible, et c'est ça que je ressens au sein de ma propre subjectivité quand je suis en contact avec le Sensible, une globalité, une plénitude. » (J., L.374-377). À l'évidence, pour Jorge, l'éprouvé d'une plénitude associée à toute manifestation spécifique au rapport au Sensible véhicule également un état de paix « Cet éprouvé d'une plénitude qui m'apaise, qui me rend global et présent à moi-même, est unique. Elle engendre une qualité de rapport à moi-même, toujours liée au silence, et à la chaleur. » (J., L.377-380)

La pensée et ses caractéristiques

- *La pensée au contact du Sensible :*

En ce qui concerne la pensée au contact du Sensible, Jorge nous témoigne l'émergence d'une pensée inédite « Après, c'est l'émergence de la pensée, une pensée inédite, que normalement je ne pourrais pas la concevoir (...) » (J., L.380-381) qui le surprend jusqu'à l'étonnement. Cette pensée est pour Jorge distante de toute forme traditionnelle de réflexion « Une pensée qui me surprend et m'étonne. Parfois ce n'est pas une pensée, mais une phrase, que je ne pourrai que la penser ici, en quelque sorte loin d'une réflexion habituelle et traditionnelle. » (J., L.382-384)

La personne qui se vit en tant que sujet Sensible

Le formateur qui est Jorge et qui se vit en tant qu'un sujet Sensible, nous livre son ressenti par rapport au fait d'être vivant « Avant je voulais être vivant mais maintenant je suis vivant. C'est peut-être un peu prétentieux, mais c'est ce que je ressens dans moi » (J., L.671-673)

Le vécu en tant que sujet Sensible

- *Changement en tant que formateur :*

Relativement à son changement en tant que formateur, Jorge témoigne de sa légèreté dans son acte de former « Avant j'étais préoccupé maintenant je suis plus léger. Avant je me demandais est-ce que les étudiants comprennent, est-ce qu'ils progressent, est-ce qu'ils avancent ? Maintenant je me demande à moi est-ce que je sais ce que je suis en train de dire et de faire. » (J., L.638-642). On prend la mesure de la réciprocité existante dans la relation pédagogique, notamment au sein du groupe « Avant je pensais que tout dépendait de moi et du groupe. Maintenant je crois encore à ça, mais je sais que nous sommes des petites fourmis en action (...) » (J., L.650-652).

En outre, Jorge raconte une *stratégie* de reliance avec les auteurs qu'il doit introduire en cours « Avant je me reliais aux auteurs avec lesquels je m'étais préparé. Maintenant je me relis à des personnes vivantes qui ont la même vision que moi » (J., L.656-658) ; aujourd'hui pour Jorge il est plus important de se relier aux auteurs vivants, et aux sujets présents dans son cours « Oui avant je me reliais à Freud à Young, à des philosophes, à Rogers. Maintenant je me relis à D6, à Catarina, à K3 à DB... » (J., L.661-662). C'est de cette façon Jorge s'adresse au groupe, à travers une parole vivante qui essaie de toucher chaque sujet « (...) je sens que ma parole est vivante quand je parle dans un groupe et qu'elle est porteuse de quelque chose, qu'elle rejoint des choses chez chacun des sujets (...) » (J., 675-677)

- *Lieu de maintien du rapport à soi :*

Jorge s'offre des moyens pour assurer le maintien dans son rapport au Sensible. Ainsi, il commence ses journées avec une introspection sensorielle « Tous les matins je fais ma petite prière, c'est-à-dire mon introspection sensorielle. » (J., L.687-688) et se fait accompagner en fasciathérapie dès qu'il sent le besoin « Après, je me fais traiter manuellement dès que j'en ai besoin. » (J., L.688-689).

Cependant, Jorge soutient sa responsabilité dans sa propre démarche « Mais maintenant depuis quelque temps je me sens davantage responsable moi même dans ma propre vie (...) » (J., L.689-690), et il ajoute que plus qu'un besoin, il s'agit vraiment

d'une véritable responsabilité de se donner des moyens pour se préserver « (...) indépendamment des traitements manuels, de me préserver, de me maintenir en tant que sujet sensible et le moyen que j'installe c'est vraiment 20-25min d'introspection sensorielle quotidien. » (J., L.691-693). Jorge avoue aussi, que parfois il n'est pas discipliné « Bien des fois je remettais mon introspection sensorielle toujours et je ne la faisais pas. Là maintenant, c'est claire pour moi c'est mieux de la faire tôt le matin. » (J., L.695-697), mais pour Jorge, cette sorte de constance l'aide à être dans son Sensible, et à réfléchir à sa vie et à sa pratique professionnelle depuis ce rapport privilégié « Je dirais que la stabilité du mouvement en moi elle est en train de s'installer. Ça demande de l'attention en cours de journée. Tu vois ça me fait du bien d'être avec toi et de parler de ça, et ton écoute, ton attention, tes questions m'amènent à aller en moi même et d'avoir parole plus juste que dans le nécessaire dans le quotidien. Et je le ressens, ça me repose. Alors que je suis arrivé fatigué pourtant je suis arrivé avec mes amis. » (J., L.706-712). Finalement, Jorge ajoute l'importance d'un travail biologique vis-à-vis son corps, l'importance pour se maintenir en santé et en lien avec le Sensible « Il y a aussi un travail biologique à faire. Si j'ai bu, si j'ai trop mangé, si j'ai trop fumé, si j'ai manqué de discipline des affaires ordinaires, ça ne va pas et on n'est vraiment pas bien, plus pas bien qu'avant d'être sensible. » (J., L.617-621). À l'évidence, pour Jorge, les écarts comportementales au niveau biologique ne sont pas tellement compatibles avec un rapport au Sensible en toute cohérence « Je sens de plus en plus besoin d'une cohérence au niveau de mes comportements, sinon je ne me donne pas tous les moyens pour rester dans le Sensible. » (J., L.721-723).

1.3.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

En ce qui concerne la catégorie *a priori* sur l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former, on note, selon l'analyse du témoignage de Jorge, l'existence de

cinq postures socle qui sont des postures ancrées en lui et qui guident son acte d'enseignement en tant que formateur.

Les conditions d'apprentissage

En ce qui concerne les conditions d'apprentissage, on remarque que la posture de Jorge est en relation à son rapport au Sensible et la façon dont ce rapport l'accorde une aide supplémentaire à son action pédagogique « (...) je suis passé d'un changement observable, très gros, je suis passé de quelqu'un qui planifiait tout dans le moindre détail à quelqu'un qui se prépare lui et qui improvise dans le moindre détail, de plus en plus dans le moindre détail. » (J., L.392-396)

Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former

- *Mise en situation :*

Les propos de Jorge font allusion à une préparation de ses cours. Pour ce formateur, au-delà de la préparation du cours en soi, il pratique l'introspection sensorielle avant chaque cours pour se préparer lui, personnellement « Pour pouvoir me préparer pour mes cours – en dehors d'une préparation du cours lui-même – je me prépare moi et avant chaque cours je fais une introspection sensorielle. » (J., L.396-398), dans la mesure où la pratique d'une introspection sensorielle avant chaque cours l'aide à être présent au groupe « Le fait de faire une introspection sensorielle m'aide à être présent, déjà à moi-même et puis à chacun des étudiants que je vais rencontrer au sein du groupe. » (J., L.398-401)

Par ailleurs, Jorge nous livre le degré de sa préparation de ses cours, non seulement au niveau de son intention « Et je travaille plutôt mon intention, que les actions à faire, que les activités. Et je vais loin là dedans, dans la préparation autour de qu'elle est l'intention, qu'est-ce que je porte vraiment, qu'est-ce qui va arriver, pourquoi on fait ça ? » (J., L.403-407), mais aussi au niveau de son projet « Je m'interroge, de quel lieu je pars, de quel lieu j'arrive. Quelle est la proposition ? Qu'est-ce que je propose ? Quel est le projet que je porte pour le groupe à qui je donne une formation ? » (J., L.407-409),

suite à quoi il se laisse libre pour suivre tout ce qui peut se donner et émerger « Après ça les chemins souvent ils me sont donnés en cours de route. Avec une idée de départ qui peut changer. Je suis plus souple. » (J., L.409-411).

- *Former autrui en étant plus incarné en soi :*

Dans son rôle de formateur, Jorge forme certes les étudiants, mais il le fait incarné en soi et ancré dans son expérience du Sensible « Je me sens plus aimé aussi par le monde pour moi comme je suis, plutôt qu'admiré. Je me suis aperçu que je cherchais l'amour. Et que je provoquais de l'admiration. » (J., L.421-423), et il observe comment il formait avant d'être en contact avec le Sensible « Je voulais quelque chose mais je faisais tout pour pas l'avoir. Ce qui fait qu'aujourd'hui, comme je me sens plus incarné, je ne cherche pas à être aimé ou admiré dans mon rôle de formateur. » (J., L.423-426).

Il apparaît clairement dans les propos de Jorge, son engagement, de par le lien qu'il établit avec soi, mais surtout avec chacune des personnes avec qui il travaille « Au fond dans mon rapport à la formation et aux personnes avec lesquelles je travail, je suis plus en lien, plus en relation qu'avant. Je crois profondément que cela vient du fait de me sentir plus incarné dans moi, ce qui me permet d'aller vers l'autre » (J., L.433-436). Pour lui, cette prise de conscience est basée sur une pratique quotidienne qu'il découvre auprès de ses étudiants, il se laisse rentrer en lien, en relation avec ceux qu'il forme « Je le savais théoriquement mais je le découvre, je m'autorise à aller vers autrui. Comme je suis plus en lien avec moi, je suis plus en lien avec le monde, je suis plus en lien avec le sensible des personnes. » (J., L.438-441). À l'évidence, Jorge se sent plus proche de ses étudiants, et de comment l'autre résonne en lui « Et actuellement je suis beaucoup centré là dessus, qu'est-ce que l'autre me fait vivre. Qu'est-ce qui se passe pour moi et juste accepter ça, accepter l'autre, m'accepter dans mon lien avec l'autre. C'est un travail pas mal exigeant. » (J., L.448-451).

L'interactivité entre formateur et étudiants

Relativement à l'interactivité entre formateur et étudiants, Jorge assume une posture que soutient que ce n'est pas seulement le Sensible le 'responsable' de l'interactivité au sein de la relation pédagogique « J'ai envie de dire, dans le feu de l'action, que je ne vois pas tellement que le Sensible seul ait une influence sur l'interactivité. » (J., 458-459). Ici, Jorge fait appel à la responsabilité de chacun des intervenants de la relation pédagogique « (...) je crois qu'il faut assumer sa responsabilité dans la démarche de chacun. Ok, le rapport au Sensible, mais moi je pense aussi que les personnes avec qui on est en contact dans un cours, ils sont en quête du Sensible sans savoir. » (J., L.476-479).

L'introspection sensorielle comme condition facilitante à l'interactivité

- *Phase de préparation personnelle :*

Jorge réaffirme le fait de se préparer avant ses cours à travers une introspection sensorielle dans la perspective de se donner des conditions pour être présent à lui-même et au groupe « Avant les cours on a l'habitude de faire une introspection sensorielle ensemble et cela m'aide à rentrer en rapport avec moi, mais aussi aux étudiants. » (J., L.464-466).

- *La responsabilité de chacun :*

Œuvrer à une qualité d'interactivité au sein de la relation pédagogique, est pour Jorge, de la responsabilité du formateur, mais aussi des étudiants. Pour lui, c'est clair que le rapport que chacun établit au Sensible influence l'interactivité « Comment expliquer ça ? Et souvent les étudiants disent « c'est le prof, c'est toi qui m'accueille », « c'est ce qui est devenu », « je ne sais pas ce que tu me fais mais ça me fait de l'effet ». Pour moi ça ce n'est pas moi, c'est moi dans le sensible. » (J., L.483-486), mais Jorge ajoute le travail de chacun pour assurer un lien interactif « Et je m'en donne une part et je donne le reste au travail qui s'est fait par moi dans ce lien là dans cette rencontre là. Il y a ce que l'on appelle être en fonction aussi quand je suis en fonction on dit ça ici chez vous, quand

j'anime, quand je suis responsable. » (J., L.486-490). Être dans le Sensible donne à Jorge l'occasion d'être présent à soi et aux étudiants « Quand je suis en lien avec mon rapport au Sensible, je suis présent à moi, à mes étudiants (...) » (J., L.493-495), et en tant que formateur cela contribue à rester ouvert aux émergences et à ne pas rester enfermé dans ses propres déterminismes « (...) quand je suis en fonction je mets plus entre parenthèse qui je suis dans mes déterminismes. Je suis plus acceptant. Je suis aimant du monde de ce qu'ils sont, je suis plus centré, je vois moins leurs défauts, je vois plus ce qui va émerger. Du coup, c'est tout ça qui influence l'interactivité entre nous. » (J., L.495-499).

- *La nature de l'interactivité :*

Il s'agit ici pour Jorge d'une interactivité où la présence et l'écoute constituent la toile de fond de la relation pédagogique « C'est une interactivité qui nous permet d'être présents, d'avoir une écoute Sensible, d'accueillir les singularités de chacun dans le groupe et par l'ensemble du groupe. » (J., L.506-508) et qui à travers le respect génère une réciprocité relationnelle « C'est une interactivité qui engendre une dimension de réciprocité. » (J., L.508-509).

La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

À propos de la qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation, Jorge restitue le rôle du Sensible dans l'art d'accompagner « Oui, le Sensible en moi me permet de mieux accompagner l'étudiant dans sa vie, dans son devenir, dans son advenir, dans ce qu'il cherche en profondeur, je l'accompagne mieux dans la définition de ce qu'il a besoin, de ses projets. » (J., L.513-516)

Évolutivité personnelle dans l'accompagnement

On remarque dans le témoignage de Jorge sa sensibilité aux besoins des personnes qu'il a toujours accompagnées en tant que formateur « J'ai toujours été assez sensible, pour prendre le mot sensible, aux besoins des personnes avec qui je travaille (...) » (J., L.540-541). Son interrogation sur une éventuelle évolution de son mode

d'accompagnement, révèle une réflexion sur sa pratique de formateur. Pour Jorge, son mode d'accompagnement se base aussi sur son rapport au Sensible et dans ce sens, il trouve être capable d'être plus proche des sujets avec qui il travaille « La question de fond c'est est-ce qu'il y a une évolution dans mon accompagnement comme formateur, c'est ça ? Je pense que je suis plus proche des besoins de l'âme du sujet, de ce qu'il est en train de faire dans ce monde là, dans le projet où on est ensemble. » (J., L.545-548).

Pour assurer une qualité au niveau de son accompagnement, Jorge s'efforce d'être en rapport avec son Sensible à chaque cours, mais il est clair, d'après son témoignage, qu'il a toujours accordé une importance immense à ce lien privilégié qui se tisse entre le formateur et l'étudiant « Quand je commence un cours, je suis toujours dans le Sensible, même avant que je connaisse le Sensible je vivais ça comme un lieu sacré, cette rencontre que des personnes ont dans le temps, les une avec les autres et avec moi et je me disais qu'il y a un sens invisible, caché qu'il faut respecter et même honorer. » (J., L.548-553)

- *La qualité de l'accompagnement et la performance du formateur :*

L'accompagnement est pour ce formateur un lieu de rencontrer l'autre dans ces besoins les plus profonds « Cet accompagnement sur le mode du Sensible a de l'influence sur trouver ce véritable besoin et ce qu'il a besoin de faire en profondeur. » (J., L.556-558). Pour Jorge, son mode d'accompagnement se base donc sur son rapport au Sensible et dans ce sens, il trouve être plus performant dès qu'il se maintient ancré au Sensible « Moi j'accompagne aussi des aînés, des gens qui ont cinquante ans et plus, à la recherche, en quête d'un projet pour leur retraite, pour leurs vieux jours. (...) Et je suis plus performant que je l'étais pour les accompagner, je leur pose des questions « pourquoi tu fais ça », pour cerner, oser nommer et aller au fond d'eux, oser aller au fond d'eux pour nommer ce qui a besoin de se réaliser, je suis plus performant là-dedans. » (J., L.559-567)

L'accompagnement sur le mode du Sensible

- *Écoute et respect de l'autre :*

Jorge met en avant certaines caractéristiques de son accompagnement sur le mode du Sensible, un accompagnement qui se base sur une présence à soi et à l'autre et par une

écoute « Le fait d'être en rapport avec le Sensible me donne l'opportunité d'offrir à l'autre un accompagnement sur le mode du Sensible, un accompagnement où je suis présent à l'autre, où je suis à son écoute dans le plus grand respect pour le sujet qu'il, ou elle, est. » (J., L.518-521)

- *Devoir de prendre soin :*

Le devoir du formateur est d'accompagner son étudiant et d'en prendre soin « C'est un accompagnement qui me permet de prendre soin de l'autre et de notre lien. » (J., L.522-523). Pour Jorge, accompagner un étudiant en formation est un devoir « Il s'agit ici d'un devoir que j'ai, en tant que formateur, face à l'autre, c'est de l'accompagner dans sa démarche de transformation, un devoir de prendre soin de l'autre. » (J., L.523-525)

- *Enjeux ontologiques :*

L'accompagnement mis en place produit des enjeux de nature ontologique « Il y a des enjeux ontologiques dans la formation, mais aussi dans l'accompagnement du Sensible. » (J., L.527-528). Ainsi, pour Jorge il faut accompagner la personne dans sa démarche de transformation, dans son projet de mieux être à soi et aux autres « Accompagner une personne à devenir sujet dans sa vie engendre des enjeux ontologiques surtout au niveau du déploiement d'un sujet qui existe, dans un être à soi et aux autres. » (J., L.528-531), un projet dans lequel le sujet peut se heurter à sa difficulté d'exister pour soi et pour les autres « Cette question du déploiement d'un sujet qui existe génère la question de tout ce qui peut nous empêcher de nous déployer, qui est justement, et en quelque sorte, la dimension existentielle. » (J., L.531-534)

- *Accompagner la singularité au sein d'un groupe :*

L'accompagnement est aussi fait par le groupe qui acquiert ici un statut de témoin dans l'accueil de la singularité de chaque sujet intégrant ce même groupe « Le groupe c'est le témoin. » (J., L.570-571). Le groupe constitue pour Jorge le lieu des liens de chacun de nous « Le groupe c'est un lieu de transfert, du social, c'est un lieu de transfert de notre famille, c'est le lieu de nos liens. » (J., L.571-572) et ainsi il est un lieu propice à

l'apprentissage et à la formation de soi « (...) le groupe c'est un lieu d'apprentissage, c'est un lieu de formation, c'est un lieu d'apprentissage sur soi à cause des liens. » (J., L.573-574). Le groupe est ainsi pour Jorge, cet endroit où le singulier de chaque sujet peut devenir universel au groupe « C'est un lieu où le sujet se dit « je me suis cru seul dans cette situation là, et quand je la partage dans le groupe c'est un lieu où mon singulier devient universel ». » (J., L.575-577).

La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

La dynamique relationnelle entre les formateurs a subi, pour Jorge, un appauvrissement du à un manque de temps, même si pour ce formateur cette dynamique est bien plus performative qu'avant « Non il y a eu un changement de base dans la communication de l'équipe de formateurs, on communique moins. On n'a plus de temps. Par contre, j'estime qu'on communique beaucoup mieux, c'est-à-dire de façon plus performative. » (J., L.583-586)

La communication entre les formateurs

- *Diminution de la communication :*

L'équipe de formateurs en psychosociologie de l'UQAR a une histoire commune de liens qui se sont tissés au fil des années, de par leur partage « Si tu savais Catarina comment ici, dans notre équipe de formateurs, on a passé du temps ensemble, comment a mis du temps, comment on a échangé, comment on a nommé, et ça devient peau de chagrin maintenant. » (J., L.588-591). Quand le noyau de ce groupe de formateurs a commencé à se faire accompagner en fasciathérapie il y avait des questionnements communs qui leur animaient « Avant on se racontait des traitements par exemple. On se questionnait, c'est quoi le mouvement, c'est quoi cette affaire là, comment ça marche. » (J., L.591-593). Jorge constate la transformation de la nature de leurs rencontres et avoue son ennui « Maintenant nos rencontres sont tellement différentes. On va méditer ensemble par exemple et on va échanger sur notre méditation, c'est comme d'une autre nature que ça soit pour échanger, nos parties sont plutôt ennuyeuses comparé à avant. On

est peut être plus silencieux, si on était observé de l'extérieur là. » (J., L.596-601), tout en remarquant les point positifs pour lui de nouvelle dynamique relationnelle « La manière dont je te raconte ça n'a pas l'air de mieux, ça n'a pas l'air d'une amélioration. Écoute non, c'est comme ça. C'est une amélioration dans par exemple, être moins bavard, être plus silencieux, c'est une amélioration. » (J., L.606-609).

C'est avec de la nostalgie que Jorge constate que cette nouvelle façon de communiquer est issue d'un ensemble de circonstances « (...) ce n'est pas le Sensible ou le manque de temps qui affecte notre communication. Je dirais que c'est un ensemble de facteurs, j'aimais le partage et c'est comme je disais tantôt des fois moi je m'ennuie de cette époque et je vis une certaine nostalgie. » (J., L.617-621), mais il ne cherche pas à trouver des causes, il essaie plutôt de s'adapter à cette dynamique qu'il ne apprivoise pas pour l'instant « En même temps, c'est vrai que moi j'étais un peu à part dernièrement, donc forcément mon regard est différent, je trouve que c'est comme si nos relations s'étaient spécialisées et je crois que il me faut du temps pour vivre notre dynamique relationnelle et m'en approprier de sa nouvelle forme, je ne sais pas. C'est là où j'en suis... » (J., L.623-628).

1.4. Intrigue phénoménologique de Simone

Interviewé : Simone

Sexe : F Âge au moment de l'entretien : 60 ans

Activité professionnelle : Professeur dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Atmosphère générale

Simone est professeure dans le département de psychosociologie à l'UQAR. C'était avec un grand élan de partage que Simone a accepté mon invitation pour participer dans ma recherche doctorale. Simone a partagé avec passion son expérience personnelle, sa démarche d'une formatrice en milieu universitaire en quête de devenir sujet Sensible.

1.4.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible

Par rapport au statut de « sujet » en tant que formateur avant l'expérience du Sensible Simone témoigne son évolution personnelle « Moi comme sujet formateur, il y a eu une évolution. Je dirais que la plus grande évolution ça fait, ça s'est tricoté tout doucement au fil du temps. » (S., L.7-9) et raconte sa démarche en énonçant les principaux changements dans l'apprentissage d'une nouvelle manière d'être elle-même dans le monde « (...) devenir un sujet formateur ça a été, je dirais d'apprendre à faire confiance à mes intuitions. J'étais auparavant une personne qui était très tournée vers l'extérieur, qui était préoccupée par les attentes ou les sollicitations comment ça allait à

l'extérieur de moi puis il y a un passage vers l'intérieur, vers faire confiance à ces intuitions là qui venaient. » (S., L.9-14).

Simone évoque dans son processus, l'importance d'avoir gagné en confiance « Faire confiance à mes intuitions, ça c'est un chemin que j'avais déjà commencé à fréquenter avant d'être en contact avec le sensible. » (S., L.18-20). De façon implicite, Simone témoigne aussi d'avoir développé une écoute de soi qui lui offrait des repères qui la guidaient dans son action formatrice « (...) il y a quelque chose d'important aussi qui s'est passé, c'est autour de, comment je vais dire ça, avoir des points de repères qui me disent que je suis dans un état ou dans un lieu où je suis portée par quelque chose de plus grand. » (S., L.14-18), ces repères et indices sont fondamentaux selon le regard de Simone, car ils assurent qu'elle est bien en contact avec son Sensible « Mais maintenant j'ai des repères, des indices corporels qui me disent que lorsque je suis dans ce lieu là à partir du moment où je suis dans ce lieu là ce n'est plus moi qui porte mais je dirais plutôt que je suis portée. » (S., L.20-23).

Dans la perspective d'établir une contextualisation de son parcours, Simone raconte son itinéraire de découverte du Sensible « Comment faire une histoire brève avec tout ça ? Bon il y a le moment classique où j'enseigne les phénomènes des processus de groupe puis où je vois, ça c'est avant ma rencontre avec le sensible, où je deviens de plus en plus sujet en tant que formatrice. » (S., L.118-121). Ce parcours de découverte fut fortement motivé par un grand questionnement professionnel « En fait tout est parti d'un questionnement professionnel, je me suis aperçue qu'il y avait un obstacle au processus de communication au sein de la relation pédagogique (...) » (S., L.135-138).

Simone partage la question qui la nourrissait à cette époque « (...) je m'interrogeais comment outiller les autres personnes (...) » (S., L.138-139). Cette question précise à généré toute une réflexion de la part de Simone. Cette formatrice très expérimentée cherchait à savoir comment outiller ses étudiants pour qu'ils puissent être formés à une meilleure écoute des personnes avec qui ils devaient travailler « Alors tout doucement ce que je cherchais c'était comment donner des outils à ces personnes là. Comment faire en sorte que ce qu'elles sentent ça devienne une espèce de thermomètre pour les autres, ou quelque chose du genre qu'ils puissent utiliser ça. » (S., L.149-152).

Intuitivement, Simone leur parlait de développer une ‘présence à eux-mêmes’ mais développer une telle présence n’était pas évidente pour ses étudiants « (...) c’était à l’époque où je parlais de présence à soi et de présence aux autres. Puis il y a un étudiant un jour qui dit, je veux bien moi être présent à moi et être présent aux autres mais comment on fait ça ? » (S., L.158-161).

De façon simultanée, Simone avait découvert la fasciathérapie par l’intermédiaire d’un collègue et ami « C’est H3 qui est allé faire de la fasciathérapie au M.-C. et qui nous a parlé de ça. C’était la découverte du siècle. » (S., L.162-164) et a prit la décision de commencer à fréquenter cette méthode « J’avais commencé à faire de la fasciathérapie et il y a moment où j’ai organisé un colloque en fin d’année et on a invité MH dans le cadre d’un éventail de toute sorte d’approche possible. » (S., L.164-167). Vivant un apprentissage de comment être présente à elle-même, Simone et une autre personne de l’équipe de formateurs décident de faire intervenir un spécialiste dans le domaine du Sensible pour outiller les étudiants « (...) c’est là qu’on a eu l’idée D8 et moi, de demander à MH de venir outiller les étudiants pour qu’il y ait des ancrages corporels pour savoir s’ils sont présents ou pas présents. Alors là c’est toute l’aventure. » (S., L.168-171).

Simone résume la double origine de sa rencontre avec le Sensible, une rencontre engendrée par une démarche à la fois personnelle et professionnelle qui a changé sa façon d’être au monde, mais aussi sa façon de former autrui « (...) il y a à la fois toute la démarche en fascia et à la fois ma démarche personnelle, puis il y a toute la démarche professionnelle que nous avons fait, parce qu’en même temps que les étudiants suivaient la formation moi aussi je la suivais et au début pour moi c’était pour mon cheminement personnel à moi, c’est aussi pour donner des outils au futur psychosociologue. » (S., L.171-177).

1.4.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expériences au contact des instruments pratiques

On remarque l'importance que les trois principaux instruments pratiques on eu sans la démarche de Simone « Les trois instruments pratiques sont importants. Pour moi ils sont complémentaires. » (S., L.206-207).

La fasciathérapie

Simone commence par affirmer l'importance de la thérapie manuelle dans une sorte de action de redémarrer « Alors au début ça a été vraiment la thérapie manuelle. J'avais vraiment besoin d'être lancée, d'être située. La thérapie manuelle a été très importante. » (S., L.191-193).

- *Lieu d'incarnation :*

Ainsi, et d'après le témoignage de Simone, la thérapie manuelle constitue un lieu d'incarnation de sa vie « (...) je résume, la thérapie manuelle c'était pour moi un lieu d'incarnation de ma vie. » (S., L.249-250), lui offrant l'occasion de pouvoir se sentir incarnée « À travers la thérapie manuelle, j'avais l'opportunité de me sentir incarnée pour la première fois dans ma vie (...) » (S., L.250-252). Il s'agit ici d'une incarnation physique engendrant un état de confiance « (...) cette incarnation se manifestait par une confiance progressive que je gagnais par rapport à mes jambes (...) » (S., L.252-253) qui opère chez Simone un changement important dans son incarnation dans le monde « (...) il y avait ici une véritable action sur mon incarnation au monde également. » (S., L.253-254).

La gymnastique sensorielle

L'incursion dans le monde de la gestuelle est pour Simone une source de grande difficulté « (...) je me suis mise à faire de la gymnastique, du mouvement. Puis au début j'haïssais ça, j'haïssais ça. Puis alors, moi je ne faisais pas beaucoup confiance à mes jambes. » (S., L.194-196), surtout parce qu'au départ, la gymnastique sensorielle fatiguait physiquement Simone « Il y a eu un combat terrible, parce que je faisais trois pistons et j'étais crevée, j'étais morte de fatigue. » (S., L.196-198).

- *Lieu d'autonomisation et de confiance de soi :*

Progressivement, on note dans le témoignage de Simone, que la gymnastique sensorielle vient enrichir le travail d'incarnation commencé par la thérapie manuelle « (...) la gymnastique sensorielle complétait ce travail d'incarnation (...) » (S., L.257-258). Son effort notoire est visible, ainsi que sa détermination, Simone continue à s'investir dans le travail gestuel pour parvenir à une autonomie « (...) même si au départ ça m'épuisait, j'avoue que la gymnastique sensorielle œuvrait à mon autonomisation en tant que sujet (...) » (S., L.258-260). Par ailleurs, Simone gagne également en confiance à travers la pratique de cet outil « (...) à travers la gymnastique sensorielle je gagnais en confiance à moi et dans mon rapport à mon corps. » (S., L.260-261).

- *Lieu de mise en action d'un sujet intérieur :*

Une pratique quelque peu méthodique de la gymnastique sensorielle assure à Simone une mise en action d'elle-même « (...) la gymnastique sensorielle avait la capacité de me mettre en action (...) » (S., L.261-262). Au-delà d'une simple mise en action d'elle-même, la gymnastique sensorielle met en action dans le monde extérieur son propre sujet intérieur « (...) la gymnastique sensorielle mettait en action dans l'extérieur le sujet intérieur qui m'habite (...) » (S., L.263-264). Elle avoue l'importance que cette mise en action incarnée d'elle-même eue dans sa démarche « Je suis – comme tu sais – quelqu'un d'actif, mais cette mise en action de moi était incarnée par mon rapport au Sensible et cela faisait toute la différence. » (S., L.264-266).

L'introspection sensorielle

- *Lieu de contemplation active :*

La pratique de l'introspection sensorielle éveille chez Simone un regard contemplatif « (...) l'introspection sensorielle, moi j'ai un côté très contemplatif et l'introspection ça a toujours été un chemin de contemplation. » (S., L.201-202) et lui donne l'opportunité de s'organiser « (...) l'outil de l'introspection sensorielle me donne la possibilité de faire un temps d'arrêt, non pas un temps d'arrêt, mais un temps de pause, où je peux contempler, mais aussi m'organiser. » (S., L.268-270). Il s'agit ici, à l'évidence, d'un temps à la fois contemplatif et actif qui permet à Simone d'agir différemment dans sa vie « Quand je parle de contemplation au sein de l'introspection sensorielle, on pourrait avoir l'idée d'une inactivité, mais non, je perçois ce qui se passe, mais je me donne le temps de le faire pour pouvoir agir en conséquence. » (S., L.271-274).

L'espace d'écriture

- *Lieu de tissage d'une biographie :*

Quand Simone a commencé à fréquenter la fasciathérapie, elle faisait partie également d'un réseau d'histoires de vie, dont un des objectifs était d'écrire sur les expériences de vie. L'espace d'écriture constitue ainsi pour Simone, dès le départ un lieu pour tisser sa propre biographie, mais aussi pour la partager « (...) moi j'étais dans un groupe d'histoire de vie. Chaque fois qu'on se rencontrait, on écrivait des textes et on se les partageait. Puis il y avait toute cette histoire là dans mes textes, il y avait toujours une thématique qui venait régulièrement, d'intérieur et d'extérieur. Parce qu'à un moment donné on a tous relu nos textes et on s'est dit c'est quoi la trame qui se dégage de ça. » (S., L.228-234).

L'espace de parole

- *Lieu de partage et de découverte de soi :*

De la même façon, l'espace de parole lors du partage de ses expériences au contact du Sensible fait partie de la démarche de Simone et ses compagnons de route

« (...) pendant toute cette période de découverte de la fasciathérapie on allait en fasciathérapie, on en parlait pendant 5 heures, c'est-à-dire qu'il y avait une époque ou H3, D8 et moi on allait prendre des cafés au resto et on parlait de nos séances. » (S., L.208-212). Simone souligne l'importance d'un espace de parole dans le partage et échanges « Je pense moi que s'il n'y avait pas eu cet espace de parole, d'échange sur nos expériences, parce que ça aussi c'est important, tout cet échange là, toute la compréhension, toutes les applications à la vie quotidienne qu'on pouvait faire à partir de ça. » (S., L.212-215).

En tant que formatrice Simone essaie de partager les bénéfices d'un tel espace de parole, en incitant ses étudiants à créer un groupe d'échange « Moi je disais souvent aux gens qui vont en fascia, il faut que tu te fasses un petit groupe d'échange parce que c'est des outils qui sont tellement puissants que tu peux les fréquenter puis passer à côté et puis tu mets ça dans l'armoire et tu continues ta vie et tu retournes en fascia et puis il se passe des choses. » (S., L.215-220).

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expressions du Sensible

- *Expérience de l'émergence de potentialités vs expérience de dévoilement de potentialités :*

D'après la perspective de Simone, l'expérience fondatrice du Sensible à la place d'être un lieu d'émergences de potentialités est un lieu de dévoilement des potentialités qui sont déjà là « (...) parce que D8 est plutôt du côté de dire que c'est comme des nouveaux potentiels qui sont en train d'émerger et moi ce que je vis c'est que c'est des potentiels qui étaient là, qui étaient comme latents qui n'avaient pas trouvé le moyen de se déployer. » (S., L. 281-285). C'est pourquoi Simone éprouve un sentiment de retrouvailles lors de son expérience du Sensible « J'ai une impression de retrouvaille. J'ai l'impression de retrouver quelque chose, qui était oubliée, qui était perdue, ou qui n'avait pas retrouvé de voie de passage. » (S., L.297-300), elle a la sensation de retrouver

quelque chose, de redécouvrir « (...) moi plutôt de dire, je découvre, je dirai je redécouvre dans l'expérience du Sensible des aspects de moi que je connaissais, mais que je n'avais pas beaucoup fréquentés. » (S., L.301-303). Simone porte ainsi l'espoir d'avoir encore beaucoup d'aspects de soi à redécouvrir « Et j'imagine qu'il y en aura encore tout plein que je n'ai pas encore, tu sais O6 dit on vit un monde complet. J'aime beaucoup sa façon de dire on vit un monde complet, il y a beaucoup de potentiel encore qui est là. » (S., L.303-306).

- *Expérience caractérisée par un gain de solidité :*

Une expérience fondatrice du Sensible est pour Simone synonyme de solidité « Oui alors dans les aspects de moi que j'ai beaucoup découvert c'est je dirais ma solidité, comme par hasard dans les jambes, ma solidité. » (S., L.306-308). L'aspect de la solidité aurait pu être entrevue d'après son témoignage comme un aspect singulier, mais Simone s'empresse d'affirmer qu'il s'agit ici d'une sorte d'invariant commun aux personnes qui vivent l'expérience du Sensible, de trouver une solidité « Pas que pour moi, d'ailleurs, je suis convaincue que l'expérience du Sensible apporte de la solidité aux personnes pour qu'elles deviennent sujets dans leurs vies. » (S., L.308-311).

- *Expérience caractérisée par une joie fondamentale :*

Pour Simone, l'expérience fondatrice du Sensible véhicule une dimension de joie « Puis il y a un autre aspect que j'aime beaucoup aussi c'est la petite joie. » (S., L.311-312). Il s'agit ici d'oser savourer la joie de la vie « Un côté de moi où je ne suis pas préoccupée, je ne suis pas inquiète et où je savoure les petits moments de la vie avec joie, chaque moment de la journée. » (S., L.312-314). Plus qu'une joie extérieure, Simone réfère une joie fondamentale et profondément incarnée « Et quand je suis dans cette joie profondément essentielle, une joie fondamentale, à moi en tant que sujet, c'est comme si je suis dans une petite joie à l'intérieure de moi qui fait que même si je suis triste curieusement la petite joie peut continuer d'exister. » (S., L.314-318). Pour elle, cette joie lui permet de retrouver des moments de son enfance bienheureuse « Et ça j'ai vraiment l'impression quand je retourne là j'ai l'impression de retrouver des morceaux de mon

enfance. Je comprends pourquoi il y a des gens qui parlent de leur enfant intérieur. Parce que j'ai eu une enfance plutôt heureuse. » (S., L.318-321)

Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible

- *Expérience révélatrice de plénitude :*

Simone ressort quelques critères qui lui permettent d'affirmer qu'elle est en contact avec une expérience fondatrice du Sensible, notamment la plénitude « L'expérience du Sensible m'offre l'opportunité d'éprouver la plénitude. » (S., L.365-366), il s'agit ici d'une plénitude que Simone éprouve à l'intérieur d'elle-même « D'être branchée sur quelque chose qui est comme une source de plénitude, de bien être et qui est à l'intérieur de moi. » (S., L.368-369)

- *Expérience qui dévoile une potentialité :*

Cette expérience lui révèle des potentialités « (...) je suis restée avec l'impression qu'il y a encore un potentiel qui s'est déployé (...) » (S., L.371-372) et l'aide à travailler une incarnation et une confiance au-delà de tous les possibles que Simone peut envisager « (...) qu'il y a sûrement moyen si je continue de travailler mon incarnation et de fréquenter le lieu et de faire confiance et tout ça, qu'il y a un potentiel, que je ne sais pas encore jusqu'où on peut aller. » (S., L.372-375)

Les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques

- *La sensation au contact du Sensible, par contraste :*

La sensation au contact du Sensible éveille chez Simone, une connaissance par contraste. Simone révèle pouvoir s'apercevoir quand elle était en contact avec son Sensible ou non « J'avais une expression dans les débuts de ma fréquentation avec le sensible, j'avais découvert que j'avais quitté, c'est-à-dire que je n'étais plus présente à ce qui se passait pour moi. » (S., L.26-28), à l'époque Simone s'est consacrée à une période d'intense observation de soi « Et il y a eu toute une période où j'observais, j'essayais de

voir. Au début je me rendais compte que je m'étais quittée. Maintenant ça m'arrive encore, mais je m'en rends compte plus rapidement » (S., L.29-31)

- *Convoquer une sensation Sensible :*

En outre, Simone confie ses stratégies pour convoquer une sensation liée à son rapport au Sensible « C'est simple, c'est comme si je m'enroule dans mes fesses. Je retrouve le contact avec la chaise, je retrouve le contact avec mes pieds. Je retrouve le contact avec la chaise, je retrouve le contact avec mes pieds. Puis dans mon corps à moi il y a toute une question de frontière. Il y a toute une question de frontière entre l'intérieur et l'extérieur » (S., L.34-38). À l'évidence pour Simone convoquer une sensation du Sensible passe par retrouver des appuis corporels pour devenir juste dans son rapport « Je l'ai dit l'autre jour quand j'animais l'introspection sensorielle je me glisse à l'intérieur de moi comme si je me glisse dans un gant et là je me dis bon est-ce que je sens mes muscles, est-ce que je sens mes os, est-ce que je sens mes appuis, c'est comme si je deviens clean. » (S., L.38-42)

- *La sensation éveillée au contact du Sensible :*

Simone dit enfin qu'un des critères est la perception d'une lumière colorée au niveau de son cerveau « Moi une de mes façons de reconnaître que je suis dans ce lieu là, c'est il y a mon cerveau droit quand j'ai fait juste ce traitement là, il y a comme une lumière colorée qui s'est installée dans mon cerveau droit. » (S., L.49-52)

- *L'éprouvé au contact du Sensible :*

Lors de son expérience du Sensible Simone exprime faire un chemin qui établit un lien profond entre sa tête et son cœur, à l'évidence il s'agit ici d'une reliance entre sa réflexion et son ressenti « Moi il y a quelque chose de particulier aussi qui se passe pour moi, ça se passe à la fois au niveau corporel et ça se passe aussi à un niveau intellectuel, c'est un peu amusant, il y a un moment où je suis chez une fasciathérapeute et puis on est en train de travailler, de faire un chemin entre ma tête et mon cœur. » (S., L.42-48)

La pensée et ses caractéristiques

Simone accède à une autre sorte d'intelligence que celle qu'elle contact habituellement « Et quand je suis dans cet état là il y a une espèce de contact que j'ai avec une autre sorte d'intelligence. » (S., L.52-53). Cette intelligence que Simone vit est ancrée dans sa subjectivité corporelle « Et il y a des moments où je la sens corporellement puis il y a d'autres moments où je ne la sens pas vraiment, j'ai une espèce de certitude que s'est installée. » (S., L.53-56). Simone insiste dans le caractère inhabituel d'une telle intelligence « (...) moi je pense que dans le sensible il y a une sorte d'intelligence qui n'est pas tout à fait la même que quand on fonctionne avec son cerveau » (S., L.57-59). Pour cette formatrice, il est clair que son rapport au Sensible fait appel à certaines caractéristiques perceptives et cognitives au-delà d'une intelligence classique « (...) il y a quelque chose de l'ordre dans le sensible qui fait appel plus à quelque chose de global, d'imaginaire, de perceptif qui est moins carré que quand on fonctionne avec son cerveau. » (S., L.59-62). Simone prend ainsi appui sur les indices corporels fournis lors de son expérience du Sensible « Mes indices sont à la fois corporels et à la fois il y a une partie que je qualifierais d'intellectuel en n'étant pas tout à fait certaine que c'est le bon mot pour le définir mais c'est comme si j'ai accès à un autre mode de fonctionnement pour moi. Et là c'est comme si ce n'est plus moi qui contrôle vraiment ce qu'il a arrive. » (S., L.62-67) et se laisse porter dans un processus qu'elle ne contrôle pas, mais dont elle a la responsabilité en tant que sujet.

La personne qui se vit en tant que sujet Sensible

Du point de vue de Simone, l'approche du Sensible lui permet de vivre une vie plus présente à elle-même et dans l'instant présent « Je dirais, pour résumer, une vie qui s'articule plus dans le moment présent, une vie qui est moins inquiétée de ce qui va arriver dans le futur, qui est moins préoccupée. » (S., L.704-706)

Le vécu en tant que sujet Sensible

- *Lieu d'ancrage identitaire :*

Le Sensible représente ainsi pour Simone un lieu d'ancrage dans le présent et la confiance d'elle-même « Plus articulé dans le présent, plus dans la petite joie, dans la solidité, la confiance. » (S., L.711-712), ce qui permet à Simone d'habiter sa vie en plénitude « Mon rapport au Sensible m'aide à rester ancrée dans la réalité de ma vie, à être sujet dans ma vie et à l'habiter pleinement. » (S., L.712-714)

- *Des moyens pour rester en contact avec le Sensible :*

Simone s'offre des moyens pour rester ancrée dans sa vie et pour maintenir un rapport au Sensible actualisé « (...) les moyens que je m'offre c'est la fascia au besoin, c'est la marche le matin, parce que curieusement ma marche le matin c'est une sorte d'introspection sensorielle, c'est des stages en formation continue, c'est des discussions avec les amis du sensible, c'est tout ça. » (S., L.727-731), elle soulève les moments où elle se quitte et souligne le fait de se donner tous les moyens pour devenir sujet d'elle-même « C'est des moments où j'appelle ça tomber dans moi. Quand je me perds ou que je me quitte, tous les moyens que j'ai pour retomber dans moi. » (S., L.731-733).

Le rapport au Sensible engendre chez Simone une démarche de solitude qui est très importante pour Simone pour maintenir une stabilité vitale à sa démarche « (...) la solitude est importante aussi pour moi, tous les moments où je suis seule en train de marcher, en train de méditer, où je dirais c'est comme des moments de consolidation, d'intégration, d'absorption. » (S., L.733-736). Mais Simone évoque également son besoin d'être accompagnée par ses amis du Sensible qui vont forcément voir ses angles morts pour l'accompagner dans sa démarche « Il y a aussi les échanges avec les autres qui sont archi importants, avec les amis que j'appelle les amis du sensible, parce que les discussions avec les amis du sensible c'est des moments où eux vont peut-être me faire voir des choses que moi je ne vois pas. » (S., L.736-740).

1.4.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

En ce qui concerne la catégorie *a priori* sur l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former et selon l'analyse du témoignage de Simone, il ressort l'existence de cinq postures soles qui sont des postures ancrées en elle et qui guident son action de former.

Les conditions d'apprentissage

Simone nous dévoile sa posture relativement aux conditions d'apprentissage et réitère l'utilité du Sensible dans son action formatrice « Ah non, le sensible m'a été d'une grande utilité en tant que formatrice, car comme je te l'ai dit j'ai appris à faire confiance au processus, à me faire confiance à moi, à laisser émerger. » (S., L.383-385).

Dynamique formatrice avant la rencontre avec le Sensible

- *Adaptabilité aux émergences :*

La dynamique formatrice avant la rencontre avec le Sensible été préparée préalablement, avec un espace pour des éventuels ajustements « (...) le programme est déjà fait à l'avance et avant ma rencontre avec le sensible je savais très bien qu'on fait le programme et ce n'est pas forcément le programme qu'on va faire, parce qu'il y a des ajustements à faire en cours de route. » (S., L.386-390). Cependant Simone prévoyait cet espace de liberté pour faire face aux émergences, un espace vital au sein de la relation pédagogique « Je préparais mes cours à l'avance, mais j'ai toujours laissé un espace pour gérer, pour pouvoir m'adapter, et mieux ajuster mon cours aux éventuelles émergences, et tu peux être sûre qu'il en avait, c'est normal, ça fait partie de la relation pédagogique. » (S., L.393-397).

Dynamique formatrice suite à la rencontre avec le Sensible

- *Mise en situation :*

Suite à sa rencontre avec le Sensible, Simone procède à un autre genre de préparation de son acte de former « Ma journée commence très tôt : je me lève et je vais marcher pendant une bonne heure. » (S., L.407-408). Ce moment de marche est propice à une réflexion où Simone élabore un esquisse plus actuel de son plan de cours « (...) dans mon rôle de formatrice il y a dans ce rituel de marche le matin, un acte pour faire mûrir, c'est comme si je vais faire un plan de cours, je vais planifier des choses. » (S., L.412-414), et après cette sorte d'actualisation de ses idées pour le cours, Simone décante le plan de son cours « Pendant que je le fais, je pense à mon plan de cours et je me dis comment je dois faire mon plan de cours. » (S., L.408-410). À l'évidence, ce moment important dans la journée de Simone l'apporte la conscience de l'inconnu auquel elle devra s'adapter une fois en cours « Il y a quelque chose de l'ordre d'anticiper un futur c'est comme ouvrir une porte, en sachant très bien que je ne peux pas prévoir ce qui va arriver. » (S., L.410-412). En outre, Simone s'offre un moment d'introspection sensorielle collectif avec ses collègues « (...) on fait une introspection sensorielle avec les collègues, pour pouvoir assurer une présence à soi dans les cours, une présence dans le présent (...) » (S., L.416-418), dans le sens de convoquer une présence à soi et à ses étudiants. Ces deux stratégies facilitent son acte de former « Suite à ces deux rituels, toujours différents, quand je vais en cours, ma tâche est devenue plus simple. » (S., L.418-420).

En tant que formatrice le rôle de Simone est de créer des conditions pour qu'il y ait l'émergence d'un processus d'apprentissage auprès de ses étudiants « Mon rôle de formatrice c'est de mettre en place des occasions, des conditions, des lieux, pour qu'il y ait quelque chose qui puisse émerger. » (S., L.420-422). Simone l'annonce clairement à ses étudiants, ce qui n'exclut pas des émergences et des réajustement en fonction des émergences « Je annonce aux étudiants le 'programme' de la journée et je vais donc bien leur expliquer qu'on est en train de mettre en place des conditions pour qu'il y ait des choses qui puissent émerger et qu'on va se réajuster au fur et à mesure. » (S., L.430-433).

- *Adaptabilité aux émergences :*

En vue de s'adapter aux émergences au cœur de la relation pédagogique, Simone reste ancrée dans son rapport au Sensible et se fait confiance pour s'adapter « Mon rapport au Sensible m'a aidé dans cette adaptabilité surtout à travers la confiance que je me fais maintenant et que je ne me faisais avant. » (S., L.400-402). Simone réfère que sa large expérience l'aide dans ce véritable acte d'adaptabilité, cependant il s'agit actuellement d'une adaptabilité ancrée où Simone reste incarnée dans ce rapport subjectif et corporeisé « C'est sûr que cela vient aussi avec l'expérience et l'âge, mais le rapport au Sensible a apporté ce plus de pouvoir rester incarnée dans moi quand j'adapte mes cours. » (S., L.402-404). Pour elle, le plus important est de se faire confiance et s'accorder la liberté pour l'émergence dans soi et puis dans l'autre « (...) je dirais que le gros morceau c'est de faire confiance, c'est de laisser émerger, et je dirais dans un premier temps c'est de le laisser émerger pour moi et à partir du moment où il est là pour moi, de le partager (...) » (S., L.442-445).

- *Création de conditions pour une réciprocité en formation :*

On perçoit chez Simone l'influence du Sensible dans la création de conditions pour installer un climat de réciprocité en formation, à travers la confiance profonde en elle-même « (...) dans mon rôle de formatrice, je suis comme une porte d'entrée mais il faut que ça se passe pour moi dans un premier temps, si plus je laisse exister des choses plus je fais confiance à ce qui émerge plus ça pourra se passer dans le groupe (...) » (S., L.461-465), mais en prenant appui dans les résonances qu'elle sent dans le groupe. Simone va jusqu'à affirmer qu'il y a un Sensible dans le groupe « (...) mon rôle c'est de résonner et laisser les résonances s'installer et de faire confiance à ce qui va émerger. Parce que je dirais, à la limite tu vois, qu'il y a un sensible de groupe. » (S., L.467-469).

L'interactivité entre formateur et étudiants

À propos de l'interactivité entre formateur et étudiants, Simone restitue percevoir une interactivité de nature corporelle « (...) je dirais qu'il s'agit d'une interactivité de nature corporelle. » (S., L.490-491).

La nature de l'interactivité

- *L'interactivité palpable : une interactivité corporelle*

Il s'agit d'une interactivité que Simone vit dans son corps de façon texturée et palpable « Je l'éprouve comme dans mon corps. C'est-à-dire que pour moi, tu vois tous les signes qui nous disent qu'on est dans le lieu de la chaleur, la lenteur, la plénitude, l'incarnation, pour moi le groupe il y a une épaisseur, le groupe il a une texture et parce que dans toute mon histoire d'incarnation et de forme (...) » (S., L.475-479). Cette formatrice affirme sentir ce caractère tangible dans le groupe « Et quand je deviens incarnée, je deviens existante mais ça prend dans moi, une épaisseur, une texture, c'est tactile, c'est palpable et c'est la même chose qui se passe dans le groupe, il y a quand ça c'est dans le groupe je l'attrape (...) » (S., L.480-483) allant jusqu'à affirmer dans son éprouvé, c'est comme si le groupe devenait un corps « (...) je sens cette interactivité incarnée de la même façon que je la sens dans mon corps, c'est comme si tout le groupe devenait un corps. » (S., L.484-485).

- *Mise en place d'une interactivité Sensible :*

Pour mettre cette interactivité en place, Simone remarque que la lenteur s'installe et cette lenteur est la porte d'entrée pour une interactivité du Sensible entre elle et le groupe de ses étudiants « (...) il y a une lenteur qui s'installe. Cette lenteur qui s'installe m'offre une vision de tous les indices, tous les repères puis je vais faire un transfert pour le groupe. » (S., L.494-496).

- *Former à une écoute interactive Sensible :*

Simone nous partage comme elle sent les repères qui lui font affirmer une écoute interactive basée sur le Sensible auprès de son groupe « Là une des grandes difficultés, ça c'est dans mon rôle de formatrice, c'est-à-dire que moi comme formatrice je peux sentir l'épaisseur, je peux sentir la texture, je peux sentir tous ces repères là. » (S., L.496-499). Cependant, une de ses difficultés en tant que formatrice, pour installer une interactivité Sensible, basée sur une qualité d'écoute Sensible, est justement dans l'outillage du groupe « Mais moi comme j'enseigne le groupe, j'aimerais pouvoir outiller les étudiants à développer cette écoute pour eux-mêmes, mais pour leur profession auprès des personnes avec qui ils travailleront. » (S., L.499-502). Malgré toutes ces difficultés, que Simone persiste son cheminement « Ces dernières années, T5 et moi, on essaie, il y a des étudiants qui acquièrent cette écoute, puis il y en a qui non. » (S., L.502-504), profondément convaincue que son rôle est de former ses étudiants à apprendre d'une écoute Sensible « (...) mon rôle de formatrice j'ai non seulement à savoir quand le groupe existe mais j'ai aussi dans mon rôle de formatrice à essayer de faire en sorte que les gens aient les conditions pour apprendre de ces repères (...) » (S., L.504-507).

La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

Simone restitue le premier critère selon elle qui l'indique l'influence du Sensible dans l'accompagnement d'un étudiant « (...) le critère premier qui m'indique que le sensible a une influence sur ta posture de formatrice, mais aussi dans l'accompagnement de l'étudiant c'est la justesse. » (S., L.512-514).

L'accompagnement sur le mode du Sensible

- *L'importance d'être juste :*

En ce qui concerne l'accompagnement, l'important pour Simone est tout d'abord, la notion de justesse « Moi une notion que j'aime beaucoup, c'est la notion d'accordage. Quand je sens que c'est ajusté, que c'est juste. » (S., L.525-527). Les repères de justesse

dans lesquels Simone se base sont à l'intérieur d'elle-même « Et là même si je sens qu'il y en a qui sont éparpillés, si je sens qu'il y en a qui sont apeurés, même si je sens qu'il y en a qui sont pas contents j'ai une espèce de conviction à l'intérieur de moi qui me dit que c'est ça, que c'est juste, en québécois on a une expression c'est fit. » (S., L.527-531), cette justesse d'un accompagnement Sensible qui fait qu'elle soit au bon moment au bon endroit « Parce que pour moi accompagner un groupe, accompagner une personne c'est on s'installe dans le même lieu on est. » (S., L.531-533).

- *Le Sensible comme porteur d'un processus de formation et d'accompagnement :*

Avant de rencontrer le Sensible, Simone ne se faisait pas confiance et remettait constamment en question son acte d'accompagnement et de formation, tombant de le piège de la culpabilité « (...) moi avant c'était moi qui portais les choses et si ça fonctionnait bien tant mieux et si ça fonctionne pas bien c'était de ma faute et puis là plus je tombais dans cette affaire de culpabilité. » (S., L.537-540).

Avec la découverte du Sensible, Simone gagne en confiance en soi, mais aussi dans le processus, son rapport au Sensible portait le processus d'accompagnement « (...) un des grands, grands moments, c'est quand j'ai découvert le Sensible c'est que le Sensible portait ce processus de formation et d'accompagnement. » (S., L.540-542). C'était avec soulagement qu'elle a découvert cette possibilité d'être portée par son rapport au Sensible dans sa démarche personnelle, mais aussi en tant que formatrice dans son acte de former et d'accompagner « Ça m'a fait beaucoup de bien, c'est le Sensible qui me porte, ce n'est plus moi qui porte le processus de formation et d'accompagnement. » (S., L.542-544). Ce soulagement est venu aussi sur la forme d'un sens de responsabilité de créer les conditions nécessaires de la démarche « Ma responsabilité est de créer des conditions pour que ces processus se produisent, et d'être là pour que mes étudiants puissent se reposer, tout en étant responsables eux aussi de la démarche. » (S., L.544-547), Simone sent qu'il s'agit ici d'un dialogue entre deux sujets, mais au-delà de cette vision, elle soutient un dialogue de deux Sensibles « (...) il y a quelque chose où quand je suis en contact avec une personne c'est comme si je me dis mon sensible parle avec son sensible. » (S., L.554-556)

- *Accompagner la singularité au sein d'un groupe :*

Dans ce contexte, le rôle du groupe est pour Simone de permettre à chaque singularité individuelle d'exister « Je dirais que le rôle du groupe c'est de le laisser exister dans sa singularité à lui ou à elle. » (S., L.618-619), plus que cela, de permettre à chaque sujet de s'exprimer au sein du groupe « De permettre à cette singularité là de s'exprimer. Et ça, ça peut se faire par cette histoire de résonance. » (S., L.619-620). Le singulier qui s'exprime dans la pluralité du groupe, va inciter les autres singularités à s'exprimer « (...) curieusement dans la singularité de cette personne là il y a différentes parties et les parties de cette singularité là qui existe dans la personne sont souvent existantes dans le groupe. » (S., L.621-623), pour que le groupe puisse devenir le miroir de la singularité de chacun « C'est comme si le groupe devient un miroir de la singularité de la personne. » (S., L.623-624).

Ici, l'intérêt du travail de groupe pour le processus de formation, mais surtout pour le processus d'accompagnement, est de permettre une résonance collective qui va aider individuellement chaque personne à devenir sujet « (...) on peut toujours accompagner ça en individuel et en individuel ça serait d'essayer de permettre à toutes ces parties là d'exister mais ce qui est intéressant dans le groupe c'est que si on laisse les jeux des résonances s'installer, il y a de très fortes chances que le groupe devienne un miroir de chacune de ces parties là. » (S., L.627-632)

- *Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité :*

Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité est un des rôles du formateur selon le témoignage de Simone « (...) je dirais le rôle du formateur à ce moment là, de ce combat au sein de la singularité de la personne, c'est d'aider le groupe à accueillir le processus, parce que, très probablement il y a un jugement que ce sujet singulier porte à sa propre démarche (...) » (S., L.633-635), de permettre aux étudiants d'exister dans leur singularité au sein du groupe sans qu'il y ait de jugements négatifs « (...) le rôle du formateur je dirais à ce moment là c'est également de permettre ces résonances, ces résistances d'exister dans le groupe et d'essayer de faire en sorte que le phénomène de jugement – qui va probablement se présenter dans le groupe aussi – soit

absorbé et constructif pour tous (...)» (S., L.641-645). Cela va demander un entraînement, à la fois du formateur, mais aussi du propre groupe « Ça va se résoudre soit dans la singularité de la personne soit dans la singularité du groupe, il y a deux niveaux, et ça va demander en effet de l'entraînement. » (S., L.647-650), ici le formateur devra rester, selon les propos de Simone, bien ancré dans son rapport au Sensible « (...) c'est vital que je sois ancrée dans mon sensible je dois me rendre compte qu'il y a enjeux de jugement et je dois essayer de juste laisser exister ce jugement là, sans le juger. » (S., L.650-653).

La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

Quant à la dynamique relationnelle entre les formateurs, Simone témoigne que le rapport au Sensible représente un plus dans cette dynamique « (...) je dirais que le Sensible c'est un plus. Je dirais déjà qu'il y a quelque chose qui est là, parce qu'on est très attentif au monde relationnel, au monde de la communication, au moment où la communication circule bien, circule pas bien. Tout ça est déjà là. Je dirais que c'est un plus. » (S., L.668-672), et évoque une raison pour cela : le fait que ni toutes les personnes intégrant l'équipe fréquentent l'approche du Sensible « (...) un plus parce que ce n'est pas forcément tout le monde dans l'équipe qui fréquente le sensible (...) » (S., L.674-675).

Une dynamique relationnelle sur le mode du Sensible

- *Nature de la dynamique relationnelle :*

La nature de cette dynamique relationnelle s'est construite très progressivement et a une histoire de partage et d'échanges conséquente « Je dirais qu'il y a entre les personnes qui fréquentent le sensible il y a une espèce de résonance, c'est l'histoire de l'empathie aussi. » (S., L.675-677). Ceci étant dit, Simone insiste dans le fait que le groupe de formateurs en psychosociologie à l'UQAR ne fréquente pas l'approche Sensible « Comme pendant la réunion hier je sentais quand j'avais un accordage avec D8, je sentais que j'avais un accordage avec H3, avec W4, mais il y en a d'autres qui ne sont

vraiment pas là. » (S., L.679-681). Cependant, il reste indéniable pour Simone le fait que le rapport au Sensible de chaque sujet que fréquente cette approche influence sa façon d’être au monde, au-delà des mots « On n’a pas besoin de se parler pour sentir qu’il y a accordage ou pas, il y a quelque chose de plus qui peut circuler qui est de l’ordre d’une communication qui n’a pas besoin de paroles... » (S., L.685-688). Pour Simone, cette présence silencieuse animée du Sensible l’émerveille depuis le départ « Je reste toujours émerveillée d’assister à ce type de dynamique de relation où je suis dans mon Sensible ainsi que mes collègues et comme il y a des choses qui sont dites sans l’être réellement. » (S., L.688-691). Chaque sujet est responsable de ce qu’il fait avec tout ce qui est éprouvé au sein du Sensible, mais pour Simone, le Sensible influence la dynamique relationnelle entre les formateurs « Je crois que le Sensible y est pour quelque chose, mais il n’a pas que le Sensible. Nos rapports au Sensible nous donnent notre stabilité, nous offrent la possibilité de parler incarnés, de garder le silence, d’écouter en présence avec une autre qualité. » (S., L.691-695).

1.5. Intrigue phénoménologique d'Ila

Interviewé : Ila

Sexe : F Âge au moment de l'entretien : 43 ans

Activité professionnelle : Professeur dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Atmosphère générale

Ila est professeure dans le département de psychosociologie à l'UQAR. Participer dans cette recherche fut pour elle l'opportunité de réfléchir et partager sa pratique professionnelle, ainsi que sa démarche d'advenement de sujet Sensible. Ila a accepté l'invitation de sa participation avec bonheur et s'est livrée sans réserve à l'exercice proposé.

1.5.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible

En ce qui concerne le statut de « sujet » avant l'expérience du Sensible, Ila réfère avoir une compréhension différente et animée par une quête fondamentale qu'elle a mené « Il me semble que ma posture ou ma compréhension puis mon expérience de ce que c'est d'être un sujet était plus liée à quelque chose qu'il fallait que j'aie chercher à quelque chose qu'il fallait que je travaille pour développer à une démarche. » (I., L.8-11) et ajoute avoir toujours vécu une dimension psychologique du sujet « (...) j'éprouvais un sujet qui était plus d'ordre psychologique, et qui demandait plus un travail psychologique. » (I., L.13-14). À l'évidence sa représentation du sujet était liée à un sujet responsable de l'expression de sa volonté, des ses actions « Moi j'avais comme représentation du sujet d'un être capable d'exprimer sa parole et son désir singulier. Et

d'être dans une démarche de devenir Sujet mais toujours pour d'autres sujets. » (I., L.14-17).

Ila restitue également le fait que pour elle, un sujet est en actualisation permanente, en devenir, il s'agit vraisemblablement pour Ila d'une démarche où il n'existe pas, non plus, une ligne d'arrivée, une démarche marquée par différents parcours qui aident la personne à devenir sujet « (...) un sujet ce n'est jamais quelque chose d'achevée c'est toujours quelque chose qui est en devenir, c'est comme s'il y avait pas d'aboutissement, il n'y a pas de point d'arrivée. Il n'y a pas non plus qu'un seul chemin de devenir sujet. » (I., L.18-21). Par ailleurs, Ila annonce ne pas avoir eu la conscience de ce sujet inhérent malgré tout à elle « (...) je n'avais pas autant la conscience de l'immanence de ce sujet là en devenir en moi, comme si il y avait quelque chose de pas construite (...) » (I., L.23-25), mais elle sentait cette absence de construction, cet inaboutissement, qu'elle tentait de combler avec une quête fondamentale marquée par un effort et une détermination psychologiques « (...) il y avait quelque chose, c'est fou c'est paradoxale ce que je suis en train de dire, c'est comme si il y avait quelque chose d'incomplet, quelque chose en marche mais dont la marche dépendait beaucoup de ma volonté, de mon effort, de ma détermination, de mon travail, surtout de développement psychologique relationnel. » (I., L.25-30).

Ila découvrait la dimension relationnelle que la démarche d'advenement du sujet demandait « Je n'avais pas autant la conscience du travail à faire de relation, à soi, à son intériorité pour accéder à ce sujet là, qui en même temps se complète au moment présent. Puis qui est parfait et qui est complet à chaque instant mais pas dans une posture figée. » (I., L.30-34), au même titre qu'elle découvrait son caractère non figé et en permanente actualisation dans le moment présent. Ila confie qu'avant son expérience du Sensible, elle avait un fort sentiment de manque « Avant ma conception du sujet, c'est un sujet en devenir mais j'avais toujours ce sentiment de manque même si je savais que c'était normal d'être en manque parce qu'un sujet c'est jamais parfait, c'est jamais complet. Il y avait un sentiment de manque. » (I., L.36-40) qui la poussait, à l'évidence, vers une quête de soi, une quête existentielle pour se sentir plus comblée. C'est donc avec son expérience du Sensible qu'elle découvre comme cette démarche se complète à chaque

étape « (...) depuis que je suis en lien avec le sensible c'est comme si le sujet est toujours en devenir mais à chaque instant, parfait, complet. » (I., L.40-42).

Ila livre son itinéraire de découverte du Sensible à travers la fréquentation de la fasciathérapie « J'ai eu mon premier traitement en fasciathérapie en 1997, oui c'est ça à l'hiver 1997. Donc ça fait onze ans. » (I., L.93-94) et raconte comment cette expérience avait été porteuse pour sa vie « Ça avait été une expérience super intense. J'avais senti le mouvement, la vie dans moi qui été contenue (...) » (I., L.94-96). L'intensité côtoyée lors de son expérience du Sensible était fortement liée à un état émotionnel fort « J'avais pleuré, j'avais eu peur. J'avais tout eu. Puis je ne comprenais pas grand chose de ce qui m'arrivait. Mais je me suis plutôt méfiée finalement. » (I., L.98-100), mais l'a vite confrontée à ses propres limites par rapport à son engagement dans la voie du Sensible « C'était trop juste, trop intense. Je pense que ça m'a fait réaliser tout de suite tout le manque de moi qui m'habitait puis que c'était tellement une voie de reliance en moi que je n'étais pas prête à m'engager là dedans. » (I., L.100-103).

Se succède pour Ila une décade où elle flirte avec le Sensible où elle ne cherche pas un engagement dans la voie de l'expérience du Sensible « Ce qui fait que de 1997 jusqu'à 2006 je dirais que je flirtais avec l'expérience du Sensible. J'allais dans des formations, j'allais me faire traiter. Je méditais. Je n'avais pas vraiment pris la décision de m'engager réellement... » (I., L.103-106). Dans son entourage Ila remarquait comment ses amis changeaient, et observait également l'intérêt d'une telle démarche « (...) je voyais beaucoup mes amis se transformer, je voyais comment c'était pertinent pour leur vie, je voyais comment ça marchait le truc, les gens autour de moi bougeaient énormément. » (I., L.111-114), cependant Ila nous avoue qu'elle ne se sentait pas encore prête à le faire « Je ne me sentais plus méfiante, mais je ne m'engageais pas parce que je n'étais pas prête. Je pense que c'est juste ça parce que sinon je suis une personne intelligente et engagée tu sais ? » (I., L.116-118). Le fait de ne pas être prête la bouleversait et Ila se remet en question au long de sa démarche « Pendant tout ce temps dans lequel je flirtais avec le Sensible, ce n'était pas encore juste pour moi. Des fois je m'impatientais je me jugeais, je trouvais que j'étais lente, pas engagée justement, mais ce n'était pas le moment je pense. » (I., L.120-123).

C'est donc en 2006 qu'Ila prend la décision de faire un pas de plus dans son cheminement vis-à-vis l'approche du Sensible « Puis j'ai pris la décision d'aller au stage à O. en 2006. Là j'ai vraiment pris une décision d'engagement. » (I., L.123-124). Ila s'est alors offert tous les moyens pour pouvoir s'engager et prend la décision d'aller à un stage « Je ne pourrais pas dire que j'ai décidé consciemment avant de partir que j'allais m'engager dans le sensible sauf que j'ai pris la décision d'investir financièrement, j'ai pris la décision de faire garder les enfants pendant qu'on était en vacances pour aller dans ce stage. » (I., L.125-128). Dans ce stage, Ila fait des expériences qui l'assurent par rapport à son engagement « Tout ça c'était l'époque qui disait ben là je m'engage. Puis une fois à O. il y a vraiment eu des traces là tangibles de cet engagement là. » (I., L.131-133).

C'était tout naturellement qu'Ila a retrouvé une dynamique propre à elle-même pour assurer le maintien de cet engagement, à travers l'introspection sensorielle « Suite à ce stage, j'ai vraiment entamé la méditation, l'introspection sensorielle, 4 fois par semaine, tous les matins partir de chez moi à 7h30 pour conduire les enfants et être chez moi à 8h pour l'introspection. » (I., L.133-136). L'outil de l'introspection sensorielle fut pour Ila un soutien dans le travail d'elle-même « (...) je sens que ça travaillait à l'intérieur de moi, l'introspection tous les matins, ça a fait beaucoup son travail là, ça ma soutenue. » (I., L.136-138).

On remarque dans les propos du témoignage d'Ila des étapes de vie qui s'enchaînent logiquement les unes après les autres « Ça a vraiment été le déploiement de mon engagement graduel depuis 2006, des étapes qui venaient s'enchaîner dans une logique plus grande de l'ensemble. » (I., L.138-140).

Ila remarque lors de son entretien que son engagement dans le Sensible n'a pas pu se faire avant d'avoir terminé son doctorat « (...) je n'avais jamais réalisé avant notre discussion là que c'était à la fin de mon doctorat que mon engagement avec le sensible s'était vraiment concrétisé. » (I., L.174-176). Or, lors de la terminaison de son doctorat, Ila avait conclu qu'on pouvait éduquer la sensibilité « En 2006 aussi que j'ai terminé mon doctorat. Et j'arrivé à la conclusion, que la sensibilité ne s'éduquait pas mais qu'on pouvait s'éduquer à sa sensibilité. » (I., L.140-143), mais elle portait maintenant un autre

projet, celui de savoir comment cela pouvait se faire, comment entamer un travail d'éducabilité sur la sensibilité « (...) ce projet là finalement c'était de devenir présent à la présence de la vie en soi de façon permanente et que ce projet là nous mettait toujours dans un projet de renouvellement du sens, puis dans un renouvellement du rapport à l'autre. J'arrivais au bout, en disant oui mais maintenant on fait ça comment ? » (I., L.145-149). Pendant son doctorat, Ila avait, en effet, découvert des indices pour travailler la présence à soi « J'ai développé tout ça jusque là et voilà c'est là que j'arrête ma thèse. Je sais qu'il y a des pistes. J'ai nommé des pistes, j'ai nommé l'éducation, la somatopsychopédagogie, tout ça, l'éducation somatique. » (I., L.152-155), cependant dans la pratique Ila avoue ne pas être avancée au-delà d'une simple explicitation « Mais je ne me suis pas avancé dans l'application, dans l'explicitation de comment on pourra éduquer à sa sensibilité et puis j'avais besoin de dire la pertinence de ça pour des futurs enseignants, parce que j'étais dans les Sciences de l'Éducation, je faisais ma thèse dans la formation en enseignement. » (I., L.155-160). Certes Ila avait bien nommé le processus, la démarche « J'avais besoin de nommer de quoi il était question exactement. De dénoncer aussi comment l'éducation éthique se faisait beaucoup sur le volet de la rationalité mais jamais sur celui de la sensibilité. » (I., L.161-164), mais pendant son doctorat il n'a pas été question de s'aventurer dans un projet d'apprentissage visant l'éducabilité de la sensibilité « (...) je me suis arrêtée au bout de cette démarche là avec ce projet là et de dire ben maintenant je vais apprendre comment on fait ça, comment on s'éduque à sa sensibilité. » (I., L.164-166).

1.5.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expériences au contact des instruments pratiques

La fasciathérapie

- *Lieu d'accélération vers la compréhension : les faits de connaissance*

Ila nous restitue de façon explicite comment la fasciathérapie a été pour elle un lieu d'accélération privilégié pour la compréhension de l'expérience du Sensible, mais aussi de ses enjeux de transformation au cœur de cette expérience « Après les traitements en fasciathérapie, il y a eu des moments où j'ai eu des traitements une fois par semaine, une fois par deux semaines et où je me voyais vraiment, je sentais vraiment comme sur une piste d'accélération pour comprendre mes enjeux et puis pour me transformer là dedans. » (I., L.207-212). Cet outil était propice à l'émergence des faits de connaissance « Les faits de connaissance là, fait de conscience, fait de connaissance là c'est arrivé beaucoup plus dans les traitements (...) » (I., L.212-214) qui venaient l'informer dans les moments transformateurs de son existence « (...) au moment où j'étais dans des situations de traitement intensif, c'est là que ça arrivait puis ça c'était des gros virages, des gros moments importants dans mon développement. » (I., L.214-216).

La gymnastique sensorielle

- *Lieu d'autonomisation :*

L'outil de la gymnastique sensorielle était surtout pour Ila le lieu où elle se sentait autonome en tant que sujet « Il est question ici d'un lieu où j'éprouve une autonomie en tant que sujet. » (I., L.221-222).

- *Le goût de faire le mouvement :*

Même si Ila affirme que la gymnastique sensorielle est un de ses outils préférés, elle avoue que c'est celui qu'elle fait le moins « (...) malgré tout, le mouvement c'est

étrange parce que c'est ce qui est pour moi le plus facile, le plus proche de ce que je suis, parce que je suis une personne qui aime beaucoup bouger, néanmoins c'est l'outil que je fais le moins. Je ne comprends toujours pas pourquoi, mais c'est comme ça. » (I., L.216-221).

Ila se souvient également d'avoir beaucoup pratiqué la gymnastique sensorielle au moment de sa grossesse. Ila vivait ici clairement un moment d'autonomie « Le moment où j'en ai fait le plus de façon autonome c'était quand j'étais enceinte. » (I., L.247-248), mais aussi de relation entre elle et son bébé « C'était super. Puis ça m'a préparé pour mon accouchement. Ça m'a entraîné à être avec moi avec mon bébé avec le sensible, à mettre mon attention là où je décide de mettre mon attention en mouvement. J'ai beaucoup apprécié ça. » (I., L.255-258).

Ila dit continuer à pratiquer la gymnastique sensorielle surtout dans les stages de formation continue qu'elle fréquente « (...) on fait du mouvement, on est en formation continue C0 dit, on va faire du mouvement, on pousse les chaises, et moi je suis la première sur la piste. » (I., L.242-244).

- *Lieu d'émergence de faits de connaissance :*

Ila adore la gestuelle et elle se sent même performante une fois qu'elle la pratique, par le mouvement en soi, mais aussi par les faits de connaissance qu'elle a lors de son expérience « (...) j'ai eu des faits de connaissance aussi dans le mouvement. En tout cas tout ça pour dire que j'adore faire du mouvement, je suis bonne en mouvement, j'aime ça mais je n'en fais pas. » (I., L.235-238).

L'introspection sensorielle

- *Lieu d'engagement soutenu :*

Déjà lors de son itinéraire Ila réfère l'importance d'une pratique assidue de l'introspection sensorielle dans son engagement à l'approche du Sensible. De ce fait, Ila continue à affirmer que l'introspection sensorielle est le lieu d'un engagement soutenu pour sa démarche « C'est sûr que je sais que l'engagement le plus soutenu que j'ai eu c'était aller faire l'introspection sensorielle 4 fois par semaine pendant deux ans sinon trois, de façon vraiment assidue. » (I., L.189-192), et qui l'apporte la stabilité « Je sentais

que l'introspection sensorielle était pour moi un lieu d'engagement et qui m'apportait vraiment de la stabilité, ça me rapprochait vraiment de mon intériorité (...) » (I., L.192-195).

- *Lieu extra-quotidien collé au quotidien :*

Ila observe que la pratique de l'introspection sensorielle, même s'il s'agit d'un cadre d'expérience extra-quotidien, cette pratique porte en elle une dimension de quotidien qui reste présente « (...) on sort de l'introspection à 8h30 8h45 et on rentre dans la classe à 9h, j'avais vraiment l'impression que c'était de l'extra quotidien mais qui était vraiment collé, collé sur le quotidien (...) » (I., L.195-198), surtout parce que à travers cette pratique, Il a vit des effet tangibles dans son quotidien « (...) ça faisait vraiment des effets dans mon quotidien, je le sentais tout de suite. Sortir d'une introspection sensorielle et aller enseigner, ce n'est pas pareil que de sortir de la garderie et aller enseigner. » (I., L.198-201).

Ila retrouve le calme et la présence qui l'aident tant dans son projet de reliance de toutes les sphères de sa vie « Je me sentais plus calme, plus présente, plus dans une lenteur, plus dans une intelligence dans la lenteur, ça ne durait pas nécessairement toute la journée mais j'avais le sentiment que c'était un appui quotidien pour continuer de porter mon projet d'être relié au sensible dans ma vie professionnelle, dans ma vie de mère. » (I., L.203-207).

L'espace de parole

- *Lieu d'émergence de faits de connaissance :*

L'espace de parole représente pour Il a un lieu d'émergence de faits de connaissance « L'entretien verbal aussi j'ai eu aussi des même pas des fois des entretiens juste la présence de quelqu'un qui est dans le sensible et qui te parle, qui te pose une question, des faits de connaissance incroyables. » (I., L.262-265).

- *Lieu d'une parole incarnée :*

Ila affirme ici que la parole ancrée sur l'expérience du Sensible est une parole incarnée « Il s'agit ici d'une parole incarnée (...) » (I., L.268).

- *Lieu de clarification et de partage de l'expérience :*

Une parole qui permet, selon Ila, de clarifier son expérience, mais aussi de la partager « L'établissement d'un espace de parole ancrée sur le Sensible permet de clarifier l'expérience vécue, mais aussi de la partager avec ton thérapeute ou même le groupe. » (I., L.266-268).

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expressions du Sensible

- *Expérience teintée d'affect, d'émotions et d'action :*

L'expérience du Sensible est pour Ila une expérience nuancée d'émotions et fortement liée à l'affect « L'expérience du Sensible sur la forme de la thérapie manuelle est toujours plus teintée d'affect parce que c'est relationnel je pense parce que c'est corps à corps ça me fait vivre plus d'émotion, plus de sensation, plus des éprouvés (...) » (I., L.300-303), parce qu'il s'agit d'une expérience où l'aspect relationnel est mis en évidence. En outre, Ila rapporte aussi son doute relativement à l'aspect émotif ou ému de cette expérience « Je ne sais pas si c'est ému ou si peut être c'est plus émotif. Ça touche mes émotions. » (I., L.322-323), en sachant que cette expérience touche ses émotions.

Ila se découvre lors de cette expérience en tant que sujet agissant « En mouvement c'est sûr, je découvre le sujet agissant. » (I., L.331-332), réussissant à établir des liens d'action entre ce qu'elle vit dans son expérience du Sensible et l'action dans sa vie quotidienne « Je fais beaucoup de liens quand je fais du mouvement, je fais beaucoup de liens avec des dimensions agissantes comme avancer dans la vie. Changer de point de vue. » (I., L.332-334).

- *Expérience mobilisatrice d'une dimension de bien-être et relationnelle :*

Il s'agit pour Ila d'une expérience qui mobilise non seulement son rapport aux sens, mais aussi aux liens et relations « Ça touche ma sensualité, ça touche ma soif de

lien, ma soif relationnelle finalement. » (I., L.323-324), qu'elle renforce, d'ailleurs, en affirmant cette reliance à l'aspect relationnel vécue au cœur de la relation d'aide manuelle « (...) quand je suis en traitement manuel je suis plus reliée au sujet relationnel (...) » (I., L.324-325). Ila vit l'expérience du Sensible comme une expérience qui lui offre du bien-être « L'expérience du Sensible me procure toujours beaucoup de bien-être (...) » (I., L.308-309).

- *Expérience mobilisatrice d'une dialectique entre immanence et transcendance :*

Le cadre de l'expérience du Sensible mobilise chez Ila une dialectique entre l'immanence et la transcendance en tant que sujet de sa vie et de son expérience « J'ai accès à des pensées qui m'informent que je suis un sujet pas juste immanent mais aussi transcendant. » (I., L.334-336). Cette formatrice essaie d'illustrer cette dialectique en donnant un exemple d'une dialectique entre immanence et transcendance qu'elle vit dans la pratique du mouvement « (...) par exemple quand je fais du mouvement j'ai de la difficulté à effectuer un mouvement vers le haut, verticale vers le haut parce que c'est comme si il y avait une dimension de moi qui a inhibé sa transcendance. Donc c'est difficile de m'élever, de m'élever spirituellement. » (I., L.336-340) et elle ajoute ce qui se passe pour elle lors de cette expérience du mouvement « Si je descends, je descends de suite droite, droite à ça va bien parce que pour moi je descends dans l'immanence (...) » (I., L.340-342).

Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible

- *Tonalités organiques :*

Dans la perspective de dégager les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible, Ila nous confie savoir qu'elle éprouve une expérience du Sensible quand elle se sent en lien avec certaines tonalités organiques « (...) je sais que je suis dans une expérience fondatrice du Sensible quand je suis en lien avec le mouvement interne, avec de la chaleur, avec des sensations, des éprouvés de plein, de densité de bien être (...) » (I., L.346-349).

- *Tonalités psychiques et/ou émotionnelles :*

Par ailleurs, Ila ajoute savoir qu'elle éprouve une expérience du Sensible quand elle se sent en lien avec certaines tonalités d'ordre psychique ou alors émotionnel « (...) le lien qui m'informe si je suis dedans touche au lien entre ma pensée et mon affectivité mon cœur (...) » (I., L.358-360), ou alors des tonalités qui assurent un lien entre son cœur et sa pensée « (...) c'est vraiment ce lien entre ma pensée, mon cœur, mais aussi mon âme, je dirais, que ça représentait pour moi la prise de conscience de la coupure entre mes idées mes représentations, mes pensées, issues de mon expérience. » (I., L.360-363).

Les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques

- *La sensation éveillée au contact du Sensible :*

À propos de la sensation qui est éveillée lors du contact avec le Sensible Ila rapporte la chaleur « En termes de sensation au cœur de l'expérience du Sensible, je sens beaucoup de la chaleur, c'est mon repère. » (I., L.60-61).

- *L'éprouvé au contact du Sensible :*

En ce qui concerne l'éprouvé au contact de l'expérience du Sensible, Ila restitue éprouver de la plénitude sans être dans l'insatisfaction « En termes d'éprouvé dans l'expérience du Sensible, j'éprouve de la douceur, de la plénitude, de la complétude, l'éprouvé d'être parfait. Sans attente, sans manque, sans insatisfaction. » (I., L.61-64) « La paix, le repos enfin, je n'ai plus besoin d'être en quête de quelque chose de plus. » (I., L.70-71), mais elle réfère également le calme qu'elle acquiert « En fait repos, calme, paix, sérénité, douceur, plaisir, joie, c'est rempli. C'est ça c'est rempli, c'est plein et j'ai plus besoin de chercher autre chose de plus, de mieux. » (I., L.71-73).

La pensée et ses caractéristiques

- *La pensée au contact du Sensible :*

Ila réfère que la pensée au contact du Sensible n'est pas une expérience qu'elle éprouve souvent « L'émergence de pensées au sein de l'expérience du Sensible, ce n'est pas une expérience que je vis souvent, régulièrement, c'est plutôt occasionnel. » (I., L.80-82), mais elle ajoute que, les rares fois où les pensées jaillissent de l'expérience du Sensible, il s'agit de pensées significatives et importantes pour sa démarche « Au moment où ça arrive c'est toujours quelque chose qui change le cours de ma vie qui est très significatif là puis qui va faire qu'après il va y avoir un avant et un après. » (I., L.82-85). Il éprouve le jaillissement toujours accompagné d'une forte émotion « Souvent c'est accompagné d'une émotion intense. Pour moi c'est souvent des pleurs mais ce n'est pas des pleurs de tristesse, c'est des pleurs de justesse, de satisfaction, de soulagement. Enfin, j'ai dénoué ce truc là pour ma vie et c'est plus de soulagement, de joie, d'être dans la justesse de quelque chose. » (I., L.85-89), à l'évidence, il s'agit pour Ila d'une émotion fortement ancrée dans une justesse.

La personne qui se vit en tant que sujet Sensible

Être un sujet Sensible est pour Ila être dans la justesse « La justesse. Justesse avec tout ce que ça entraîne, tout est dans la justesse et dans la pertinence, dans l'intelligence, t'es aimant, t'es curieux, t'es capable de remettre en doute à chaque instant, mais sans douter de toi. » (I., L.681-684).

Le vécu en tant que sujet Sensible

- *Un sujet Sensible : vivre présente à la justesse*

Ce sentiment de vivre dans la justesse et de l'être réellement est pour Ila très important « La justesse c'est aussi d'être plus dans l'expérience réelle que dans l'idée que j'ai que ça pourrait être mais être vraiment dans qu'est-ce qui est. » (I., L.686-688), car en étant dans l'instant présent, juste et réelle, elle n'est pas dans la représentation. Avec

son engagement au Sensible, Ila a appris ce dont elle cherchait lors de sa recherche doctorale, comment être présente au présent de sa vie, le véritable défi d'être un sujet Sensible « (...) dans ma thèse de doctorat je cherchais à devenir de plus en plus présente à la présence de ma vie, et pour moi c'est ça être un sujet Sensible. » (I., L.688-690). Le rapport au Sensible a permis à Ila d'être au rendez-vous de toute ce qui cherche à devenir en elle-même, d'être un sujet Sensible dans sa vie « C'est ça pour moi l'impact du Sensible dans ma vie, ce rapport me permet d'être présente à ce qui est là, mais aussi d'être au rendez-vous de tout ce qui cherche à devenir. » (I., L.690-693).

- *Un sujet Sensible qui apprend à aimer :*

Ce sentiment de justesse généré par l'éprouvé du rapport au Sensible permet à Ila d'apprendre à aimer dans la réalité, au lieu d'aimer dans ses représentations « (...) la justesse ça me permet de réapprendre à aimer aussi. Parce que l'amour aussi faisait partie de mes représentations. » (I., L.705-707). La représentation de l'amour d'Ila s'est renouvelée globalement au contact du Sensible « C'est quoi aimer mes enfants, c'est quoi aimer mes amis, c'est quoi aimer mon mari, c'est quoi aimer mes parents, c'est quoi aimer mes étudiants. » (I., L.707-709). Il ne s'agit pas ici d'affirmer qu'Ila ne savait pas aimer avant sa rencontre avec le Sensible, mais aujourd'hui Ila a enrichi sa façon d'aimer « J'avais des représentations, des catégories. Puis là dedans il y a des normes, qu'est-ce qui se fait, qu'est-ce qui se fait pas, qu'est-ce qui se dit, qu'est-ce qui se dit pas. Puis que finalement le lien avec le sensible fait beaucoup bouger ces catégories, ces normes. » (I., L.709-713), en dégageant de l'amour toutes les catégories avec lesquelles elle s'était construite « C'est ça, l'amour n'a pas de catégories. » (I., L.715). Son rapport au Sensible a permis à Ila de se découvrir amoureuse de la vie et de se vivre amoureuse dans sa vie « (...) ça me libère de pouvoir découvrir l'amoureuse en moi qui sent la vie dans sa plénitude sans avoir des empêchements. » (I., L.723-725), lui offrant l'opportunité, pour la première fois dans sa vie, de vivre l'amour en plénitude et en toute liberté « Le rapport au Sensible me libère pour pouvoir découvrir l'amoureuse en moi qui peut vivre l'amour en liberté. » (I., L.726-727).

- *Des stratégies pour renforcer l'engagement au Sensible :*

Ila s'offre des moyens pour préserver son rapport au Sensible « Je fais mon introspection sensorielle quatre fois par semaine. Je me fais traiter une fois par mois environ. » (I., L.751-752). Son projet d'apprentissage au sein du Sensible continue, Ila sent le besoin de s'engager plus en se faisant traiter en fasciathérapie plus souvent « (...) je suis dans le projet de m'engager un petit peu plus, j'ai besoin de me faire traiter toutes les deux semaines. » (I., L.754-755). Par ailleurs, Ila partage ses expériences avec ses amis « Continuer à discuter avec mes amis, comment ils vivent ça, chacun nos expériences. » (I., L.769-770), ce partage lui apporte non seulement les feed-back de ses amis, mais aussi l'occasion de nommer son expérience à autrui « (...) les feed-back, les uns les autres, mais aussi surtout je te dirais de pouvoir nommer son expérience à d'autres. Moi j'ai vécu ça dans mon traitement je ne suis pas sûre que j'ai tout compris ce qui c'était passé, ça s'est passé comme ça, j'ai vécu ça, j'ai senti ça, j'ai pensé ça. Puis juste partager entre nous les questions que ça nous fait, que ça nous apporte. » (I., L.773-778). L'acte de nommer étant pour Ila un des moyens plus puissants pour dégager le sens qui se donne dans l'expérience, et qui engendre la transformation.

1.5.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

En ce qui concerne la catégorie *a priori* sur l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former, on note, selon l'analyse du témoignage d'Ila, l'existence de cinq postures socle qui sont des postures ancrées en elle et qui guident son action de former.

Les conditions d'apprentissage

Par rapport aux conditions d'apprentissage, Ila assume une posture péremptoire, pour cette formatrice engagée depuis deux ans à l'approche du Sensible, sa démarche engendre une sorte de *danse* entre une posture face à la nouveauté qui se montre parfois résistante et un sentiment que ce rapport au Sensible engagé lui apporte des bénéfices indéniables « (...) je te dirais au point où j'en suis dans ma démarche, je suis vraiment en transformation, je suis vraiment, quand même ça fait deux ans que je suis vraiment engagée, puis j'ai l'impression que pour l'instant ça me place souvent en conflit puis que j'ai pas toujours, je vis pas toujours avec le sentiment que ça me rend service. » (I., L.390-395).

Dynamique d'adaptation d'accès au Sensible dans l'acte de former

- *Phase d'adaptabilité :*

Il apparaît clairement dans le témoignage d'Ila que le confort et les bénéfices gagnés engendrent implicitement une phase transitoire, qui demande une adaptabilité de la part d'Ila aux différentes nuances propres à ce rapport « (...) là je suis dans le moment ou dans l'étape où je travaille à m'appuyer plus sur la confiance dans ma présence sensible, mais ce n'est pas gagné. » (I., L.404-406). Cette phase d'adaptabilité où se joue une véritable bataille dans les représentations d'Ila concernant l'étape de préparation des cours et se qui se joue au cœur de la relation pédagogique, quand elle fait son cours et interagit avec ses étudiants « (...) souvent j'ai plus l'impression que ça me place en conflit dans mes idées de qu'est-ce que c'est de se préparer, qu'est-ce que c'est de préparer un cours, préparer un cours selon la représentation de ce que c'est pour moi de préparer un cours puis que là je sens bien quand j'expérimente des moments où je suis vraiment dans le moment présent en train d'être en relation avec moi dans le sensible et que ça me met en relation avec mon groupe d'une autre façon. » (I., L.395-402), elle éprouve ici un besoin de revenir à ses modes de fonctionnement anciens, où elle trouve le confort du connu, mais vite elle se lance dans la nouveauté et essaie de comparer les deux modes opératoires « (...) des fois j'expérimente la manière ancienne, avec souvent je

disais que c'était un changement une transition que parfois j'expérimente ma manière ancienne, parfois j'expérimente ma manière nouvelle, je vois les effets de l'un de l'autre, des fois j'ai des satisfactions des insatisfactions. » (I., L.407-411). Visiblement, Ila éprouve, face à la nouveauté de son rapport au Sensible dans l'acte de former, un besoin de s'expérimenter pour mieux s'adapter à ses renouvellements d'être à soi, aux autres, mais aussi à la pédagogie, inhérents à l'acte de former « J'observe des comportements différents de moi, j'observe des résultats différents, des étudiants, j'observe une qualité relationnelle, une qualité d'intelligence. » (I., L.402-404).

Former en prenant appui sur le rapport au Sensible

- *Former à solo :*

Cette phase d'exploration est pour Ila le lieu d'une véritable pratique de soi en tant que formatrice, où elle a l'opportunité de se expérimenter dans chaque nouvelle nuance d'elle-même en tant que formatrice, « Je vois que de plus en plus je consens à ma présence en classe dans un autre état de d'agir, puis j'expérimente puis je fais des découvertes puis j'ai des satisfactions, puis d'autres moments j'ai des moments de panique, ou je me dis voyons, j'aurais dû lire davantage, j'aurais dû préparer des power point. » (I., L.414-418). Cependant, dans cette phase d'apprentissage où Ila explore tous les possibles de son rapport au Sensible dans l'action formatrice, il est parfois moins évident de faire cette exploration toute seule en salle de cours ; dans ces moments, elle se sent un peu égarée de tout ce qu'il faut gérer « Quand je suis toute seule je me sens moins de me faire confiance puis je vais m'égarer un peu, je vais m'éloigner de ma présence. » (I., L.430-432).

- *Former en duo :*

Ila se confie en disant que quand il y a un autre formateur dans la salle c'est plus facile pour elle de rester présente à son présent, à elle-même, à l'autre formateur, aux étudiants et au cours, elle se sent en confiance et capable de faire un travail plus performant « S'il y a un autre formateur moi je peux rester dans ma présence sensible et je fais un travail extraordinaire je le sais mes collègues me le disent. » (I., L.423-425), d'ailleurs, autant les autres formateurs que les étudiants le lui rendent cette confiance

qu'elle gagne quand elle forme en duo et reste ancrée dans son rapport au Sensible « Quand je suis là et j'ai l'appui d'un autre formateur, je suis dans ma présence c'est vraiment agissant. Les étudiants viennent me témoigner spontanément, c'est incroyable ta présence ça me fait tellement de bien je m'appuie. » (I., L.425-428).

Adaptabilité aux émergences

- *Vers une pédagogie informelle :*

Relativement à la gestion d'une pédagogie informelle, Ila est claire dans ses propos, il faut se faire confiance, mais surtout il faut faire confiance au processus « Ça fait deux ans que je suis en psychosociologie et puis qu'on répète qu'on répète qu'il faut faire confiance au processus. » (I., L.445-446). Cela la rassure et facilite ainsi son travail auprès d'un groupe, car elle se dit apte à gérer les émergences « Donc ça me rassure en me disant ce qui arrive dans un groupe c'est toujours la bonne chose pour ce groupe là à ce moment là et puis ce qui arrive dans un groupe ou moi je suis seule c'est ce que moi je suis capable de gérer aussi. » (I., L.446-450).

En revanche, Ila souligne avoir la capacité pour gérer les émergences qu'elle « provoque » au sein du groupe « Ce qui arrive dans un cours à Q5, je ne serais peut-être pas capable de le gérer parce que c'est elle qui le provoque. Mais ce qui arrive dans les cours à moi, je devrais être capable de le gérer parce que c'est moi qui le provoque. » (I., L.450-453) et avoue son incapacité pour gérer ce qu'elle ne provoque pas, vivant des vrais moments de panique dans les cours dont elle n'a pas la responsabilité et dont il y a une tension pédagogique à gérer, s'interrogeant comment elle la gèrera « C'est sûr des fois je vis des moments de panique quand je suis dans un cours de quelqu'un d'autre parce que je me dis qu'est-ce que je ferai si j'étais à sa place, je ne saurais pas quoi faire, je ne saurais pas quoi dire. » (I., L.453-456). Ila remarque, malgré toutes les difficultés rapportées, qu'elle gère mieux ses moments d'anxiété et même de panique en s'adaptant aux contraintes et en s'appuyant sur le groupe « Je n'essaie pas de faire à tout prix ce que j'avais prévu c'est sûr que c'est déstabilisant, des fois c'est sur le moment je peux avoir de l'anxiété de la panique, mais je m'adapte mais j'apprends aussi à m'appuyer sur le groupe tu sais à pas tout prendre juste sur moi. » (I., L.458-461).

L'interactivité entre formateur et étudiants

Concernant l'interactivité entre le formateur et les étudiants, Ila partage sa position en affirmant l'importance du rapport au Sensible dans l'interactivité dans la relation pédagogique. Ila affirme que lorsqu'en contact avec le Sensible elle ne vit une simple représentation d'elle-même, elle est au contraire au cœur même de l'expérience d'elle, présente à elle et aux autres « La présence du Sensible dans l'interactivité, c'est majeure, parce que quand je suis dans le sensible je ne suis pas dans la représentation de moi, je suis dans l'expérience de moi puis c'est à ce moment là que je peux être en relation vraiment avec les personnes qui sont en face de moi. » (I., L.473-477), ce qui mobilise une qualité d'interactivité différente de l'habituelle.

L'interactivité avant la rencontre avec le Sensible

- *Une interactivité selon des archétypes des intervenants au sein de la relation pédagogique :*

Ila retrace son parcours et confie sa représentation de départ du professeur universitaire « (...) quand j'ai commencé à enseigner à l'université j'avais une représentation de ce que c'était un prof d'université. » (I., L.479-480), nous faisant partie de comment progressivement cette image parfaite du professeur universitaire donné lieu à une réalité vécue et éprouvée dans sa propre vie « Puis je rentrais en relation avec les étudiants à partir de cette représentation là de l'idée que j'ai de qu'est-ce que sait un prof d'université puis avec l'idée de qu'est-ce que c'est un étudiant puis probablement en relation en relation avec cet étudiant dans sa représentation d'être un étudiant. » (I., L.480-485). Au départ, Ila installait dans la salle de cours un climat interactif selon des archétypes des intervenants de la relation pédagogique, et aujourd'hui Ila crée des conditions pour installer une interactivité basée sur des personnes réelles et non pas des représentations « Mais quand je suis reliée vraiment dans ma présence, quand je suis dans ma présence à moi. Je ne suis plus dans ma représentation de moi, je peux entrer en relation avec une autre présence vraiment. » (I., L.485-488).

L'interactivité du Sensible : une nature inédite d'interactivité

- *Une interactivité incarnée :*

L'interactivité du Sensible est selon Ila une interactivité incarnée « (...) il s'agit vraiment d'une interactivité incarnée qui s'ancre dans le rapport au Sensible de chaque intervenant au cœur de la relation pédagogique. » (I., L.497-499). En effet, cette interactivité est basée sur l'expérience singulière subjective du rapport au corps Sensible, permettant à chaque intervenant une meilleure présence à soi et aux autres « Elle permet à l'ensemble du groupe, justement par cette incarnation, une meilleure écoute, une qualité de présence, un silence palpable (...) » (I., L.499-501), engendrant un sentiment d'unisson partagé par tous les sujets du groupe « (...) quand nous y sommes tous, en diapason, quelque chose se passe dans le groupe, quelque chose de l'ordre de la formation, mais aussi de l'ordre de la transformation et ceci à différents niveaux. » (I., L.501-504).

La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation est assurée en partie par un vrai souci de la part des formateurs vis-à-vis leurs étudiants. En effet, face à cette réelle préoccupation des formateurs, les étudiants leur confient plus facilement les problématiques rencontrées au cœur du projet d'apprentissage « Tu sais quand les étudiants ont le sentiment que tu te soucies vraiment d'eux comme personne donc ils vont plus facilement venir à toi. » (I., L.528-530).

L'accompagnement sur le mode du Sensible

- *Sentiment de confort et de justesse dans l'accompagnement : les résistances du formateur au sein de l'accompagnement*

Ila rencontre chez elle des sentiments de confort et de justesse qui l'assurent par rapport à sa qualité d'accompagnement « Il y a certainement mon confort, mon sentiment d'être à la bonne place, la justesse, bonne place, bon moment, en train de faire la bonne

chose avec les bonnes personnes, ce sentiment là il y a le terme de justesse. » (I., L.516-519). On remarque que cette sensation de confort est très importante pour Ila, parce qu'elle renvoie Ila, en quelque sorte, à la réalité de la relation pédagogique et l'écarte de ses représentations « Mon confort c'est important aussi parce que quand je suis dans mes représentations de prof d'université je suis inconfortable. » (I., L.519-521). Par ailleurs, le confort et la justesse la maintiennent présente à elle-même « Je suis stressée je ne suis pas sûre d'être à la hauteur, mais là quand je suis dans ma présence je suis confortable, mon sentiment d'être à ma place, d'être compétente, d'accomplir ce pourquoi je suis là. » (I., L.521-524).

Ila avoue sa difficulté en se maintenir présente lorsqu'elle est face aux résistances des étudiants, mais l'important pour elle est de faire l'effort de se maintenir présente pour la personne en transformation « Quand ça rentre dans des résistances importantes, je trouve ça vraiment plus difficile de rester appuyer dans le sensible, dans la présence puis de faire confiance à ce qui va émerger de là pour aider la personne à avancer. » (I., L.593-597). Les résistances rencontrées en cours de route la travaillent et souvent Ila se remet en question en tant formatrice « C'est sûr que c'est plus difficile pour toi en tant que formateur de travailler avec quelqu'un qui est constamment en résistance, ça me remet beaucoup en question (...) » (I., L.600-602), non pas dans le projet initiale, non pas dans son processus, mais plutôt dans l'activité choisie pour mener à bien ce projet « (...) non pas dans le processus, mais dans l'activité qu'on est en train de faire parce que souvent la résistance elle ne s'exprime pas directement dans l'enjeu, ça va s'exprimer dans la contestation, ça va s'exprimer dans le silence, par l'ennui. » (I., L.602-606). Ces résistances rencontrées qui se manifestent différemment vont agir sur la dynamique d'Ila en tant que formatrice, pour qu'elle puisse aider la personne à surmonter ses difficultés et trouver une solution « Je vais mettre facilement remettre en cause mon action à moi, mon attitude, mon activité plutôt que de voir quelle est la personne qui est en résistance que je l'aide que je fasse un point d'appui pour elle, qu'elle puisse trouver une voie de passage. » (I., L.608-611), vers son renouvellement.

- *L'accessibilité et la confiance dans l'accompagnement :*

Ila réfère que un accompagnement centré sur le rapport au Sensible génère une relation de confiance entre formateur et étudiants « Moi je pense que ça crée une relation dans une relation puis de souvent une relation de confiance, de proximité, d'accessibilité. » (I., L.524-526), il s'agit ici d'une confiance à double sens « Cette confiance est présente à double sens : de moi aux étudiants, mais aussi dans le sens inverse de la part des étudiants par rapport à moi. » (I., L.530-532)

- *Le souci de l'autre :*

Mais au-delà de la confiance, l'accompagnement du Sensible contient pour Ila le souci d'autrui et du lien qui unit formateur et étudiant « Pour moi l'accompagnement englobe, au de-là de la confiance, une dimension en rapport avec le souci de l'autre qui implique, implicitement, un souci du lien qui nous unit. » (I., L.532-534). Pour Ila, un tel accompagnement doit respecter l'étudiant dans sa potentialité « Pour que l'accompagnement puisse avoir lieu dans le respect d'autrui dans sa potentialité, il faut l'accompagner dans ce qui est mieux pour lui, et non dans ce que moi j'imagine qui est mieux. » (I., L.534-537), d'où l'importance de se maintenir ancrée dans son rapport au Sensible « (...) plus je suis proche de mon sensible, plus il y a des gens qui viennent me chercher avec un projet d'apprentissage dans leur vie à accompagner. » (I., L.552-554)

- *Accompagner à une performance : accompagner à devenir sujet*

Pour Ila La présence à soi du formateur valide la démarche renouvellement de l'autre « (...) j'ai l'impression que ma présence à moi permet à l'autre de se valider lui-même dans sa posture de sujet apprenant, de valider ce qu'il est, de valider ce qu'il devient, j'ai l'impression que c'est le principal résultat (...) » (I., L.566-569). Ila illustre sa propre expérience en affirmant avoir vu des étudiants qui se sont validés dans leur démarche existentielle parce qu'ils ont témoigné de sa propre démarche existentielle à elle « (...) j'ai vu des manifestations d'étudiants en train de se reconnaître eux-mêmes, de se valider, de se valoriser, comme sujet apprenant, par ma présence attentive, écoutante, résonante, reconnaissance de ce sujet là qui est en train, de témoigner d'une expérience,

de poser une question, d'être désespéré mais que il y avait comme un appui ou un miroir pour dire oui, oui je te vois, je te reconnais. » (I., L.570-576).

- *Accompagner la singularité au sein d'un groupe :*

Accompagner la singularité au sein d'un groupe est le plus important pour Ila dans l'ensemble de l'accompagnement, car cela permet à la personne qui devient sujet de se déployer entièrement « (...) si je suis vraiment honnête là, quand une personne est dans des prises de conscience ou est pas dans la résistance je suis vraiment là avec elle à 100%, puis je suis avec le groupe. » (I., L.591-593).

La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

En ce qui concerne la dynamique relationnelle entre l'équipe des formateurs, Ila affirme que le Sensible est fondamental « Par rapport au travail d'équipe et à la dynamique relationnelle de l'équipe, je dirai que le rapport au Sensible est fondamental. » (I., L.642-643).

Une dynamique relationnelle sur le mode du Sensible

- *Une équipe plus forte dans la gestion de la dynamique relationnelle :*

Ila nous fait part que le rapport au Sensible rend l'équipe plus forte « (...) c'est sûr qu'il y a des liens qui nous unissent vraiment dans l'invisible, qui nous rendent vraiment très forte comme équipe. » (I., L.648-650) et elle ajoute en quoi le Sensible rend l'équipe solide « Le rapport au Sensible nous sert souvent, il nous rend service, et à nos étudiants de par l'efficacité qu'on déploie dans nos programmes en formation, dans nos projets, dans leur accompagnement. Ce rapport rend cette équipe plus forte. » (I., L.650-653).

Ila n'oublie pas que dans l'ensemble des membres de l'équipe ni tous fréquentent l'approche Sensible et cela peut constituer un point d'antagonisme latent « Parfois je sais aussi que ça peut effrayer certaines personnes parce que quand on est dans un local et puis qu'on est quatre collègues, amis, compagnons qui travaillent dans le sensible et

qu'on rentre dans une salle de réunion, les gens sentent quelque chose mais ils ne savent pas quoi. » (I., L.659-663), car des résistances peuvent émerger de ce lieu de conflit dissimulé « Des fois il y a des résistances il y a des gardes qui se lèvent pour faire oh là, et ça ne se joue pas dans le verbal, dans le visible, ça se joue tout dans l'invisible mais on sent les malaises (...) » (I., L.665-667). Les vraies motivations des discussions ne sont pas révélées mais elles se sentent dans le rapport entre l'ensemble des formateurs « (...) il y a des discussions, des argumentations dans le visible qui n'ont pas rapport ce qui est en train de se jouer c'est dans l'invisible tu sais mais personne est au courant. » (I., L.668-670).

Malgré ces moments de tension, rares, Ila affirme l'importance pour elle, qu'une partie de l'équipe fréquente l'approche Sensible « (...) je trouve que ça me nourrit, ce lien là dans l'équipe, dans le sensible, me nourrit professionnellement me fait sentir appartenir à une communauté, chère à mon cœur, amis, collègues, c'est tout mélangé comme tu dis, puis qui nous rend plus performant, plus pertinent, plus intelligent, plus créateur. » (I., L.671-675).

1.6. Intrigue phénoménologique de Micha

Interviewé : Micha

Sexe : F Âge au moment de l'entretien : 44 ans

Activité professionnelle : Professeure dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Atmosphère générale

Micha est professeure dans le département de psychosociologie à l'UQAR. Lors de mon invitation pour qu'elle participe dans ma recherche doctorale, elle m'a partagé son enthousiasme d'y participer et l'importance à ses yeux de ma recherche, dans la perspective de pouvoir partager son expérience personnelle, sa démarche d'une formatrice en milieu universitaire en quête de devenir sujet Sensible.

1.6.1. Le sujet avant l'expérience du Sensible

À propos de la dimension de « sujet », Micha rapporte une transformation de son regard sur sa posture de sujet et qui avant de rencontrer le Sensible était de nature conceptuelle « à cette époque là c'était plus des idées. Des représentations, des conceptions. Et je dirais que ce qui a changé depuis que je connais le sensible, c'est que le sujet que je suis ce n'est plus une conception de représentation » (M., L.19-22), à l'évidence avec l'expérience du Sensible, il s'agit pour Micha d'un sujet éprouvé.

Cependant, pour Micha, cette vision conceptuelle du sujet est nuancée puisqu'elle lui associe trois figures de sujet. Tout d'abord, un sujet agissant et autonome : « Avant de rencontrer le sensible j'avais le sentiment qu'un sujet c'est quelqu'un qui est capable

d'auto-détermination qui est capable de construire des choix qui est capable de décider, qui est capable d'agir, qui est capable d'avoir une motivation d'action plus ou moins autonome. » (M., L.10-14). Puis elle nomme également un sujet militant sur la base d'un idéal, « (...) quand j'étais jeune, j'avais des idéaux, je me battais pour mes idéaux jusqu'au moment où je me suis rendue compte que c'était prendre du pouvoir sur des gens, jusqu'au moment où j'ai vu, j'ai rencontré des difficultés de vouloir pour des gens des choses qui veulent pas pour eux. » (M., L.589-593). Pour Micha ce n'est pas le concept qui a changé, mais comment elle s'éprouve comme sujet « Je ne sais pas si le concept de sujet lui même a changé. Je dirais que ce qui a changé c'est comment je me vis, comment je m'éprouve moi comme sujet » (M., L.8-10).

Micha nous livre, par ailleurs, une partie de son itinéraire qui a été le moteur de son souhait de changement. Malgré une réussite affective et sociale évidente « Je suis arrivée au Québec à 30 ans. A 29 ans j'étais mariée, j'avais deux enfants, j'avais un beau mari, j'avais une belle job, j'avais beaucoup d'argent, j'ai réussi ce que je croyais être, en tout cas j'avais réussi à réaliser des critères que je croyais être une vie belle, bonne et réussie. » (M., L.56-60), Micha vit une insatisfaction et en prend conscience « J'avais tout ce qu'il faut et je n'étais pas bien dedans. » (M., L.62). C'est à la suite du décès de son père qu'est apparue une remise en question totale de sa manière de vivre et qui avait fini par toucher tous les secteurs de sa vie « Il y avait aucun secteur de ma vie qui est resté à l'abri. Ma vie affective, ma vie amoureuse, ma vie familiale, ma vie professionnelle, ma vie nationale, ma représentation de moi, du monde, de mon pays, de mon peuple, de Dieu, tout, tout, tout, de l'homme, du bonheur, de la vie que je vivre, tout était remis en question et l'effondrement total. » (M., L.73-78). À l'évidence, et si l'on se réfère à son propos, elle souhaité se renouveler ou, comme elle le précise « faire une rupture » (M., L.68) et « faire quelque chose de vraiment neuf » (M., L.69).

Cette remise en question radicale, selon le témoignage de Micha, s'est soldé dans un premier temps par une maladie « je n'ai pas été capable de gérer, je suis tombée malade » (M., L.78-79).

1.6.2. Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expériences au contact des instruments pratiques

La fasciathérapie

Micha nous livre de façon explicite ce qui a été le tournant de sa vie en relatant les conditions de sa rencontre avec la fasciathérapie « c'est parce que mon ami V6 m'a forcé de m'occuper de ça corporellement que je me suis retrouvée sur une table du fasciathérapeute du moment. » (M., L.81-83) on accède d'une façon toute aussi claire à la motivation qui a poussé Micha à consulter un fasciathérapeute « je cherchais un moyen de me guérir de ma maladie » (M., L.84).

On note que le cadre d'expérience du Sensible représente pour Micha l'occasion de s'éprouver différemment. Elle découvre qu'en contact avec les différents outils de la praxis du Sensible elle a accès à des lieux et endroits d'elle-même. Ainsi en contact avec le cadre d'expérience de la fasciathérapie, Micha se trouve tout d'abord un projet d'apprentissage qui lui permet de gérer sa crise de croissance : « (...) comme j'étais en perte de sens complet, puis en perte d'orientation. Du coup je venais de me trouver un projet d'apprentissage stimulant. » (M., L.89-91). La fasciathérapie devient ainsi pour elle, non seulement un lieu d'éveil perceptif « Moi quand j'ai commencé à me faire traiter en fasciathérapie, et que mon processus d'éveil perceptif n'était pas abouti (...) » (M., L.115-117), mais aussi un lieu d'accès à une réflexion au point d'influencer ses prises de décision et son rapport au déploiement de son intelligence et notamment de sa capacité au discernement « Je me suis rendue compte que je ne réfléchissais bien que quand j'étais en traitement. Ce qui fait que quand j'avais à prendre une bonne décision pour moi, une décision importante j'avais besoin d'être traitée, parce que si je n'étais pas traitée j'avais l'impression que je n'avais pas accès au lieu de moi intelligent, capable de discerner. » (M., L.117-122). On note dans le témoignage de Micha, la description des contours de la réflexion qui est mise à l'œuvre. Elle décrit une réflexion qui émerge de façon spontanée

« il y a une forme particulière de pensée qui émerge de là. » (M., L.43-44) et l'étonnement qui en découle « presque le sentiment d'être étonné que c'est moi qui pense ça » (M., L.47-48), remettant en question son rapport à l'autonomisation « Mais ça m'a embêté. Je détestais ça car je ne me sentais pas autonome. Je me sentais dépendante et je me disais mais je ne peux même pas réfléchir quand ma thérapeute n'est pas là. » (M., L.122-124). Néanmoins elle reconnaît que la pratique de cette pédagogie de l'accompagnement manuel représente aussi pour elle un lieu de soutien « Pour moi la thérapie manuelle c'est un outil qui me soutient quand je ne peux plus me porter moi-même. » (M., L.104-106).

Dans un autre registre, on note dans le témoignage de Micha que la pratique de la fasciathérapie représente pour elle un endroit de rencontre avec autrui, un lieu d'une altérité incarnée, dans lequel l'autre a un rôle indéniable dans la rencontre avec soi : « Pour moi la thérapie manuelle c'est le lieu de l'incarnation de mon besoin indéniable de l'autre. Là où moi-même je peux rien, là où la vie ne peut rien toute seule. » (M., L.108-111). Plus encore, Micha ajoute que devant une impossibilité de se ressourcer toute seule, elle fait appel à un thérapeute qui l'aide dans la négociation entre soi et soi : « En thérapie manuelle je ne sais pas comment je l'appellerai. J'ai le sentiment de rencontrer un négociateur. Un sujet qui négocie. » (M., L.247-248). Ainsi, à travers l'action pédagogique de la fasciathérapie, Micha instaure un dialogue entre soi et soi, entre soi et un autre sujet en soi « c'est un sujet qui négocie sa propre transformation, c'est un sujet qui accepte, qui accueille, qui consent, qui refuse, se bat, qui se débat, qui choisit, mais qui a comme spécificité d'être à la source, à la racine de là où se joue sa croissance, là où se joue sa santé, là où se joue sa transformation. » (M., L.254-259). Ce constat laisse entrevoir une notion d'altérité dans sa démarche de croissance au sein de sa propre subjectivité.

La méthode de la fasciathérapie acquiert ainsi pour Micha une dimension formatrice incarnée qui œuvre au déploiement d'un autre niveau de conscientisation et d'apprentissage qui participe de sa transformation « Je pense que si j'ai continué, c'est que j'ai compris qu'il y avait là un lieu de formation fiable pour moi. Justement de formation, de transformation du sujet que je suis, un lieu de grandissement de mon espace de conscience. (...) Du coup je venais de me trouver un projet d'apprentissage stimulant.

Peut être que c'est ça qui m'a conduit à m'intéresser au sensible. » (M., L.86-92). On constate alors que la fasciathérapie devient pour elle l'endroit ressource de ses motivations, d'où elle puise toute inspiration et élan : « Mais aujourd'hui je sais d'où partent mes motivations. Elles partent d'une véritable impulsion incarnée. » (M., L.24-25).

La gymnastique sensorielle

En contact avec la gymnastique sensorielle, Micha rapporte qu'elle découvre le goût de la mise en action de son « sujet intérieur » : un sujet qui se perçoit et qui se met progressivement en action, tout en gardant au sein de l'expressivité jaillissante, une singularité retrouvée au tréfonds de son intériorité « (...) en gestuelle l'enjeu est de pouvoir bouger avec ce qui anime mon intériorité c'est de pouvoir aller en action avec le minimum de déperdition alors c'est le sujet percevant qui est là mais au sein duquel naît un sujet agissant au sein de sa propre perception. C'est beaucoup plus la mise en action. » (M., L.262-267). À l'évidence la gymnastique sensorielle constitue pour elle une dimension d'autonomisation où elle peut approfondir la rencontre avec elle-même « (...) j'ai commencé à apprendre la gymnastique sensorielle. Pour pouvoir travailler seule. Et donc c'est un lieu d'autonomie pour moi. » (M., L.125-127).

L'introspection sensorielle

Micha considère dans son analyse le rôle prépondérant de l'introspection sensorielle. Il s'agit ici de son outil privilégié, car il œuvre non seulement à sa croissance, mais aussi à sa formation « (...) c'est l'introspection qui est mon favori. Pour moi, l'introspection sensorielle c'est un lieu de ressourcement, c'est un lieu d'enseignement, c'est un lieu de soin, c'est lieu de croissance (...) » (M., L.97-99). La pratique assidue de l'introspection sensorielle représente pour Micha un lieu de pause méditative, dans lequel elle s'offre tout le temps nécessaire pour pouvoir extraire les sens de ses expériences « En général je médite puis je pose. Disons que je vais méditer le matin. Je ne m'empresse pas de donner du sens tout de suite. Je pose, je laisse le travail se faire et à la fin de la journée je me ramasse. Qu'est-ce qui a été important pour moi dans cette méditation là ? » (M., L.144-148).

Au sein de l'introspection sensorielle, Micha découvre le lieu de déploiement d'un sujet autre que soi. Il apparaît clairement un sujet qui accueille sans attendre rien d'autre que ce qui est offert au sein de l'expérience et que ne se donnerait pas sans cette présence à la fois neutre et active « Dans l'introspection sensorielle je suis dans une attitude d'accueil de réception. Le sujet auquel j'ai accès dans l'introspection c'est quelqu'un qui apprivoise au maximum la posture de la neutralité active c'est quelqu'un qui cherche à être une terre d'accueil du sens qui se donne, une terre d'accueil du sacré qui se déploie dans moi et d'un sujet accueillant qui est là. » (M., L.227-232). Ici en épousant cette posture de neutralité active, l'introspection sensorielle devient le lieu d'accueil à tous les possibles « Je me maintiens dans un lieu où j'ai le moins d'attentes possibles et où je fais l'effort d'accueillir tout ce qui vient, comme ça vient. » (M., L.234-236).

L'introspection sensorielle permet à Micha d'être présente à l'émergence de sa pensée. Micha nous livre la révélation d'une nature de pensée spontanée qui se donne au sein de l'introspection sensorielle. L'introspection sensorielle l'offre ainsi l'occasion de s'entraîner à suivre les pensées qui émergent « Saisir ce qui se présente et oser voir ce que ça me révèle. Évidemment quand j'ose voir ce que ça me révèle il y a aussi un sujet pensant dedans (...) c'est un sujet qui est à l'émergence de sa propre pensée, comme si le sentiment de voir une pensée qui va émerger et de la prendre à sa racine et de la suivre. Et j'ai l'impression que quand je la suis c'est moi qui suis déployée au sein de cette pensée. » (M., L.239-245).

L'espace d'écriture

L'espace d'écriture apparaît pour Micha comme le lieu d'ancrage de l'expérience du Sensible, car l'écriture lui permet de nommer et d'ainsi mémoriser et de s'approprier son vécu « La pensée aussi a quelque chose de très éphémère si je ne symbolise pas, si je ne nomme pas, si je n'articule pas, si je ne fais pas de lien (...) ça s'échappe. » (M., L.149-155). À l'évidence, créer un espace d'écriture où elle puisse exprimer davantage ses contenus de vécu, l'aide à trouver le sens de ses expériences, plus encore la rend responsable de sa démarche « La richesse de ce qui m'est donné dans mes expériences sensibles se perd. Et je ne me sens pas bien parce que j'ai l'impression que je n'assume pas ma responsabilité. » (M., L.155-157). On constate que Micha estime ce temps

consacré à l'écriture très important « Alors j'aime ça, prendre du temps d'écrire (...) » (M., L.157-158), dans la mesure où il lui permet de trouver un lieu de déploiement qu'elle ne trouve pas dans les autres cadres d'expérience « (...) ce que je déploie par l'écriture je ne le déploie pas par la parole. » (M., L.209-210). En effet, il apparaît clairement chez Micha l'esquisse d'un sujet responsable qui accueille sa pensée émergente au contact de l'écriture « (...) dans l'écriture c'est beaucoup plus le sujet pensant, ce n'est pas un sujet pensant, c'est un sujet qui se laisse penser. C'est un sujet qui apprend à se laisser faire par l'émergence de sa pensée qui est le lieu de déploiement du sujet que je deviens. » (M., L.267-271).

L'espace de parole

Tout comme l'espace d'écriture, l'espace de parole représente pour Micha un lieu d'ancrage de l'expérience du Sensible, cet espace lui permet de nommer son expérience et d'établir des liens entre tout ce qu'elle a vécu « (...) c'est important pour moi la mise en mots, parce que sans la mise en mot la sensation à quelque chose de très éphémère. La pensée aussi à quelque chose de très éphémère si je ne symbolise pas, si je ne nomme pas, si je n'articule pas, si je ne fait pas de lien... » (M., L.149-153).

L'espace de parole offre à Micha l'occasion de créer un lieu de partage et d'interactivité, entre elle et ses amis/collègues, avec qui elle aime prendre tout son temps pour discuter de leurs expériences du Sensible « (...) j'aime ça, prendre du temps de discuter avec mes copains et de prendre du temps et de leur raconter mon vécu dans mes traitements, dans mes stages, mon vécu dans mes introspections, mon vécu dans mes exercices de gymnastique sensorielle » (M., L.158-162). Ce partage engage, certes, un échange d'idées, mais aussi une découverte de soi, dans la mesure où Micha fait des articulations entre ce qu'elle vit au sein du Sensible et dans sa vie quotidienne « (...) les liens que je fais dans ma vie par ailleurs, en quoi ça me parle, en quoi ce que je découvre ressemble à ce que je connais de moi ou renouvelle complètement que ce que je connais déjà de moi ou m'oriente autrement. » (M., L.162-165). Micha renforce ainsi cet aspect d'une découverte d'elle-même qui a lieu à travers l'écoute et le regard que les autres lui renvoient « (...) j'ai besoin de l'écoute de l'autre pour que son écoute me permette de m'informer de moi même. » (M., L.178-180). Dans cette perspective, l'espace de parole,

ancré dans l'expérience du Sensible, devient pour Micha un lieu de clarification de l'expérience « (...) quand je dis des choses qui me semblent si évidentes pour moi que l'autre ne comprend pas et qu'il me pose des questions pour que je clarifie davantage je finis par être capable de m'informer de moi-même. » (M., L.180-183).

Par ailleurs, Micha met en relief l'émergence d'un « sujet interagissant » au sein de l'espace de parole « (...) dans la discussion, dans l'entretien, dans la confession je ne sais pas moi, dans le dialogue, appelle ça comme tu veux, c'est vraiment un sujet interagissant (...) » (M., L.271-273), mais un sujet interagissant qui tente de ne pas perdre sa singularité au contact avec le groupe « (...) j'essaie d'aller en action avec le moins de déperdition de ce qui anime ma matière dans le rapport à l'autre (...) » (M., L.274-276). Dans ce sens, l'espace de parole relève un défi, le défi de la préservation du sujet Sensible dans son acte d'ouverture au monde ; ainsi Micha rapporte « (...) le défi c'est d'avoir le moins de déperdition possible dans la manière d'être avec l'autre et dans la manière de dire. Le moins de déperdition dans l'écriture, moins de déperdition dans la parole, moins de déperdition dans le geste. » (M., L.277-280), tout en ajoutant que cette préservation du statut de sujet passe par sa propre autorisation de pouvoir se partager avec l'autre sans pour autant se perdre soi « (...) aller vers l'autre avec tout de moi en autorisant le moins de déperdition possible. » (M., L.286-287).

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Les expressions du Sensible

D'après le témoignage de Micha, on remarque que l'expérience du Sensible peut engendrer une dimension fortement symbolique « (...) j'ai des sensations subtiles, subtiles, subtiles presque rien. Et au bout d'un moment je me vois, je me vois bébé, je vois un bébé et je sais que c'est moi. » (M., L.300-302) que mobilise chez Micha son rapport à l'imaginaire et à la sensibilité « Je me vois bébé dans une relation avec ma mère où ma mère est malade et elle ne s'occupe pas de son bébé (...) je voyais la blessure dans laquelle ça a mis ce bébé là (...) » (M., L.302-309). Cependant la dimension symbolique

engendrée par ce cadre d'expérience, est ancré dans le vécu du corps et lui permet de trouver des voies de passage vers la résolution d'une problématique réelle « Et j'ai vu un mouvement faire une vague dans le cœur dans mon cœur d'aujourd'hui mais qui passe par un retournement du cœur du bébé. (...) Et au bout de quelques secondes j'ai eu le sentiment comme si j'avais été soigné de quelque chose de ma vie affective réelle mais à la racine même de là où la blessure avait eu lieu. » (M., L.309-314).

Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible

Micha dégage certains contours et critères qui lui permettent d'identifier la nature fondatrice de son expérience du Sensible. En effet, il s'agit ici pour Micha d'une expérience que constitue l'opportunité d'éprouver une reconfiguration d'état, ainsi dit elle « (...) ce n'est pas seulement un regard qui change, c'est mon état. » (M., L.338-339). Ce changement engendre à son tour une remise en question profonde de ses représentations « C'est des expériences qui me font vivre, une remise en question profonde de mes représentations sur l'être humain. De mes représentations de moi. » (M., L.320-322).

Il apparaît clairement dans le témoignage de Micha la nature dérangeante de l'expérience ; une expérience qui génère un processus de remise en question « Je sais parce qu'elle me dérange. C'est une bonne nouvelle qui est difficilement accueillable parce qu'elle remet en doute ce que je sais déjà de moi, de la vie, de l'être humain et que si je la valide il va falloir que je vive en conséquence, que je m'engage. » (M., L.326-329). On remarque ici son engagement, car cette expérience mobilise en elle une responsabilisation « Je trouve que c'est une grosse responsabilité de vivre de telles expériences » (M., L.347-348). Ce constat lui impose des choix de vie qu'elle doit assumer si elle veut honorer sa démarche « Et soit je suis honnête et je rejette ça comme si je ne l'ai pas vécu mais si je valide que je l'ai vécu il va falloir que je prenne en considération cette chose là dans la gestion au quotidien de ma vie. » (M., L.344-347).

Dans un autre registre, on remarque également que cette expérience démontre un caractère révélateur, elle favorise les conditions pour percevoir des angles morts jusque là imperçus « (...) je me percevais comme quelqu'un qui sait aimer. Et donc si ça n'allait pas c'était forcément la faute des autres c'est eux qui m'aimaient pas comme il faut. Je

me souviens qu'à la suite d'une introspection fondatrice j'étais catastrophée. C'est comme si j'ai rencontré comment mon cœur était fermé. Et je me disais c'est la première fois que je me disais mais même si j'avais été suffisamment aimé c'était tellement fermé que rien n'aurait pas pu rentrer. » (M., L.364-370)

Les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques

- *La sensation éveillée au contact du Sensible :*

La sensation lors de l'expérience du Sensible éveille différentes formes de tonalités chez Micha « Les contenus sont variés. Il y en a qui sont en terme de sensations, de sensations de mouvements, de sensations de chaleur, de sensation de qualité de profondeur, de sensation de luminosité qui sont vraiment des sensations corporelles, sensorielles en tout cas. » (M., L.34-38). Cette toile de fond est, on peut constater, corporalisée.

- *L'éprouvé au contact du Sensible :*

L'expérience du Sensible se manifeste de différentes manières chez Micha. À l'évidence, plus que d'un vécu, il s'agit d'un éprouvé « C'est une vraie expérience éprouvée qui a des signaux tangibles qui n'est pas seulement pensée, qui n'est pas seulement idéalisée, qui n'est pas seulement conçue mais qui est véritablement vécue, sentie et pensée » (M., L.28-31). Ici on note plusieurs niveaux de l'éprouvé qui assurent un rythme dans le déploiement de l'expérience « Il y a une catégorie qui est une catégorie d'éprouvée, un éprouvé de douceur, un éprouvé de paix, un éprouvé d'état de repos, et d'un sentiment d'évidence, une orientation accès avec la paix. » (M., L.38-40).

La pensée et ses caractéristiques

- *La pensée au contact du Sensible :*

Selon les propos de Micha, lors de l'expérience du Sensible, une forme différente de pensée se manifeste, une pensée émergente « il y a une forme particulière de pensée

qui émerge de là. » (M., L.43-44), qui est généralement originale et singulière « Qui a souvent la particularité d'être inédite, Qui a souvent la particularité de nous surprendre. » (M., L.44-45). Plus encore, Micha ajoute qu'elle éprouve le sentiment d'être surprise d'être l'auteure de cette pensée « (...) presque le sentiment d'être étonnée que c'est moi qui pense ça. » (M., L.47-48)

La personne qui se vit en tant que *sujet Sensible*

Il apparaît clairement chez Micha l'importance de sa relation au Sensible, qu'elle entrevoit comme étant sa relation de présence à elle-même « Ma relation au sensible c'est ma relation à moi, c'est ma relation à mon intériorité corporisée, c'est ma relation à ma propre présence. Alors pour moi enseigner, on n'enseigne pas ce qu'on sait ou on ne sait pas, on enseigne davantage qui on est. » (M., L.387-391). On remarque ici que Micha se partage elle-même dans son acte d'enseigner, c'est-à-dire, que c'est grâce à son engagement, sur la base de sa présence à elle-même qu'elle forme autrui. À l'évidence, Micha partage qui elle devient en tant que sujet formateur Sensible, plus que de transmettre des informations.

Le vécu en tant que sujet Sensible

- *Gain de proximité avec soi :*

Le fait d'éprouver cette présence à soi permet à Micha un gain de proximité avec soi « C'est la qualité d'être. Je suis dans le sensible car je suis dans une qualité d'être le plus proche de moi même. » (M., L.507-508). Elle nomme très clairement qu'il ne s'agit guère ici de comprendre les impacts du Sensible sur elle en tant que formatrice ou sujet. À l'évidence pour Micha, son rapport avec le Sensible va au-delà de cette vision simpliste « (...) qu'il y a une interaction réelle entre le sensible et moi et c'est dans la magie relationnelle entre moi et le sensible que cette chose là ce fait. Ce n'est pas l'impact du sensible sur moi. C'est l'impact de ma relation avec le sensible. » (M., L.707-710).

- *Lieu de renouvellement de soi :*

Le lieu du Sensible gagne ainsi pour Micha une valeur immense. C'est grâce à ce lieu de renouvellement de soi qu'elle trouve une source intarissable d'actualisation d'elle-même en tant que sujet Sensible « (...) ça change toute ma vie. Qu'est-ce que tu veux que je te dise ? Le sujet sensible c'est moi qui change. Si je change ça change tout, ça change ma manière d'être à moi, ça change ma manière de penser, ça change d'être en relation, ça change ma manière d'agir, ça change ma façon d'être avec mes enfants, avec mes collègues, ça change la manière de me percevoir, de me sentir, ça change tout, ça m'aide à me voir. Me voir en action. » (M., L.695-701).

- *Lieu d'engagement :*

Le lieu du Sensible favorise, certes, une démarche de transformation et renouvellement perpétuels, mais Micha souligne avant tout son engagement « (...) je suis portée par le sensible, d'accord, mais c'est dans la rencontre, et parce que moi comme sujet humain je m'engage dans ce projet là que ça se fait. » (M., L.716-718), un engagement conscientisé « Ça me rend plus consciente. » (M., L.703).

- *Lieu d'inspiration :*

Le lieu du Sensible devient ainsi pour Micha un lieu d'inspiration inépuisable « Et ce n'est pas compliqué car je suis en état de présence, je suis inspirée, je suis portée c'est facile, ça va tout seul, j'ai des idées nouvelles. » (M., L.418-420).

- *Lieu d'ancrage identitaire :*

On prend ici la mesure de son ancrage identitaire au contact avec le Sensible « Et comment ça se joue ? Mais quand je suis dans un bon état de présence au sensible je ne me sens pas influencée, je me sens moi (...) » (M., L. 515-516). Le Sensible devient le lieu où elle devient elle-même.

- *Lieu de maintien de la santé :*

L'engagement de Micha vis-à-vis du Sensible révèle une discipline assez méticuleuse « Là, je suis fière de moi parce que je suis vraiment disciplinée. Je me fais traiter une à deux fois par semaine, au minimum. En temps normal une fois par semaine et je fais une introspection sensorielle tous les jours. » (M., L.721-724). Elle lui accorde une importance extrême dans le maintien de sa santé « C'est le projet le plus important de ma vie. Il faut le soigner, car je vis une vie tellement mouvementée, agitée, exigeante parfois éprouvante que je trouve que c'est des conditions minimales pour être en santé. » (M., L.726-727).

1.6.3. L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

En ce qui concerne la catégorie *a priori* sur l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former, on remarque, selon l'analyse du témoignage de Micha, l'existence de cinq postures socle qui sont des postures ancrées en elle et qui guident son action de former.

Les conditions d'apprentissage

En ce qui concerne les conditions d'apprentissage, on remarque que le positionnement de Micha est en relation avec son rapport au Sensible et la façon dont ce rapport l'accorde une aide supplémentaire à son action pédagogique « Évidemment que le sensible m'aide, ça dépend des cours (...) » (M., L.380). Elle réfère l'importance de pouvoir compter sur la relation à son corps dans l'acte pédagogique « La relation à mon corps pendant que j'enseigne c'est quelque chose de très important. La relation à mon corps, la relation à mes appuis, la relation aux signaux sensibles dans moi » (M., L.414-

416). Elle mentionne également que le respect de cette relation privilégiée à son corps lui accorde un niveau de cohérence dans ses cours « (...) parce que c'est ça qui me fait dire qui m'indique la justesse de mon cours. » (M., L.417-418)

Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former

- *Mise en situation :*

On souligne, dans le témoignage de Micha, la présence d'une démarche de mise en situation qui l'aide à convoquer les conditions nécessaires pour rentrer en relation avec elle-même « Alors, moi la 1^{ère} chose que je fais c'est actuellement tout les cours que je donne je les commence le matin avec une introspection sensorielle... » (M., L.394-396). Elle ajoute que cette démarche de mise en situation l'aide à être présente à soi et à son cours, à avoir un sentiment de justesse en s'adaptant à la réalité telle qu'elle se présente « Quand je suis dans un bon état de présence je sais mieux discerner ce qui est juste de faire dans l'instant, ce qui peut attendre et ce qui presse. Je sais même savoir que c'est juste et parfois de ne pas faire ce que j'avais prévu, pour mieux traiter ce qui émerge. » (M., L.429-432).

- *Sens de responsabilité :*

Le sens de responsabilité dégagé de l'éprouvé de l'expérience du Sensible se prolonge dans le cadre de la relation pédagogique où Micha témoigne de sa responsabilité en tant que formatrice de créer des conditions nécessaires pour faciliter l'apprentissage de chacun de ses élèves « j'ai une responsabilité de créer des conditions d'apprentissage de l'écoute, de créer des conditions pour un apprentissage d'une prise de parole avec le moins de déperdition de ce qui anime l'intériorité des individus. » (M., L.481-485).

- *Transmission de l'information incarnée :*

Il ressort du témoignage de Micha, plus qu'un défi, un enjeu de transmission de l'information. Pour cette formatrice il ne s'agit guère ici ni du nombre d'informations transmises, ni d'assurer une qualité de la transmission des informations, mais de veiller à l'incarnation des informations transmises « Alors pour moi l'enjeu ce n'est pas une

qualité d'informations qui doit passer. L'enjeu c'est de quelle manière cette qualité d'information s'incarne à travers des singularités différenciées. » (M., L.495-498).

L'interactivité entre formateur et étudiants

En ce qui concerne l'interactivité entre formateur et étudiants, on note que la posture de Micha est en relation avec le rapport au Sensible en tant que lien favorisant les interactions au sein de la relation pédagogique « Et c'est sur que ce lien est facilitant pour les interactions. Mais la responsabilité interactive ça appartient aux individus. Et moi comme formatrice je dois créer des conditions de facilitations pour que le lien existe. Puis d'autres conditions de facilitation pour que l'interaction soit nourrissante et évolutive. » (M., L.469-474).

L'introspection sensorielle comme condition que favorise l'interactivité

- *Phase de préparation personnelle :*

L'introspection sensorielle est pour Micha la condition *sine qua non* pour se préparer, préparer ses jours. Ainsi dit elle « (...) j'anime l'introspection dans la classe, parce que là je crée des conditions facilitantes, je sais que quand je commence mon introspection, ma journée, ma matinée va être plus facile. » (M., L.401-404).

- *Influence sur la qualité de l'interactivité :*

L'outil de l'introspection sensorielle offre les conditions nécessaires pour créer un climat propice au déploiement d'une interactivité entre elle et ses étudiants « Et cela permet de créer chez les étudiants que c'est des conditions de présence maximale, des conditions d'écoute. C'est la première chose que je fais. » (M., L.401-406). On souligne que la pratique de l'introspection sensorielle favorise sa qualité d'être présente à soi et au groupe dont l'animation est à sa charge « (...) quand je choisis de faire l'introspection sensorielle c'est comme si il y a une qualité d'être, une qualité d'écoute, une qualité de présence, une qualité d'être ensemble qui se met entre nous comme un tissu, chacun dans soi et entre nous, c'est clair. » (M., L.465-469).

- *Influence sur la qualité d'écoute :*

Selon le témoignage de Micha, on remarque un surcroît de sa qualité d'écoute « Et quand je suis en état de présence, ma qualité d'écoute des étudiants, se triple de je ne sais pas combien. » (M., L.422-423). Cette évolution de la capacité d'écoute à elle-même l'a soutient dans son rapport à ses élèves « J'ai le sentiment d'entendre même ce qui n'arrive pas à se dire facilement. J'ai le sentiment de les entendre au-delà de ce qu'ils savent d'eux-mêmes » (M., L.423-425), mais l'informe davantage sur son propre processus « Et parfois même je suis en train d'apprendre alors que je suis en train d'enseigner. » (M., L.422-423). Dans cette perspective, Micha rapporte également que cette écoute favorise l'accès au panorama général de la salle de cours, qu'il soit explicite ou implicite « Quand je suis dans un bon état de présence, je sais ce qui se passe dans la classe, aussi bien dans ce qui est dit que dans ce qui n'est pas dit. Aussi bien dans ce qui est visible que dans ce qui n'est pas visible. » (M., L.426-428).

La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

Il ressort du témoignage de Micha une posture qui l'a soutient à générer une qualité de l'accompagnement auprès des étudiants en formation. Micha souligne ainsi que le fait d'être en contact avec son Sensible lui permet de mieux accompagner ses étudiants, tant au niveau relationnel qu'au niveau performatif « J'ai l'impression que la formation comme l'accompagnement est une question relationnelle. J'ai le sentiment que le fait d'être un sujet sensible en relation créer une qualité relationnelle qui a des impacts sur la performance de mes étudiants. » (M., L.619-622).

L'accompagnement sur le mode du Sensible

On trouve également dans ce que Micha rapporte, la raison de son choix d'enseigner sur la base de son rapport au Sensible « Pourquoi je forme appuyée sur mon rapport au Sensible ? Je crois que – en dehors de toutes les raisons personnelles, voire

existentielles – c'est pour que l'autre en face de moi puisse rentrer dans sa potentialité d'être. » (M., L.639-643).

- *Parcours vers l'humanisation :*

Cependant, il existe pour Micha une distinction entre accompagner et former « (...) il y a accompagnement en formation et accompagner ce n'est pas former. Pour moi former c'est agir en formation c'est créer des conditions pour que l'autre prenne forme pour que son devenir prenne forme humaine. Accompagner c'est le supporter, le soutenir dans la gestion des aléas qui rend son chemin d'humanisation difficile. » (M., L.629-634). À l'évidence, pour Micha, la légitimité de ces deux démarches qui cheminent ensemble lui offrent l'occasion de soutenir l'autre, en occurrence l'étudiant, dans son parcours vers l'humanisation.

- *Prendre soin de... :*

Dans ce même registre, Micha ajoute la dimension de 'prendre soin de...' qui fait pour elle, partie de la dimension de l'accompagnement « (...) avoir à former et prendre soin, ce n'est pas la même chose. Et pour moi l'accompagnement c'est aussi un devoir de prendre soin de l'étudiant. » (M., L.647-649).

- *Enjeux ontologiques :*

Pour Micha, la formation représente, en quelque sorte, le prétexte pour offrir à l'étudiant les conditions pour qu'il puisse trouver/déployer ses potentialités « c'est pour que l'autre en face de moi puisse rentrer dans sa potentialité d'être. Pour que cela se fasse il faut que je le forme. » (M., L.641-643). Ceci met en relief des enjeux ontologiques que Micha définit ainsi « les enjeux ontologiques c'est les enjeux sur le déploiement de l'être existentielle, parce que dans la question du déploiement de l'être pose la question de tout ce qui nous empêche de nous déployer c'est la dimension existentielle. » (M., L.553-557). Micha prolonge sa réflexion : outre que les enjeux ontologiques, l'action de former l'étudiant déploie chez elle des différentes natures d'enjeux « La plupart du temps, j'ai des enjeux ontologiques, j'ai des enjeux existentiels, j'ai des enjeux philosophique et j'ai des enjeux politiques que j'ai besoin de les clarifier dans le contrat pédagogique. » (M.,

L.526-528). Ces enjeux se révèlent vitaux pour une démarche formation/accompagnement réussite, menée auprès de chacun de ses étudiants. Ces enjeux sont nommés et clarifiés avec les étudiants dans le sens de construire tous ensemble (formateur et étudiants) un projet de formation « Je trouve que c'est très important pour moi de qualifier avec l'étudiant ou les étudiants le projet de formation qui est le notre. » (M., L.524-526).

- *Centration sur l'être :*

Il apparaît clairement dans ce qu'affirme Micha une profonde envie de focaliser son acte formateur sur l'homme en tant que sujet « (...) je veux centrer ma formation sur l'expérience humaine, l'être humain, le sujet qui s'expérimente dans son déploiement à travers les protocoles de formation. » (M., L.559-560). Micha souhaite ainsi rendre à l'éducation un côté plus humain « Et pose la question pour quelle éducation ? Pour un monde plus humain, plus humanisé. » (M., L.557-558), une éducation qui forme des sujets, une formation qui prenne plus en considération la perpétuelle actualisation du sujet « Je veux faire une formation centrée sur l'être, sur le devenir de l'être, centrée sur la personne en tant que sujet en devenir. » (M., L.544-546).

- *Respect de l'autre :*

Dans cette perspective, Micha nous témoigne, soucieuse du respect de l'autre qu'elle a face à soi dans la salle de cours, que l'essentiel est d'honorer le contrat pédagogique établi au départ « (...) la première chose que je trouve vraiment importante c'est le contrat pédagogique, qui est mon étudiant qu'est-ce qu'il veut et où est-ce qu'il veut aller avec moi, où voulons nous aller ensemble ? » (M., L.521-524). Son souci est de nature éthique car elle ne veut pas prendre du pouvoir sur le sujet en face d'elle « (...) je ne veux pas l'emmener à l'endroit où l'étudiant n'a pas demandé de l'amener. » (M., L.582-583). On remarque ici, encore une fois, l'importance de la responsabilité au sein de la formation, notamment de l'interactivité entre formateur et étudiant « (...) avec le sensible je fais plus attention parce que je trouve que ma croissance à moi comme sujet sensible me rend de plus en plus pertinente et de plus en plus puissante. Et je sais que si

j'agis ça devient agissant et ça me rend d'autant plus responsable de vérifier ce que l'autre veut pour sa vie. » (M., L.593-597).

La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

En ce qui concerne la qualité de la dynamique relationnelle entre les différents formateurs, il faut tout d'abord ressortir que le groupe de formateurs que Micha intègre se constitue de formateurs mixtes, c'est-à-dire des formateurs qui ont bénéficié d'une formation à la pédagogie du Sensible et d'autres néophytes. Dans cette perspective, Micha rapporte que le fait d'être en contact avec le Sensible, d'être un sujet Sensible à part entière, parmi une population mixte, potentialise l'équipe dans ses interactions « Je pense que ça potentialise l'équipe. Je trouve qu'être un sujet sensible me potentialise et comme ça me potentialise ça potentialise l'équipe dans laquelle j'évolue. » (M., L.663-665).

Utilisation des instruments pratiques

- *Gain en solidité :*

L'utilisation des instruments pratiques du Sensible l'aident dans son développement personnel au sein de l'équipe et l'offrent une stabilité et une solidité « Je vois bien que je gagne en solidité, je gagne en pertinence, je gagne en effet, je gagne en crédibilité dans une équipe. » (M., L.667-669).

- *Développement du sens de la responsabilité :*

Le développement du sens de la responsabilité dans le contexte d'équipe de formateurs est mentionné par Micha « Moi je trouve qu'être un sujet sensible me rend plus responsable pour prendre soin des membres de mon équipe. » (M., L.668-669). Elle considère avoir une mission auprès de l'ensemble de ses collègues, une mission qui l'engage dans une démarche de croissance et d'évolution collectives « Moi je trouve qu'être sujet sensible dans une équipe, ça me rend responsable de travailler à potentialiser mes collègues, pour qu'on grandisse ensemble. Moi ça me rend responsable de créer des

conditions de potentialisation collective, et ça m'engage. » (M., L.673-676). Ici, Micha prend surtout en compte les singularités de chaque formateur au sein de la pluralité de l'équipe « (...) ça me responsabilise plus à prendre soin des autres et à les aider à prendre soin de leur potentialité puis il y en a dans l'équipe des collègues qui aiment ça, qui en profitent, qui sont contents de ça, et il y en a d'autres qui s'en méfient, qui résistent, qui se tiennent loin. » (M., L.677-680).

Chapitre 2 : Interprétation des données

2.1. Analyse herméneutique cas par cas

L'analyse herméneutique transversale se trouve dans la continuité de l'intrigue phénoménologique cas par cas. Il s'agit ici de réaliser un premier mouvement interprétatif singulier. J'ai essayé ainsi de mettre en avant des phénomènes principaux chez chaque participant afin d'en saisir la posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression, d'en identifier les contours de la rencontre avec le cadre d'expérience et de découverte du Sensible, d'en dégager le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible et enfin de définir les postures socle qui influencent l'acte de former.

2.2.1. Analyse herméneutique de Guillaume

La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression

En ce qui concerne le statut de sujet avant l'expérience du Sensible on note que Guillaume est un sujet adaptable aux événements de la vie et qu'être sujet dans sa vie est un projet essentiel. Il fait cependant une différence entre « être sujet dans sa vie » et « être sujet de sa vie ». On note une évolutivité personnelle au contact du Sensible « en six ans j'ai eu l'occasion tranquillement de me construire en tant que sujet » (G., L.747-748) et cette construction participe à trouver son propre style en tant que formateur « je

commence aujourd'hui à découvrir mon style, un style qui m'est propre, un style qui me ressemble » (G., L.748-749). On note que le processus de transformation fait partie intégrante de la consolidation de son statut de sujet « En tant que sujet, si je ne m'engage pas, si je me perds de vue, si je deviens immobile, ou si hum..., si je ne m'occupe pas bien de ma transformation, il y a quelque chose de moi qui ne sera pas cohérent, lorsque par la suite avec les autres je les accompagnerais, il y a quelque chose que, il y a quelque chose qui ne passera pas » (G., L.963-968). Une transformation qui comme on le constate influence son rapport à la connaissance « (...) ma transformation en tant que sujet Sensible m'aide à comprendre des nouvelles choses, m'aide à accéder à des nouvelles connaissances, et c'est évidemment cette nouvelle connaissance là que j'injecte la semaine suivante dans mon cours. » (G., L.970-974).

La rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible

D'emblée Guillaume met l'accent sur la pertinence de la thérapie manuelle et la méditation de groupe pour accompagner son processus de transformation.

La fasciathérapie est pour lui le lieu d'émergence d'un sujet percevant « (...) dans la thérapie manuelle je dirais que je suis plus en relation avec un sujet percevant. » (G., L.266-268) et d'un sujet pensant « Je vis dans la thérapie manuelle une relation avec mon sujet pensant, j'ai souvent accès à des émergences de pensées sensibles magnifiques » (G., L.264-266).

La gymnastique sensorielle a généré chez Guillaume des difficultés et des résistances et notamment dans ce qu'elle révèle à soi-même, sorte de miroir qui nous renvoie le reflet de ses manières d'être dans l'action « (...) tu ne peux pas t'en sortir quand tu fais de la gymnastique sensorielle. Cette expression veut dire que quand tu fais de la gymnastique sensorielle, tu ne peux rien te cacher à toi-même...tu en ressors assurément différent ! » (G., L.238-242)

L'introspection sensorielle est avec la fasciathérapie, l'outil que Guillaume pratique le plus. Il découvre à travers cet exercice un nouveau sujet pensant « c'est un véritable travail sur la pensée, que je vis quasiment à chaque fois. » (G., L.261-264).

On ne note pas de passages concernant l'espace d'écriture et la parole

Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible

Ce qui caractérise de façon forte l'itinéraire de Guillaume est la rencontre avec l'inédit. De très nombreux passages expriment ce phénomène, au point de considérer que l'expérience du Sensible fait vivre des contenus de vécu très spécifiques « je ne vois pas comment j'aurai pu retrouver ça par ailleurs » (G., L.352-355). On retrouve dans l'analyse des indices forts qui montrent l'étonnement permanent à travers des propos tels que « je découvrais que pour la première fois, je désirais profondément vivre » (G., L.348-351). Évidemment, la découverte est importante, mais d'autant plus important qu'il y a la notion de première fois. On la retrouve dans un autre passage « je pense que c'était la première fois que je découvrais un geste authentique » (G., L.368-371). Toujours dans le même registre, Guillaume mentionne le sentiment de vivre une nouveauté totale « c'est la sensation d'être dans une nouveauté totale » ou encore d'être dans un état de pensée que « jamais, jamais, jamais j'aurais pu imaginer avant que cela se donne » (G., L.395-397). Ou encore, dans le même ordre d'idée « je découvre une nouvelle manière d'être et une nouvelle nature de pensée que je ne connaissais pas avant » (G., L.110-112). On comprend à travers ces passages que la rencontre avec le Sensible a été pour Guillaume une succession de surprises, de premières fois, de nouveautés totales qui touchent à l'essentiel puisqu'il s'agit de découvrir une nouvelle façon de vivre, de nouvelles manières d'être authentique et d'accéder à une nouvelle manière de penser de façon plus spontanée, plus riche. On comprend aussi que la découverte du Sensible n'est pas conceptuelle, mais expérientielle. C'est bien à travers l'expérience du Sensible que s'engage le processus de transformation de la posture du sujet.

L'expérience du Sensible prend chez Guillaume deux visages. Le premier concerne le vécu, les tonalités internes, lui donnant le sentiment qui porte le désir de sa vie à travers un mouvement interne qui l'habite et qu'il éprouve dans sa chair « capacité

de désirer la vie se présentait par un mouvement dans mon corps » (G., L.337-340). Le second concerne la nature de la pensée qui se donne dans son expérience du Sensible. On retrouve de très nombreux passages qui abordent le caractère spontané de la pensée dont « parfois émerge de ce lieu une pensée qui me surprend à chaque fois » (G., L.145-148) qui lui donne le sentiment d'être « relié avec une partie très intelligente de moi » (G., L.149-153). Ce phénomène est d'autant plus prégnant que cette pensée spontanée et qui se donne sans être réfléchie est porteuse de sens « il y a du sens qui se dégage de cette pensée » (G., L.156-158).

Cette rencontre nouvelle participe à l'évidence au processus de renouvellement de Guillaume en tant que sujet. À plusieurs reprises on note des passages qui indiquent des indices d'efficacité « tu en ressors assurément différent » (G., L.238-242). Ce renouvellement touche chez Guillaume plusieurs secteurs, qui concernent la dimension existentielle « la capacité de désirer la vie » (G., L.233-237), la dimension de métamorphose « sensation de muer, comme un papillon, comme un insecte qui perd sa peau » (G., L.393-397), et une dimension réflexive « c'est un véritable travail sur la pensée » (G., L.261-264) et qui le conduit à penser autrement « qui serait reliée avec une partie très intelligente de soi » (G., L.149-153), et enfin, on note une dimension ontologique qui le conduit à l'« émerveillement total » (G., L. 397-399).

Les postures socle qui influence l'acte de former

L'interprétation des données de Guillaume livre quatre postures socle que l'on retrouve dans l'acte de former.

La première posture socle porte la conviction de l'efficacité du Sensible sur l'acte de former qui est illustrée ici par la conviction que le rapport au Sensible développe la perception de soi et d'autrui « je pense que le Sensible donne accès à un éventail de perceptions qui ne serait pas disponible sinon. » (G., L.878-879). Cette particularité invite Guillaume à se maintenir dans son rapport au Sensible pour intégrer les acquis obtenus au contact du Sensible dans son action de former « je cherche avec ardeur comment intégrer

mon rapport au Sensible, mes découvertes sur le Sensible, des outils du Sensible, ce que le Sensible peut m'apporter et apporter aux autres dans ce cours là » (G., L.417-423).

La deuxième posture socle est en lien avec l'entraînement d'une pratique quotidienne de l'introspection sensorielle au sein d'un groupe sensibilisé à cette approche « on se fait une méditation entre les 'copains'. On se fait ça quatre fois par semaine à l'université » (G., L.433-438). À l'évidence cet entraînement influence l'action de former. En effet, ce temps d'introspection sensorielle lui permet d'accéder à des orientations, à des idées « pendant la méditation à huit heures du matin j'ai des idées qui me viennent, j'ai des sujets qui me viennent » (G., L.451-457) et lui permet de déployer une qualité de présence à lui-même qui participera à instaurer une bonne interaction avec ses étudiants « j'ai l'impression que cette réflexion là, cette parole là issue de ma méditation, donc issue de mon rapport au Sensible, met dans la pièce, et propage dans l'espace une qualité de silence que j'aime déployer » (G., L.457-462). On constate donc que la posture du formateur concerne la capacité à instaurer la qualité du silence « un premier point, sûrement, c'est la qualité du silence » (G., L.657), la présence à autrui « pour travailler la notion de présence, j'utilise beaucoup les outils de la méthode » (G., L.662-663) et l'ancrage corporel « il faut qu'on soit en contact avec ses contours corporels, en contact avec ses appuis, en contact avec soi-même » (G., L.666-668). On note que ces trois éléments centraux de l'interactivité sont selon Guillaume contagieux, puisque la qualité du silence et la présence à soi sont communicatives « dans cette forme de présence là il se dégage une ambiance particulière ; une ambiance de silence, une ambiance qui encourage le partage, qui supporte chacun dans son chemin » (G., L.674-677). Et enfin, cette atmosphère favorise des interventions intelligentes « il y a aussi une forme d'intelligence » (G., L.677-680). On se rend compte finalement qu'à travers la relation au Sensible il y a une forme de réciprocité qui se communique à l'ensemble de ses étudiants « Ça les aide à se comprendre eux-mêmes, ça les aide à avancer dans leur propre réflexion. On voit donc, à ce niveau ci, une réciprocité... Qui on pourrait faire dialoguer avec la réciprocité actuante de DB (...) » (G., L.684-687). En effet, cette posture sur le mode du Sensible « interpelle les gens. Cela les aide, ou cela les influence, ou cela les prédispose eux-mêmes à une plus grande présence, à une plus grande écoute, souvent » (G., L.633-636).

Il est clair que la posture du sujet Sensible influence la qualité de l'interactivité, du moins, depuis le point de vue de Guillaume qui conclut « c'est apprendre à rentrer en relation avec soi, apprendre à rentrer en relation avec soi dans son rapport aux autres » (G., L.512-516) ou encore « je sais que le Sensible dégage dans moi un effort de présence, et je sais qu'il se dégage dans moi une présence, un silence, une réelle « reliance » à moi et aux gens » (G., L.631-633)

La troisième posture socle est en lien avec le processus de sa transformation de sujet appliqué à l'évolution de la manière d'enseigner. On note plusieurs passages qui relatent de l'impact de cette transformation sur la manière d'enseigner qui va dans le sens d'une communication verbale plus lente « j'ai toujours parlé très vite, puis à force de... à force du travail avec le Sensible, puis à force de côtoyer la lenteur. Je trouve que ça m'aide à parler plus lentement » (G., L.770-773), d'une façon d'être plus simple « Je sens que ce nouveau sujet Sensible que je suis devient simple et c'est nouveau pour moi ça : de découvrir que ma manière d'exister, de parler, d'enseigner dans la simplicité... » (G., L.782-785) et d'une pensée plus riche « (...) je vois que la qualité de ma présence au Sensible m'aide beaucoup à avoir une pensée très... plus déployée, plus concrète, proche de la pratique, proche du terrain... qui m'aide à mieux former et à mieux accompagner les gens. » (G., L.755-759). Et enfin, on voit très bien chez Guillaume que la transformation de sa posture de sujet est indissociable de son déploiement professionnel « C'est l'avantage d'avoir pas de séparant entre ma transformation et mon déploiement professionnel, ce qui fait que l'un et l'autre est même en classe (...) » (G., L.977-980).

La quatrième posture socle souligne la force d'un travail collectif avec ses collègues qui l'aide à rester en contact avec le Sensible « Moi j'ai vraiment, j'ai vraiment besoin des autres, j'ai besoin de mes amis, j'ai besoin de ma communauté » (G., L.1004-1008). Pour autant, l'appui qu'il trouve auprès de ses collègues ne l'empêche pas de manifester son autonomie « (...) il y a la présence des autres, et ce n'est pas parce que j'ai besoin des autres que je ne suis pas autonome, en fait. » (G., L.1020-1021). En effet Guillaume met l'accent sur la nécessité d'un engagement personnel en prenant en main sa vie « pour rester en lien avec le Sensible, j'ai besoin de m'engager personnellement entre moi et moi » (G., L.1021-1027).

2.2.2. Analyse herméneutique de Léa

La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression

Pour Léa la question du statut de sujet avant l'expérience du Sensible ne s'était pas posée et c'est par contraste avec sa nouvelle posture de sujet Sensible qu'elle en prend conscience « Au moment où je n'étais pas sensible je ne savais pas ce qu'était un sujet. » (L., L.12-15). C'est grâce à une posture de surplomb (de retrait) et une nouvelle manière de s'éprouver qu'est apparue la compréhension du statut de sujet « Avant je ne savais pas. Je n'avais pas la compréhension complète de ce qu'était un sujet parce que n'avais pas assez de retrait pour pouvoir me voir, m'éprouver. » (L., L.29-34).

Qu'est-ce que se vivre en tant que sujet Sensible ? « Si je devais définir c'est quoi l'impact principal de mon rapport au Sensible dans ma vie en général, c'est donner du sens à ma vie et une motivation de vivre. » (L., L.907-909)

La rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible

On retrouve chez Léa l'importance du support des instruments pratiques du Sensible pour asseoir sa posture de sujet en retrouvant un lieu d'intimité et de « dialogue Sensible » (L., L.147-149) avec elle-même à partir duquel elle peut « s'éprouver différemment et se retrouver « j'avais le temps d'être totalement avec moi » (L., L.150-151). Elle constate que cette relation à elle-même ancrée dans le corps lui permet d'apprendre « ce que c'est la relation à l'autre, de façon incarnée et d'être avec l'autre » (L., L.150-151). À l'évidence cet ancrage corporel a été pour Léa une manière de s'incarner dans sa vie « J'avais besoin de me concrétiser dans la vie, de m'incarner plus dans ma vie où je commençais à m'apercevoir que mon lien avec ma vie n'était pas suffisant (...) » (L., L.164-166). Elle découvre son autonomie et se discipline « Je dirai

que pour gagner en autonomie au fur et à mesure ça a été l'introspection sensorielle parce que ça m'a appris la discipline, ça m'a appris à être au rendez-vous, dans une rencontre avec moi-même tous les jours. » (L., L.152-155).

Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible

Le retour à elle-même sur le mode du Sensible donne à Léa le sentiment de rencontrer « une nouvelle forme de conscience et une intelligence autre » (L., L.339-342). Dès lors elle prend conscience que le retour vers elle est en fait une ouverture vers autrui. Finalement au cœur de cette expérience Léa découvre quatre statuts de sujet : « le sujet ressentant, le sujet percevant, le sujet pensant et puis le sujet agissant. » (L., L.227-229).

Sur la base de son vécu corporel Léa développe la curiosité de se rencontrer sur le mode de la sensation et de l'éprouvé créant chez elle un étonnement permanent « (...) il y a dans les contenus de mon vécu la curiosité de me rencontrer par une infinie qualité de sensations, d'éprouvés qui dépassent toujours mon entendement et qui va toujours vers des subtilités, des états d'âmes particuliers. » (L., L.53-56). Léa rapporte qu'elle touche l'essentiel et contacte une sensation de globalité « (...) plus je touche l'essentiel, plus ça m'interpelle et ça m'amène à éprouver ce que je vis de façon spontanément plus globale, avec plus de douceur et d'attention spécifique. (L., L.65-67).

On retrouve chez Léa, au-delà de cet ancrage incarné une propension à une pensée spontanée « (...) c'est toujours avec l'impression que cette pensée s'est donnée sans qu'elle soit réfléchie, une pensée que je n'aurai jamais pensée dans la réflexion. » (L., L.76-82).

On retrouve donc tout un processus de transformation et en ce qui concerne Léa une transformation profonde « (...) le Sensible m'a inscrite dans ma vie, ça m'a permis d'apprendre. Le Sensible m'a permis d'apprendre à entrer en relation, autrement, ça m'a appris à aimer. » (L., L.910-912), ou encore « Ça m'a appris à aimer la différence parce

que, ça m'a donné des besoins que je n'avais pas avant. C'est comme si ça m'a éveillé à des besoins nouveaux, des besoins d'être avec les autres. » (L., L.918-921).

Les postures socle qui influencent l'acte de former

La première posture socle est la volonté pour Léa d'être présente à elle-même dans l'acte de former « Je me prépare, avant chaque cours je fais une introspection sensorielle, pour être présente à moi. » (L., L.427-428). On retrouve ce qui motive Léa à s'entraîner avant l'acte de former « Si je pars du principe que le sensible est le rapport à soi, qui crée le rapport conscient à soi, le sensible est devenu incontournable dans l'accompagnement du sujet en formation. » (L., L.656-658). Elle tente de s'ancrer dans ses appuis corporels en vue d'être juste et authentique « J'essaie d'être toujours en lien avec mon rapport au Sensible, avec mes appuis corporels, pour être dans la justesse et dans l'authenticité. » (L., L.462-464). En effet, rapporte Léa « Quand je suis en rapport avec mon Sensible, je suis juste et je peux ainsi créer les conditions de base pour qu'il y ait un apprentissage mutuel. » (L., L.540-542)

La deuxième posture socle est en lien avec le souci permanent de créer une interactivité sur le mode du Sensible. En effet dit-elle « Quand je suis ancrée dans moi, dans mon rapport au Sensible, je suis aussi en relation avec chacun d'entre eux. » (L., L.544-546). En revanche, lorsque Léa n'est pas en contact avec son Sensible la qualité d'interactivité s'en fait ressentir « (...) je ne suis pas en contact avec moi même, avec la part de moi qui est Sensible, je ne peux pas créer une interactivité Sensible avec mes étudiants. » (L., L.523-525). On apprend que cette interactivité se fait sur le mode de la réciprocité « La nature de l'interactivité c'est une nature de réciprocité. » (L., L.511-513) et cette nature de réciprocité « représente pour moi la condition principale de l'accompagnement du changement » (L., L.531-535).

La troisième posture socle concerne le développement de ressources perceptives permettant une prise en charge de qualité « Le Sensible me donne à percevoir, au sein du groupe, l'intention collective, une information collective et singulière qui se donne, ce qui fait qu'à un moment je peux parler en première personne. » (L., L.595-598). On note

également le développement de ressources attentionnelles « Le Sensible me permet d’avoir une attention générale, une intention singulière pour chacun d’entre eux, elle est singulière et multiple. » (L., L.605-607).

La quatrième posture socle permet à Léa de trouver des repères nécessaires en ordre de mieux accompagner ses étudiants. Ainsi et à travers un usage des instruments pratiques Léa observe les différents phases où se trouve chaque étudiant « Au niveau de l’accompagnement, le Sensible me permet d’utiliser les outils les mieux adaptés, me permet de sentir les phases d’apprentissage pour l’étudiant, ou les phases d’intégration (...) » (L., L.669-672), ou encore « (...) le Sensible me permet de repérer les phases de réflexion, ou les phases de création – tout ça constitue le sujet en formation – et d’ainsi ajuster autant mon acte de former, que mon accompagnement. » (L., L.672-675)

La cinquième posture socle repose sur la qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs « En ce qui concerne le Sensible proprement dit et son action sur la relation communicationnelle de l’équipe, j’ai envie de dire que le rapport au Sensible permet de mettre des mots devant notre propre processus, c’est s’actualiser soi et les autres, en temps réel. » (L., L.886-890).

2.2.3. Analyse herméneutique de Jorge

La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression

Jorge fait la différence entre son statut de sujet avant l’expérience du Sensible et après. En effet son rapport avec le Sensible a mis en évidence la part non déterminée de lui-même. Il découvre son « sujet biographique » très ancré dans le corps, à partir duquel s’est instauré un nouvel engagement à sa vie et une nouvelle responsabilité. Sur cette base Jorge prend conscience qu’il a en lui un « sujet subjectif » étriqué, inhabité, insensible qui se déploie au fur et à mesure qu’il enrichit son rapport au corps Sensible « (...) comme sujet, c’est une expérience subjective qui est moi qui se déploie je dirais

corporellement, hum... comme des parties de mon corps qui étaient insensibles, inhabitées et qui tout d'un coup arrivent dans ma conscience, et arrivent dans ma conscience, soit qu'elles n'y étaient pas, soit qu'elles y étaient ratatinées, et que là le mot déploiement a toute son importance. » (J., L.99-105). Relativement à son processus de changement on voit que Jorge est devenu un sujet Sensible « Avant je voulais être vivant mais maintenant je suis vivant. C'est peut-être un peu prétentieux, mais c'est ce que je ressens dans moi » (J., L.671-673)

La rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible

Les expériences au contact des instruments pratiques du Sensible ont constitué pour Jorge l'opportunité de faire surtout des expériences corporelles, et aussi de modifier son rapport à sa propre histoire de vie.

Avec la fasciathérapie Jorge se déploie de façon progressive en trois temps : celui de « s'éprouver en tant que sujet », celui de « se sentir incarné », puis celui « se découvrir un nouvel engagement à sa vie ». De plus, c'est à travers la fasciathérapie qu'il rencontre son « sujet Sensible biographique ».

La gymnastique sensorielle fut un temps difficile pour Jorge, par la rencontre avec certaines résistances en raison des contraintes dues à une forme à respecter. Néanmoins, il découvre une « meilleure assise sur le corps ».

L'introspection sensorielle, en revanche, est un lieu de présence à la vie riche, lui donnant le sentiment « d'être au rendez-vous avec sa vie », « d'être sujet dans sa vie ». L'introspection sensorielle, dit-il « m'aide à rester présent à moi et à tout ce qui s'offre dans le présent immédiat. » (J., L.164-166).

Il n'y a aucune information par rapport aux espaces de parole et d'écriture.

Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible

À l'évidence tout commence chez Jorge par des contenus de vécu quand il est au contact du Sensible il entre en contact avec des sensations physiques de chaleur et de globalité qui lui apportent un bien-être, de plénitude et de présence à lui-même.

Ensuite, Jorge découvre à travers l'expérience du Sensible sa propre histoire qu'il pressent enfermée dans son corps ou du moins dans sa chair enfouie dans sa biographie, comme il le dit. À plusieurs reprises Jorge témoigne de sa nouvelle construction de sa posture de sujet « (...) là je rencontre un sujet Sensible biographique, un sujet Sensible à la fois ressentant et pensant : je rencontre mon histoire en la remémorant, mais je suis aussi capable d'établir de nouveaux liens par rapport à ma vie. » (J., L.259-263). Il découvre alors sa tendance à se mésestimer et sa difficulté à s'assumer comme homme dans son histoire de vie. Ces deux prises de conscience au regard du vécu du Sensible fait de confiance, de sérénité et d'engagement, ne lui semblent pas compatibles et relèvent d'une incohérence.

Au contact du Sensible Jorge déclare entretenir une nouvelle présence à sa vie « je suis présent à ma vie » (J., L.361-363) et cette présence génère de la confiance qui l'invite à se valider « Surtout je fais confiance en ce que je vis, je valide, je sais que malgré toutes les résistances que je peux rencontrer, je serai forcément gagnant à la fin. » (J., L.363-365). Au contact du Sensible, il ressent également un état de tranquillité, de paix et de complétude qu'il considère comme très aidant dans son processus de transformation « Cette rencontre guérit, est guérissante » (J., L.337).

Et enfin, Jorge rencontre une nouvelle forme de pensée qu'il décrit comme inédite pour lui « Après, c'est l'émergence de la pensée, une pensée inédite, que normalement je ne pourrais pas la concevoir (...) » (J., L.380-381). Finalement, il s'agit d'une pensée loin de la réflexion qui lui était pourtant habituelle « une pensée qui me surprend et m'étonne » (L.382-384).

Les postures socle qui influencent l'acte de former

La première posture est relative à la nécessité d'entretenir son rapport au Sensible Jorge relate en effet que tous les matins il pratique l'introspection sensorielle, et dès qu'il en ressent le besoin il se fait traiter.

La deuxième posture socle qui émerge de l'analyse de Jorge fait ressortir l'importance du sentiment d'incarnation pour instaurer une présence à soi qui modifie son rapport à ses étudiants « Comme je suis plus en lien avec moi, je suis plus en lien avec le monde, je suis plus en lien avec le sensible des personnes. » (J., L.438-441).

La troisième posture socle est relative à la qualité d'interactivité entre formateur et étudiants. Jorge précise que l'interactivité sur le mode du Sensible n'est pas du seul ressort du formateur, car selon lui les étudiants aspirent aussi à cette nature de relation.

La quatrième posture socle concerne sa conviction que le rapport au Sensible optimise sa façon d'accompagner les étudiants « Oui, le Sensible en moi me permet de mieux accompagner l'étudiant dans sa vie, dans son devenir, dans son advenir, dans ce qu'il cherche en profondeur, je l'accompagne mieux dans la définition de ce qu'il a besoin, de ses projets. » (J., L.513-516). À ce propos Jorge précise « Quand je commence un cours, je suis toujours dans le Sensible. » (J., L.548-553) ou encore « Le fait d'être en rapport avec le Sensible me donne l'opportunité d'offrir à l'autre un accompagnement sur le mode du Sensible, un accompagnement où je suis présent à l'autre, où je suis à son écoute dans le plus grand respect pour le sujet qu'il, ou elle, est. » (J., L.518-521). Il est clair que pour Jorge, l'accompagnement porte des enjeux existentiels forts « Il y a des enjeux ontologiques dans la formation, mais aussi dans l'accompagnement du Sensible. » (J., L.527-528). Jorge énonce l'importance de sa parole au sein du groupe « (...) je sens que ma parole est vivante quand je parle dans un groupe et qu'elle est porteuse de quelque chose, qu'elle rejoint des choses chez chacun des sujets (...) » (J., 675-677)

2.2.4. Analyse herméneutique de Simone

La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression

Nous avons peu d'informations sur la posture du sujet avant l'expérience du Sensible. On apprend que Simone a une tendance à être tournée et préoccupée vers l'extérieur, tout en étant ouverte à un passage vers l'intérieur « J'étais auparavant une personne qui était très tournée vers l'extérieur, qui était préoccupée par les attentes ou les sollicitations comment ça allait à l'extérieur de moi puis il y a un passage vers l'intérieur, vers faire confiance à ces intuitions là qui venaient. » (S., L.9-14). Sa préoccupation de l'époque était de faire confiance dans ses intuitions et cela avant même la rencontre avec le Sensible. Simone mentionne qu'à travers son enseignement d'animation de groupe elle devenait davantage de plus en plus *sujet* dans sa posture de formatrice.

La rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible

Simone a exploré la fasciathérapie, la gymnastique sensorielle, l'introspection sensorielle, l'espace d'écriture et l'espace de parole.

La fasciathérapie a été, selon Simone, très importante. Cela lui a permis de se lancer dans l'aventure tout en restant bien située. Grâce à la rencontre avec son corps, elle a été un « lieu d'incarnation de ma vie » (S., L.249-250) qu'elle dit avoir rencontré pour la première fois dans sa vie. À l'évidence ce lieu d'incarnation a généré chez Simone un état de confiance « (...) cette incarnation se manifestait par une confiance progressive (...) » (S., L.252-253).

Au début, son rapport à la gymnastique sensorielle a été difficile par manque de confiance aux possibilités de son corps. Mais progressivement, Simone investit le travail gestuel pour explorer son autonomie en tant que sujet.

L'introspection sensorielle éveille chez Simone sa tendance à la contemplation, mais à travers cet outil, elle découvre la possibilité de faire une pause et d'engager tout un processus d'organisation de sa vie « un temps de pause, où je peux contempler, mais aussi m'organiser. » (S., L.268-270).

L'espace d'écriture a constitué un lien de tissage de sa biographie intime et incarnée. Et enfin l'espace de parole s'est avéré précieux car après chaque période de découverte du Sensible s'engageaient des groupes de parole autour de l'échange de l'expérience vécue « Je pense moi que s'il n'y avait pas eu cet espace de parole, d'échange sur nos expériences, parce que ça aussi c'est important, tout cet échange là, toute la compréhension, toutes les applications à la vie quotidienne qu'on pouvait faire à partir de ça. » (S., L.212-215).

Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible

Dans son parcours, Simone au contact du Sensible par contraste prend conscience qu'avant la rencontre du Sensible elle n'était pas totalement présente à ce que se passait en elle-même « je n'étais plus présente à ce qui se passait pour moi. » (S., L.26-28).

La rencontre avec le Sensible a donnée lieu à trois grands sentiments, un sentiment de « retrouvailles » avec une partie d'elle-même qu'elle avait jusqu'alors peu ou pas exploré, ainsi qu'un sentiment de solidité qu'elle découvre grâce à un nouvel ancrage corporel qu'elle considère important pour devenir sujet dans sa vie « je suis convaincue que l'expérience du Sensible apporte de la solidité aux personnes pour qu'elles deviennent sujets dans leurs vies. » (S., L.308-311). Et enfin Simone expérimente un sentiment de joie qu'elle savoure chaque moment de la journée et qui la renvoie à son enfance bienheureuse. À l'évidence l'expérience du Sensible rapportée par Simone est révélatrice de plénitude « L'expérience du Sensible m'offre l'opportunité d'éprouver la plénitude. » (S., L.365-366) et dévoile sa potentialité qu'elle attribue au travail sur son corps « si je continue de travailler mon incarnation et de fréquenter le lieu

et de faire confiance et tout ça, qu'il y a un potentiel, que je ne sais pas encore jusqu'où on peut aller. » (S., L.372-375).

On constate des indices de transformation de sa posture de *sujet* dans son rapport au moment présent « une vie qui s'articule plus dans le moment présent » (S., L.704-706). Ce nouveau rapport au présent a une incidence sur son inquiétude par rapport au futur. Dans cette mouvance, Simone rapporte de façon synthétique l'intérêt de ce nouvel ancrage dans le présent et du retour de la confiance en elle-même.

L'ensemble de sentiments rapporté par Simone lui permet de s'ancrer dans la réalité de sa vie et de devenir sujet dans sa vie en l'habitant pleinement « Mon rapport au Sensible m'aide à rester ancrée dans la réalité de ma vie, à être sujet dans ma vie et à l'habiter pleinement. » (S., L.712-714).

On constate que la métamorphose de Simone se situe au niveau corporel et intellectuel. Elle a le sentiment, comme elle le dit « de faire un chemin entre ma tête et mon cœur. » (S., L.42-48). Ce cheminement la relie, selon elle, à une autre sorte d'intelligence et notamment lorsqu'elle est en contact avec le Sensible « Et quand je suis dans cet état là il y a une espèce de contact que j'ai avec une autre sorte d'intelligence. » (S., L.52-53). Elle tente de décrire ce nouveau rapport à l'intelligence, qu'elle décrit comme plus globale, plus imaginaire, plus perceptif et plus ouvert. Cette forme d'intelligence qui s'appuie sur des indices corporels lui donne le sentiment de déployer des actions qu'elle ne contrôle pas mais dont elle est à la fois responsable en tant que sujet Sensible « c'est comme si j'ai accès à un autre mode de fonctionnement pour moi. Et là c'est comme si ce n'est plus moi qui contrôle » (S., L.62-67).

On constate qu'avant la rencontre du Sensible Simone ne se faisait pas confiance dans son acte d'accompagnement et de formation. Avec la découverte du Sensible elle rapporte qu'elle a gagné en confiance en elle-même et qu'elle s'appuie sur des indicateurs corporels et sensibles pour se laisser porter dans ses actions pédagogiques « Ça m'a fait beaucoup de bien, c'est le Sensible qui me porte, ce n'est plus moi qui porte le processus de formation et d'accompagnement. » (S., L.542-544)

Les postures socle qui influencent l'acte de former

La première posture socle prend la forme d'un questionnement autour d'une problématique professionnelle qui va mobiliser Simone. Elle s'interroge sur la manière d'outiller les étudiants à soigner la présence à eux-mêmes « venir outiller les étudiants pour qu'il y ait des ancrages corporels pour savoir s'ils sont présents ou pas présents. Alors là c'est toute l'aventure. » (S., L.168-171). En effet, elle précise qu'« (...) en même temps que les étudiants suivaient la formation moi aussi je la suivais et au début pour moi c'était pour mon cheminement personnel à moi, c'est aussi pour donner des outils au futur psychosociologue. » (S., L.171-177).

La deuxième posture socle concerne la conviction que le rapport au Sensible participe à la construction d'une posture du sujet formateur. En effet, pour Simone, cette rencontre a été d'une grande utilité et notamment au niveau de la confiance « le sensible m'a été d'une grande utilité en tant que formatrice, car comme je te l'ai dit j'ai appris à faire confiance au processus, à me faire confiance à moi, à laisser émerger. » (S., L.383-385).

La troisième posture socle découle de l'état de confiance du processus qui émerge de l'enceinte pédagogique et de la confiance en elle-même. Cela permet à Simone de mieux s'adapter aux éventuelles émergences qu'elle rencontre et qu'elle intègre dans la relation pédagogique « Mon rapport au Sensible m'a aidé dans cette adaptabilité surtout à travers la confiance que je me fais maintenant et que je ne me faisais avant. » (S., L.400-402). En effet, avec la rencontre du Sensible, Simone construit de nouveaux repères ou plus précisément des indices corporels qui lui indiquent qu'elle est dans le bon lieu et qu'elle est portée « Mais maintenant j'ai des repères, des indices corporels qui me disent que lorsque je suis dans ce lieu là à partir du moment où je suis dans ce lieu là ce n'est plus moi qui porte mais je dirais plutôt que je suis portée. » (S., L.20-23).

La quatrième posture socle est en lien avec la possibilité de créer une interaction avec les étudiants en s'appuyant sur la résonance corporelle et la confiance qui en émergent ainsi que sur sa capacité à saisir l'atmosphère du groupe grâce à la relation au Sensible « (...) mon rôle c'est de résonner et laisser les résonances s'installer et de faire

confiance à ce qui va émerger. Parce que je dirais, à la limite tu vois, qu'il y a un sensible de groupe. » (S., L.467-469). Simone décrit la nature de l'interactivité qui se déploie au contact du Sensible, elle est palpable, incarnée donnant lieu à des indices qui l'informent sur la qualité de l'interactivité du genre « Je l'éprouve comme dans mon corps. C'est-à-dire que pour moi, tu vois tous les signes qui nous disent qu'on est dans le lieu de la chaleur, la lenteur, la plénitude, l'incarnation, pour moi le groupe il y a une épaisseur, le groupe il a une texture et parce que dans toute mon histoire d'incarnation et de forme (...) » (S., L.475-479). Elle vit finalement le groupe comme elle vit son propre corps, dans une atmosphère de réciprocité « (...) je sens cette interactivité incarnée de la même façon que je la sens dans mon corps, c'est comme si tout le groupe devenait un corps. » (S., L.484-485). Simone perçoit très bien que lorsqu'elle est incarnée, elle trouve un sentiment d'existence et un sentiment d'exister « Et quand je deviens incarnée, je deviens existante mais ça prend dans moi, une épaisseur, une texture, c'est tactile, c'est palpable et c'est la même chose qui se passe dans le groupe, il y a quand ça c'est dans le groupe (...) » (S., L.480-483).

La cinquième posture socle est en lien avec l'accueil de la singularité de l'étudiant ou du groupe. C'est bien à travers son ancrage dans le Sensible que Simone accède à des enjeux et qu'elle autorise la singularité de s'exprimer « (...) c'est vital que je sois ancrée dans mon sensible je dois me rendre compte qu'il y a enjeux de jugement et je dois essayer de juste laisser exister ce jugement là, sans le juger. » (S., L.650-653).

La sixième posture est en lien avec le soutien que Simone ressent dans le travail collectif qu'elle réalise avec ses collègues. Pour Simone le rapport au Sensible est un apport précieux « (...) je dirais que le Sensible c'est un plus. Je dirais déjà qu'il y a quelque chose qui est là, parce qu'on est très attentif au monde relationnel, au monde de la communication, au moment où la communication circule bien, circule pas bien. Tout ça est déjà là. Je dirais que c'est un plus. » (S., L.668-672). On note qu'à travers la création de ce groupe de travail entre collègues s'instaure une communication non verbale « On n'a pas besoin de se parler pour sentir qu'il y a accordage ou pas, il y a quelque chose de plus qui peut circuler qui est de l'ordre d'une communication qui n'a pas besoin de paroles... » (S., L.685-688). À l'évidence cette nature de communication renvoie à une présence silencieuse animée du Sensible « Je reste toujours émerveillée

d'assister a ce type de dynamique de relation où je suis dans mon Sensible ainsi que mes collègues et comme il y a des choses qui sont dites sans l'être réellement. » (S., L.688-691). Cet apprentissage a une réelle incidence sur la qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs « Je crois que le Sensible y est pour quelque chose, mais il n'a pas que le Sensible. Nos rapports au Sensible nous donnent notre stabilité, nous offrent la possibilité de parler incarnés, de garder le silence, d'écouter en présence avec une autre qualité. » (S., L.691-695).

2.2.5. Analyse herméneutique d'Ila

La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression

Pour Ila la notion de sujet avant l'expérience du Sensible était liée à la capacité d'affirmation de soi en tant qu'être singulier « Moi j'avais comme représentation du sujet, un être capable d'exprimer sa parole et son désir singulier. » (I., L.14-17). Pour elle le statut du sujet est toujours en devenir « (...) un sujet ce n'est jamais quelque chose d'achevée c'est toujours quelque chose qui est en devenir, c'est comme s'il y avait pas d'aboutissement » (I., L.18-21). Ainsi pour Ila, devenir sujet est comme une quête du Graal qui emprunte différents chemins en fonction de la psychologie de chacun. Il est clair que pour Ila devenir sujet peut se déployer de plusieurs façons « Il n'y a pas non plus qu'un seul chemin de devenir sujet. » (I., L.18-21). La quête du « devenir sujet » emportait chez Ila un sentiment d'insatisfaction, de manque « j'avais toujours ce sentiment de manque même si je savais que c'était normal d'être en manque parce qu'un sujet c'est jamais parfait, c'est jamais complet. » (I., L.36-40)

La rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible

C'est donc tout naturellement, entrecoupé de moments de retraits ou de moindre engagement, qu'Ila s'engagea dans l'introspection sensorielle de façon quasi-quotidienne qui entraînait chez elle un profond travail sur elle-même et lui procurait en même temps un soutien « (...) je sens que ça travaillait à l'intérieur de moi, l'introspection tous les matins, ça a fait beaucoup son travail là, ça ma soutenue. » (I., L.136-138). Les différentes expériences vécues l'ont amenée à la conclusion « qu'on pouvait s'éduquer à sa sensibilité. » (I., L.140-143) et que devenir sujet c'était entamer un travail d'éducabilité sur la sensibilité et soigner la présence à soi, ou plus précisément sa présence à la vie en soi « (...) ce projet là finalement c'était de devenir présent à la présence de la vie en soi de façon permanente et que ce projet là nous mettait toujours dans un projet de renouvellement du sens, puis dans un renouvellement du rapport à l'autre. » (I., L.145-149). La discipline qu'elle s'applique pour pratiquer l'introspection sensorielle de façon assidue l'a rapproché d'elle-même, générant un lieu d'engagement et de stabilité « l'introspection sensorielle était pour moi un lieu d'engagement et qui m'apportait vraiment de la stabilité, ça me rapprochait vraiment de mon intériorité (...) » (I., L.192-195).

Finalement, elle constate un changement dans sa vie quotidienne « (...) ça faisait vraiment des effets dans mon quotidien » (I., L.192-195) et qui se manifestaient sous la forme d'une plus grande sérénité et d'une plus grande présence qui envahissaient tous les secteurs de sa vie « Je me sentais plus calme, plus présente, plus dans une lenteur, plus dans une intelligence dans la lenteur, ça ne durait pas nécessairement toute la journée mais j'avais le sentiment que c'était un appui quotidien pour continuer de porter mon projet d'être relié au sensible dans ma vie professionnelle, dans ma vie de mère. » (I., L.203-207), ou encore dans le même esprit « L'expérience du Sensible me procure toujours beaucoup de bien-être (...) » (I., L.308-309).

Dans son rapport à la gymnastique sensorielle Ila développe son autonomie en tant que sujet « Il est question ici d'un lieu où j'éprouve une autonomie en tant que

sujet. » (I., L.221-222). On note toutefois, que cette autonomie est éprouvée depuis son intériorité.

On constate donc Ila s'est appuyée sur les instruments internes de l'approche du Sensible à partir desquels elle prend conscience des enjeux qu'elle vit. On voit à travers ce témoignage la nature du regard qu'elle pose sur elle-même et sur son processus de transformation, c'est-à-dire en dedans d'elle. Elle nous donne également accès aux prises de conscience qui ont accompagnée cette démarche et qui se sont soldées par des prises de décisions marquant de grands tournants dans sa vie « (...) au moment où j'étais dans des situations de traitement intensif, c'est là que ça arrivait puis ça c'était des gros virages, des gros moments importants dans mon développement. » (I., L.214-216).

On ne note pas de passages concernant l'espace d'écriture.

Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible

Ila rapporte sa rencontre avec l'expérience du Sensible qu'elle a vécu de façon intense et comme porteuse pour sa vie. Cette rencontre lui a révélé ce qu'elle appelle « un manque de soi » : « ça ma fait réaliser tout de suite tout le manque de moi qui m'habitait » (I., L.100-103). Au tout début cette révélation lui a fait peur : par son caractère intense, par le sens qu'elle portait et enfin, par l'incompréhension du phénomène qu'elle rencontrait dans l'expérience du Sensible « je n'étais pas prête à m'engager là dedans. » (I., L.100-103). Pourtant, elle ressentait qu'au cœur de cette expérience se trouvait une voie de retour à elle-même « c'était tellement une voie de reliance en moi » (I., L.100-103).

C'est donc avec beaucoup de prudence qu'elle s'est engagée dans sa quête du devenir sujet « je dirais que je flirtais avec l'expérience du Sensible » (I., L.103-106), manière de relever son absence de décision de s'engager réellement. Cependant, l'expérience du Sensible par son caractère d'intensité et de justesse l'incitait à se faire traiter, à méditer. On note que ce qui a convaincu Ila à s'engager dans cette voie est le constat d'une transformation de ses amis « (...) je voyais beaucoup mes amis se

transformer, je voyais comment c'était pertinent pour leur vie, je voyais comment ça marchait le truc, les gens autour de moi bougeaient énormément. » (I., L.111-114).

Ila est capable de décrire des contours de son expérience du Sensible qui est très en lien avec les tonalités organiques « (...) je sais que je suis dans une expérience fondatrice du Sensible quand je suis en lien avec le mouvement interne, avec de la chaleur, avec des sensations, des éprouvés de plein, de densité de bien être (...) » (I., L.346-349), une expérience du Sensible profonde qui la touche dans sa pensée et dans son affectivité « (...) le lien qui m'informe si je suis dedans touche au lien entre ma pensée et mon affectivité mon cœur (...) » (I., L.358-360), ou encore, dans le même registre, « (...) c'est vraiment ce lien entre ma pensée, mon cœur, mais aussi mon âme, je dirais, que ça représentait pour moi la prise de conscience de la coupure entre mes idées mes représentations, mes pensées, issues de mon expérience. » (I., L.360-363).

Les expériences décrites par Ila tranchent avec la méfiance du début. Son rapport au corps s'est totalement modifié, elle y découvre de la chaleur « je sens beaucoup de chaleur, c'est mon repère » (I., L.60-61), ainsi que d'autres sentiments qui viennent combler son insatisfaction du début « En termes d'éprouvé dans l'expérience du Sensible, j'éprouve de la douceur, de la plénitude, de la complétude, l'éprouvé d'être parfait. Sans attente, sans manque, sans insatisfaction. » (I., L.61-64). Il est clair que le sujet en devenir est en route, non plus motivé par une insatisfaction ou un manque, mais par la rencontre avec la plénitude « La paix, le repos enfin, je n'ai plus besoin d'être en quête de quelque chose de plus. » (I., L.70-71).

Au niveau de la pensée, Ila relève la présence d'une pensée qu'elle éprouve et qui a une incidence sur sa vie même si cette nature de pensée se fait rare « Au moment où ça arrive c'est toujours quelque chose qui change le cours de ma vie qui est très significatif » (I., L.82-85).

En guise de conclusion, on constate qu'Ila se ressent dans un processus de transformation « je suis vraiment en transformation » (I., L.390-395), même si elle constate qu'il lui faut encore travailler sa présence dans son rapport au Sensible. Elle observe des changements d'attitude qui ont une incidence sur sa vie professionnelle « J'observe des comportements différents de moi, j'observe des résultats différents, des étudiants, j'observe une qualité relationnelle, une qualité d'intelligence. » (I., L.402-404).

Enfin, elle donne une définition du sujet Sensible « (...) devenir de plus en plus présente à la présence de ma vie, et pour moi c'est ça être un sujet Sensible. » (I., L.688-690). Cette attitude va dans le sens du sujet en devenir, ou plus précisément du devenir du sujet qui advient grâce au Sensible « C'est ça pour moi l'impact du Sensible dans ma vie, ce rapport me permet d'être présente à ce qui est là, mais aussi d'être au rendez-vous de tout ce qui cherche à devenir. » (I., L.690-693).

Les postures socle qui influencent l'acte de former

La première posture socle est reliée à la pratique de l'introspection sensorielle avant de réaliser son cours « Sortir d'une introspection sensorielle et aller enseigner, ce n'est pas pareil que de sortir de la garderie et aller enseigner. » (I., L.198-201).

La deuxième posture socle est en lien avec la présence avec elle-même qui lui permet d'être présente à son cours de façon différente « Mais quand je suis reliée vraiment dans ma présence, quand je suis dans ma présence à moi. Je ne suis plus dans ma représentation de moi, je peux entrer en relation avec une autre présence vraiment. » (I., L.485-488). Ce socle constitue le point de départ d'une interactivité riche.

La troisième posture socle concerne justement le caractère incarné de l'interactivité et qui se manifeste dans la relation pédagogique « (...) il s'agit vraiment d'une interactivité incarnée qui s'ancre dans le rapport au Sensible de chaque intervenant au cœur de la relation pédagogique. » (I., L.497-499). Cette interactivité favorise l'écoute et l'unité du groupe « Elle permet à l'ensemble du groupe, justement par cette incarnation, une meilleure écoute, une qualité de présence, un silence palpable (...) » (I., L.499-501), engendrant un sentiment d'unisson partagé par tous les sujets du groupe « (...) quand nous y sommes tous, en diapason, quelque chose se passe dans le groupe, quelque chose de l'ordre de la formation, mais aussi de l'ordre de la transformation et ceci à différents niveaux. » (I., L.501-504).

La cinquième posture socle est la solidarité qui règne dans le groupe des professeurs autour de la dimension du Sensible et qui optimise la pédagogie mise à l'œuvre. En effet, le partage de l'expérience, l'action de la nommer dans le groupe de ses

collègues sont très porteurs « (...) les feed-back, les uns les autres, mais aussi surtout je te dirais de pouvoir nommer son expérience à d'autres. » (I., L.773-778), à l'évidence pour Ila la nature des liens qui unissent des formateurs « (...) c'est sûr qu'il y a des liens qui nous unissent vraiment dans l'invisible, qui nous rendent vraiment très forte comme équipe. » (I., L.648-650). Elle conclut « Par rapport au travail d'équipe et à la dynamique relationnelle de l'équipe, je dirai que le rapport au Sensible est fondamental. » (I., L.642-643).

La sixième posture socle repose sur le constat de changement des étudiants au contact de cette interactivité incarnée et de la pertinence de l'accompagnement de ce changement sur le mode du Sensible « (...) j'ai vu des manifestations d'étudiants en train de se reconnaître eux-mêmes, de se valider, de se valoriser, comme sujet apprenant, par ma présence attentive, écoutante, résonante, reconnaissance de ce sujet là qui est en train, de témoigner d'une expérience, de poser une question, d'être désespéré mais que il y avait comme un appui ou un miroir pour dire oui, oui je te vois, je te reconnais. » (I., L.570-576).

2.2.6. Analyse herméneutique de Micha

La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression

On voit chez Micha bien avant la rencontre avec le Sensible une posture de sujet assumée, affirmée. Elle est effectivement un « sujet agissant » et autonome et un « sujet militant » sur la base d'un idéal. Les indices de progression vont dans le sens d'une transformation de la compréhension du statut de sujet qui jusqu'alors était chez elle conceptuel. On voit un réel indice de progression du statut de sujet quand celui-ci prend forme à travers le vécu et l'éprouvé « Je ne sais pas si le concept de sujet lui même a changé. Je dirais que ce qui a changé c'est comment je me vis, comment je m'éprouve moi comme sujet » (M., L.8-10). En effet, « C'est une vraie expérience éprouvée qui a

des signaux tangibles qui n'est pas seulement pensée, qui n'est pas seulement idéalisée, qui n'est pas seulement conçue mais qui est véritablement vécue, sentie et pensée » (M., L.28-31).

C'est à la suite du décès de son père et de sa maladie qu'elle désire « faire une rupture » (M., L.68) « faire quelque chose de vraiment neuf » (M., L.69), pour combler une insatisfaction elle se tourne vers les outils pratiques du Sensible « (...) comme j'étais en perte de sens complet, puis en perte d'orientation. Du coup je venais de me trouver un projet d'apprentissage stimulant. » (M., L.89-91).

La rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible

On constate que Micha s'est beaucoup appuyée sur les instruments pratiques. La fasciathérapie a participé à son éveil perceptif qui selon elle n'était pas abouti. Au-delà du vécu intense qu'elle rapporte en plusieurs endroits, le phénomène le plus marquant pour Micha est la rencontre avec une nouvelle façon de penser « il y a une forme particulière de penser qui émerge là » (M., L.43-44). Elle découvre dans la thérapie manuelle un sentiment de doubleté, un sujet qui ressent et un sujet qui discrimine, au point que Micha a le sentiment de rencontrer « un sujet qui négocie » (M., L.248).

Dans la gymnastique sensorielle Micha découvre le goût de la mise en action de son sujet intérieur « sujet percevant qui est là mais au sein duquel naît un sujet agissant au sein de sa propre perception » (M., L.262-267).

L'introspection sensorielle, que Micha pratique de façon quotidienne, prolonge son enrichissement perceptif et constitue pour elle un lieu de ressourcement, un lieu de soin, et un lieu de croissance. Elle découvre une « terre d'accueil du sacré » qui se déploie en elle et elle se vit comme un sujet qui assiste à l'émergence de sa propre pensée.

L'espace d'écriture constitue pour Micha un lieu d'ancrage de l'expérience du Sensible. C'est le lieu où elle symbolise son expérience et construit du sens. Cette dynamique d'écrite est importante, car elle remarque que les expériences Sensibles qu'elle vit sont éphémères et doivent donc être cristallisées dans l'écriture. Cependant,

son mode d'écriture est plus spontané, il est en quelque sorte, à l'image de la pensée spontanée non réfléchie qu'elle rencontre lorsqu'elle est dans le lieu du Sensible.

L'espace de parole, tout comme l'écriture, représente un lieu d'ancrage de l'expérience « (...) c'est important pour moi la mise en mots, parce que sans la mise en mot la sensation à quelque chose de très éphémère. La pensée aussi à quelque chose de très éphémère si je ne symbolise pas, si je ne nomme pas, si je n'articule pas, si je ne fait pas de lien... » (M., L.149-153).

Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible

Micha au contact du Sensible prend conscience de son manque d'éveil perceptif, de la même façon, toujours par contraste, elle prend acte qu'elle mobilise une nouvelle intelligence et une réflexion plus riche « Je me suis rendue compte que je ne réfléchissais bien que quand j'étais en traitement. Ce qui fait que quand j'avais à prendre une bonne décision pour moi, une décision importante j'avais besoin d'être traitée, parce que si je n'étais pas traitée j'avais l'impression que je n'avais pas accès au lieu de moi intelligent, capable de discerner. » (M., L.117-122). Micha découvre aussi, encore par contraste, que son cœur n'était pas suffisamment ouvert, en tout cas « fermé » au point que selon elle « rien n'aurait pas pu rentrer. » (M., L.364-370). Du coup elle découvre un nouveau lieu d'apprentissage qui la conduit à s'intéresser au Sensible.

Sa nouvelle impulsion dans sa quête de sujet est en lien avec le vécu du corps « véritable impulsion incarnée. » (M., L.24-25) et c'est sur la base de cette expérience que Micha s'engage dans une quête de sa transformation en tant que sujet Sensible. En effet, depuis cette posture de sujet Sensible elle fait la découverte de quatre facteurs nouveaux, à savoir une nouvelle conscience, une nouvelle perception, un univers d'éprouvé, et enfin une forme de pensée qu'elle décrit comme étant inédite « qui a souvent la particularité d'être inédite, qui a souvent la particularité de nous surprendre » (M., L44-45) suscitant chez elle un véritable étonnement « (...) presque le sentiment d'être étonnée que c'est moi qui pense ça. » (M., L.47-48).

Pour Micha le rapport à elle-même passe par la relation à son corps « Ma relation au sensible c'est ma relation à moi, c'est ma relation à mon intériorité corporéisée » (M., L.387-391). Cette nature de relation incarnée a une incidence directe sur sa qualité de présence à elle-même et qui se transmet dans sa façon d'enseigner.

Elle découvre également, que la rencontre avec le Sensible la rend plus pertinente, plus agissante et plus responsable « (...) avec le sensible je fais plus attention parce que je trouve que ma croissance à moi comme sujet sensible me rend de plus en plus pertinente et de plus en plus puissante. Et je sais que si j'agis ça devient agissant et ça me rend d'autant plus responsable de vérifier ce que l'autre veut pour sa vie. » (M., L.593-597). Et enfin, elle se perçoit comme étant plus solide « Je vois bien que je gagne en solidité, je gagne en pertinence, je gagne en effet, je gagne en crédibilité dans une équipe. » (M., L.667-669)

Les postures socle qui influencent l'acte de former

L'analyse du témoignage de Micha livre sept postures socle qui sont des postures ancrées en elle et qui guident son action de former. La première porte la conviction intime que le Sensible favorise sa performance de formatrice « Évidemment que le sensible m'aide, ça dépend des cours (...) » (M., L.380) cette aide, est rendue possible grâce à une relation au corps de qualité « La relation à mon corps pendant que j'enseigne c'est quelque chose de très important. La relation à mon corps, la relation à mes appuis, la relation aux signaux sensibles dans moi (...). » (M., L.416-417) À partir de cela, elle construit ses propres repères de justesse « parce que c'est ça qui me fait dire qui m'indique la justesse de mon cours. » (M., L.417-418).

La deuxième posture socle met l'accent sur la nécessité de créer un lien entre le formateur et les étudiants, mais surtout sur le respect de l'identité de chaque étudiant. Micha porte en elle la responsabilité d'instaurer un lien qui évite aux participants de perdre sa singularité condition *sine qua non* pour que l'interaction soit nourrissante « Et c'est sur que ce lien est facilitant pour les interactions. Mais la responsabilité interactive ça appartient aux individus. Et moi comme formatrice je dois créer des conditions de

facilitations pour que le lien existe. Puis d'autres conditions de facilitation pour que l'interaction soit nourrissante et évolutive. » (M., L.469-474) ou encore « j'ai une responsabilité de créer des conditions d'apprentissage de l'écoute, de créer des conditions pour un apprentissage d'une prise de parole avec le moins de déperdition de ce qui anime l'intériorité des individus. » (M., L.481-485).

La troisième posture socle emporte la conviction que la qualité relationnelle sur le mode du Sensible a un impact sur l'étudiant « J'ai l'impression que la formation comme l'accompagnement est une question relationnelle. J'ai le sentiment que le fait d'être un sujet sensible en relation crée une qualité relationnelle qui a des impacts sur la performance de mes étudiants. » (M., L.619-622).

La quatrième posture socle souligne la croyance que le déploiement des potentialités plurielles favorise par voie de contagion le déploiement des potentialités singulières au sein de son équipe « Je pense que ça potentialise l'équipe. Je trouve qu'être un sujet sensible me potentialise et comme ça me potentialise ça potentialise l'équipe dans laquelle j'évolue. » (M., L.662-664), ou encore « Moi je trouve qu'être sujet sensible dans une équipe, ça me rend responsable de travailler à potentialiser mes collègues, pour qu'on grandisse ensemble. Moi ça me rend responsable de créer des conditions de potentialisation collective, et ça m'engage. (M., L.673-676).

La cinquième posture relevée dans le témoignage de Micha est l'idée que la relation au Sensible en tant que relation à soi est importante dans l'acte de former « Ma relation au sensible c'est ma relation à moi, c'est ma relation à mon intériorité corporéisée, c'est ma relation à ma propre présence. Alors pour moi enseigner, on n'enseigne pas ce qu'on sait ou on ne sait pas, on enseigne davantage qui on est. » (M., L.387-391).

La sixième posture socle qui apparaît est la volonté pour Micha d'humaniser la formation en ciblant ses actions sur l'expérience humaine « Je veux faire une formation centrée sur l'être, sur le devenir de l'être, centrée sur la personne en tant que sujet en devenir. » (M., L.544-546) ou encore « (...) je veux centrer ma formation sur l'expérience humaine, l'être humain, le sujet qui s'expérimente dans son déploiement à travers les protocoles de formation. » (M., L.559-560).

La septième posture socle est le caractère communicatif de son état de présence « Quand je suis dans un bon état de présence je sais mieux discerner ce qui est juste de faire dans l'instant, ce qui peut attendre et ce qui presse. Je sais même savoir que c'est juste et parfois de ne pas faire ce que j'avais prévu, pour mieux traiter ce qui émerge. » (M., L.429-432) ou encore « Et quand je suis en état de présence, ma qualité d'écoute des étudiants, se triple de je ne sais pas combien. » (M., L.422-423). On note que Micha propose à ses étudiants dans le cadre de sa classe l'introspection sensorielle pour favoriser l'apprentissage « (...) j'anime l'introspection dans la classe, parce que là je crée des conditions facilitantes, je sais que quand je commence mon introspection, ma journée, ma matinée va être plus facile. » (M., L.401-404). En effet, elle constate que la pratique de l'introspection sensorielle favorise la qualité d'être, la qualité d'écoute mutuelle et réciproque « (...) quand je choisis de faire l'introspection sensorielle c'est comme si il y a une qualité d'être, une qualité d'écoute, une qualité de présence, une qualité d'être ensemble qui se met entre nous comme un tissu, chacun dans soi et entre nous, c'est clair. » (M., L.465-469).

2.2. Analyse herméneutique transversale

L'analyse herméneutique transversale se trouve dans la continuité de l'analyse herméneutique cas par cas. Il s'agit ici de réaliser un mouvement interprétatif transversal qui me permet de ne pas me limiter à une analyse singulière.

J'ai cherché ainsi à mettre à jour, en confrontant les six analyses herméneutiques, des phénomènes communs reprenant ainsi le mode opératoire dynamique déterminé lors de l'analyse herméneutique cas par cas de cette recherche afin d'en saisir la posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression, d'en identifier les contours de la rencontre avec le cadre d'expérience et de découverte du Sensible, d'en dégager le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible et enfin de définir les postures socle qui influencent l'acte de former.

2.2.1. La posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et indices de progression

L'interprétation des données ne va pas en contradiction avec l'acception courante que l'on attribue au statut de sujet. Rappelons que les participants à la recherche sont des experts de l'accompagnement de la croissance du sujet, entrevue sous l'angle du penser, de l'agir, du développement, de l'insertion sociale, et de l'autonomie. Cette nature de sujet n'apparaît pas dans leurs témoignages, car appliquée à eux-mêmes ces données constituent des allants de soi ou pour le moins un *sujet acquis*.

Ce constat n'a pas favorisé l'atteinte de mon objectif premier, celui de cerner la posture de sujet avant l'expérience du Sensible afin d'évaluer une éventuelle évolution du statut de sujet. En effet, je constate, et cela m'a surpris que les données à propos du statut de sujet initial soient pauvres et n'offrent pas un état des lieux suffisant qui me permettrait d'extraire des informations significatives pour analyser la progressivité.

On note, toutefois, chez trois participants des traits attribués au statut de sujet qui se rapprochent de l'acception courante de ce terme. On retrouve la notion chez Guillaume d'adaptabilité et chez Micha la notion d'autonomie et de volonté agissante. Et pour Ila le sujet est entrevu comme étant un être en devenir. En revanche, de façon surprenante on trouve chez Léa l'absence de questionnement autour du statut de sujet avant la rencontre avec le Sensible.

En menant une analyse plus profonde, on remarque que chez **cinq participants il y a une tendance à questionner leur posture antérieure de sujet à partir de ce qu'ils sont devenus au contact du Sensible**. Depuis leur regard actuel, les participants se perçoivent par contraste qu'ils étaient un « **sujet étroit** » avant de rencontrer le Sensible. On retrouve ce phénomène chez Jorge où le sujet décrit est celui d'un sujet étriqué, inhabité, insensible ; chez Simone, pour qui le sujet qu'elle perçoit est un sujet tourné vers l'extérieur ; tandis que chez Ila, le sujet est inachevé créant chez elle un sentiment d'insatisfaction et de manque ; chez Micha on note également la notion de sujet insatisfait ; et enfin, chez Léa le sujet est absent.

On note également que la notion de sujet emporte une dimension existentielle. Il s'agit pour les six participants de devenir *un sujet de sa vie* ou *dans sa vie* et *impliquant un engagement, une présence à soi* très forte. En réalité, on retrouve chez les six participants, la description d'une distinction entre la notion de « je suis sujet » et la notion de « je m'éprouve comme sujet ». Cette deuxième notion apparaît au cœur du débat, et c'est donc sur la base de l'éprouvé que le sujet s'engage à la métamorphose. À ce propos on trouve la notion de sujet biographique, clairement mentionnée par Jorge, et abordée de façons plus implicite chez les autres participants. Nous verrons, et c'est l'objet de la prochaine partie, qu'épouser la posture du sujet Sensible implique un travail sur soi, sur la présence à soi, sur la présence à la vie, et sur la biographisation de sa vie à travers une médiation corporelle et Sensible. Nous ne sommes plus ici face à un concept, ni face à un sujet idéalisé, mais bien face à un sujet percevant et ressentant. C'est sur ce fond expérientiel qu'apparaît l'esquisse du sujet Sensible.

2.2.2. La rencontre avec le cadre d'expérience et de découverte du Sensible

L'interprétation des données phénoménologiques cas par cas concernant la pertinence d'utiliser les instruments pratiques du Sensible montre un intérêt évident. En effet **les six participants à la recherche disent clairement que le cadre d'expérience à la fasciathérapie, l'introspection sensorielle et à un degré moindre la gymnastique sensorielle ont été pour chacun d'eux un lieu de révélation de potentialités perceptives et un lieu de découverte de parties d'eux-mêmes qui jusqu'alors n'avaient jamais été explorées.** On constate que chaque instrument pratique avait une incidence plus spécifique en fonction des participants. Sans réaliser une analyse dans le détail, la fasciathérapie développe le sujet ressentant et percevant, la gymnastique sensorielle favorise le sujet agissant et l'introspection sensorielle favorise le sujet pensant. On retrouve ainsi chez les six participants la dimension éducative de ces différents instruments ciblée sur l'éducation à la sensibilité, à la présence à soi.

On remarque chez **six participants l'impacte des instruments internes sur le développement de la pensée et de la réflexion qui va vers l'ouverture.** Les participants témoignent de la présence d'une pensée plus spontanée, plus intelligente créant chez eux un étonnement face à la pertinence de cette nature de pensée qui va de paire avec un sentiment d'incarnation et de contemplation active.

2.2.3. Le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible

En plongeant son regard d'analyste sur la posture du sujet au contact du Sensible, on s'aperçoit que chaque participant a son propre processus de développement.

Guillaume a **évolué pas a pas à travers l'inédit**. De très nombreux passages expriment cette rencontre féconde avec l'inédit. À l'évidence Guillaume apprend d'autant plus que l'expérience est nouvelle. Ainsi, il dit découvrir, pour la première fois, un désir profond de vivre, ou encore, que c'est la première fois qu'il vit un geste authentique, ou encore que c'est la première fois qu'il découvre une nouvelle façon de penser, une pensée dit-il qu'il ne connaissait pas avant. On comprend à travers ces exemples que l'itinéraire de Guillaume est jonché d'une succession de surprises, de premières fois, de nouveautés qui touche à l'essentiel de sa vie.

Chez Micha **le processus d'apprentissage s'appuie sur la connaissance par contraste**. En effet, par exemple, elle découvre que son cœur était fermé au moment où elle reconnaît l'ouverture de son cœur, elle prend conscience de sa pauvreté perceptive au moment où elle fait l'expérience de la perception du Sensible. Micha prend acte qu'elle avait d'une pensée trop réfléchi au moment où elle accède à sa pensée spontanée.

Chez Ila **le critère de motivation est celui de la transformation**, c'est à travers la transformation d'autrui et d'elle-même, qu'elle évolue dans l'univers du Sensible. Cette transformation constitue un référentiel pour sa vie personnelle et professionnelle et l'observation de changements d'attitude, de manières d'être, de manières d'enseigner, de manières d'aimer va dans le sens de combler ses manques, ses insatisfactions et son besoin d'être en quête de quelque chose de plus.

Chez Jorge **le critère de motivation est la validation de lui-même** à travers une nouvelle présence à sa vie qui l'invite à retrouver de la confiance en qui il est. C'est donc en développant son rapport au corps Sensible biographique qu'il prend conscience d'établir de nouveaux liens par rapport à sa vie. On constate qu'à chaque fois qu'il découvre une nouvelle présence à sa vie, il déploie une nouvelle confiance qui le tranquillise, voire, si l'on se réfère à son propos, « le guérit ».

Chez Simone **les indices qui l'invitent à continuer sa démarche sont en lien avec un sentiment de retrouver la partie plus solide d'elle-même et le sentiment d'incarnation** qui est primordial dans le développement de sa confiance à évoluer. On voit dans son parcours la rencontre avec quatre grands sentiments : sentiment de retrouvailles, sentiment de solidité, sentiment d'une joie et plénitude, et sentiment

d'incarnation. L'évolution de ces critères constitue pour Simone un sentiment de justesse dans sa démarche.

Et enfin, chez Léa, **les critères de motivation c'est le constat d'une évolution de l'affirmation d'elle** au niveau de ses vécus, de ses rapports, et de sa singularité. Plus elle touche l'essentiel, plus elle a le sentiment d'éprouver ce qu'elle vit et ainsi de s'éprouver en tant que sujet reconstitué.

2.2.4. Les postures socle qui influencent l'acte de former

Pour répondre à ma question de recherche, j'ai donc ciblé mon analyse sur ce que j'ai dénommé de postures socle qui influencent l'acte de former. J'ai relevé un certain nombre de postures socle spécifiques à la posture du sujet formateur Sensible. On trouve ainsi chez les participants, des postures socle constituées de convictions, de repères, de soutiens, d'expertises, de stratégies d'entraînement et qui sont autant de catégories qui caractérisent les postures socles qui utilisent les six participants.

On retrouve en effet, chez **les six participants la conviction de l'efficacité du Sensible sur l'acte de former**. Cette efficacité prend des figures différentes selon les participants, mais l'on retrouve l'idée très précise que sans le rapport au Sensible un certain nombre d'expertise ne pourrait pas se déployer. Guillaume porte la conviction que le Sensible donne accès à un éventail de perceptions qui ne serait pas disponible sinon, ou encore grâce à la préparation du matin il a des idées qui lui viennent. Léa considère que l'entraînement crée un rapport conscient à soi qui est nécessaire pour elle-même dans l'accompagnement du sujet en formation et notamment pour être dans la justesse et dans l'authenticité. Micha prétend que la phase de préparation permet une interaction plus nourrissante et facilite le lien entre les étudiants. Le témoignage de Simone est représentatif de l'ensemble des participants « quand je deviens incarnée, je deviens existante mais ça prend dans moi, une épaisseur, une texture, c'est tactile, c'est palpable et c'est la même chose qui se passe dans le groupe.

Parmi les expertises déployées au contact du Sensible, on retrouve chez **les six participants une compétence à créer une interactivité très caractéristique du Sensible** et notamment la nécessité de créer un ancrage corporel chez tous les participants, qui permet de créer une interactivité sur le mode de la réciprocité. Ainsi pour illustrer cet exemple, prenons le cas de Léa dit clairement que plus elle est ancrée dans son corps, et par conséquent dans elle-même, plus elle peut instaurer une qualité de rapport avec ses étudiants. Guillaume va dans le sens de Léa et déclare que pour instaurer la qualité d'interactivité sur le mode du Sensible il faut apprendre à rentrer en relation avec soi-même pour ensuite rentrer en relation avec autrui. Cela demande, dit-il, un effort de présence et une qualité de silence qui créent une réelle reliance entre lui et ses étudiants. Micha va aussi dans le même sens et confère à cette nature d'interactivité un impact supplémentaire. Pour elle, le fait d'être un sujet Sensible a des impacts sur la performance de ses étudiants. Le témoignage d'Ila offre une autre facette de l'interactivité sur le mode du Sensible, puisqu'elle considère qu'elle favorise l'écoute dans le groupe grâce à l'incarnation et à la qualité de la présence. Jorge pense que la qualité interactive sur le mode du Sensible ne dépend pas seulement du formateur et considère que les étudiants participent à cette nature de relation, parce que au fond d'eux-mêmes ils y aspirent. Simone donne d'autres indices partagés par ses collègues en mettant en scène dans l'interactivité la résonance corporelle sur le mode du Sensible, d'où émerge selon elle un état de confiance partagé.

On constate à travers ces illustrations la richesse de l'interactivité mise à l'œuvre dans la posture du sujet formateur Sensible. Certains participants témoignent d'une interactivité qui dépasse la simple relation entre le formateur et l'étudiant et décrivent la communication contagieuse à l'ensemble du groupe, mais aussi dans l'enceinte de la classe.

On note également dans le témoignage de certains participants d'une faculté à aiguïser son écoute au point de saisir une intention collective ou même une intention individuelle. Léa va dans ce sens, puisque selon elle le Sensible lui permet d'avoir une intention générale et une intention singulière pour saisir une information silencieuse collective.

Une autre figure de l'interactivité sur le mode du Sensible apparaît chez Micha. Lorsqu'elle est en contact avec le Sensible, la qualité d'écoute des étudiants augmente et devient mutuelle et réciproque lorsqu'elle propose des moments d'introspection sensorielle dans sa classe. Guillaume va dans ce sens et témoigne que de cette forme de présence se dégage une ambiance particulière, une ambiance de silence qui encourage le partage et supporte chacun dans son chemin.

On note également que cette forme d'interactivité favorise l'adaptabilité du formateur dans sa classe et l'émergence créative. Par exemple Simone, dit que son rapport au Sensible l'aide grâce à la confiance qu'elle perçoit, est plus adaptable et plus ouvert à l'émergence. Puis elle mentionne que lorsqu'elle sent les indices corporelles qui l'indiquent qu'elle est dans le lieu du Sensible, elle se sent créative et portée. Notons également cette phrase très représentative de l'ensemble des participants « je sens cette interactivité incarnée de la même façon que je la sens dans mon corps, c'est comme si tout le groupe devenait un corps ».

Un autre aspect repris par Guillaume concerne la nature de réciprocité qui est mise à l'œuvre dans cette interactivité. Elle interpelle les étudiants et les prédispose à être dans une plus grande présence et écoute. Cela les aide à se comprendre eux-mêmes et avancer dans leurs propres réflexions. Et enfin, le rapport au Sensible permet de parler plus lentement et d'habiter sa parole.

Une des postures socle de la relation au Sensible favorise les conditions de soutien collectif – dynamique communautaire et favorise la bonne ambiance et donc favorise l'acte de former

Chapitre 3 : Résultats et conclusions, limites et perspectives de la recherche

3.1. Résultats et conclusions de la recherche

3.1.1. Retour à la problématisation : la dynamique d'évolution du passage de la posture de sujet Sensible vers la posture du sujet formateur Sensible

Sous l'éclairage de l'interprétation de mes données, je suis maintenant en mesure de revenir à titre de perspective sur le mouvement théorique traitant de la question du statut de sujet sous l'angle philosophique, sociologique, mais aussi et surtout sous l'angle de la subjectivité. Comme nous l'avons vu la notion de sujet est un terme très utilisé dans les Sciences de l'Éducation sans pour autant en comprendre véritablement le sens et les enjeux qu'il emporte. Généralement on l'aborde sous l'angle de l'autonomie, de la conduite, et de l'identitaire. Le sujet, comme nous l'avons vu, peut renvoyer à l'assujettissement ou au contraire, à l'affirmation de soi ce qui rend la compréhension de ce terme difficile. J'ai donc pris soin d'aborder le sujet sous différents angles, mais j'ai particulièrement revisité le statut de sujet au cœur d'une dynamique corporelle dans laquelle le sujet s'éprouve en tant que sujet. La tâche à accomplir est apparue complexe car introduire la notion du sentir c'est en même temps réfléchir sur le danger d'un subjectivisme qui déborde justement le sujet. En effet dans la littérature l'expérience

éprouvée est souvent assimilée à une expérience passive qui aboutit finalement à une situation de soumission, voire d'assujettissement à ses affects et à ses émotions.

Les résultats de ma recherche ne vont pas dans ce sens. En effet, on constate que l'éprouvé sur le mode du Sensible ne conduit pas à cette situation précaire pour l'autonomisation de la personne, mais qu'au contraire, la dimension de l'éprouvé participe d'une certaine manière à l'affirmation de soi générée par la présence à soi. En croisant des éléments de la problématisation théorique et l'analyse des données des participants, je remarque que le sujet dépasse l'acception courante d'un sujet capable de pensée et de conscience, il dépasse l'idée première d'un sujet qui prend sa vie en main, d'un sujet qui frôle l'assujettissement pour pouvoir advenir.

En effet, l'expérience du Sensible donne à la personne l'opportunité d'enrichir ses manières d'être à soi, aux autres et au monde. La personne est qui elle est grâce à ses manières d'être, mais elle devient sujet parce qu'elle tente de comprendre pourquoi elle est ainsi et la démarche qui l'a fait être ainsi. Le contact avec l'intériorité de l'expérience du Sensible suscite une réflexion chez la personne et lui offre l'occasion de choisir une démarche de renouvellement. Le renouvellement est ici en amont de la transformation, il ne s'agit plus ici d'une actualisation des manières d'être qui pourrait engendrer une remise en question, mais d'une véritable dynamique de changement à travers un enrichissement qui génère une dimension additionnelle du changement.

Comment devenir alors un sujet Sensible à travers l'enrichissement et le renouvellement des manières d'être ? Il est vrai que l'on peut changer nos manières d'être sans pour autant devenir sujet dans notre vie, puisque une manière d'être renouvelée n'assure pas en soi le changement du statut de sujet. Lors de l'analyse, on voit comment les six participants rendent palpable le sens retiré de l'expérience du Sensible à travers une appropriation de ce sens. En s'appropriant le sens émergent de l'expérience du Sensible, le sujet la rend sienne et est alors capable de l'appliquer à sa vie, existentielle et professionnelle. Je parle ici de se donner des moyens pour déployer des compétences. Et même si l'usage basique du sens est insuffisante *per se* pour expliquer la compétence, il faut en effet, pour que cette dernière soit déployée dans toute son entièreté, que le sujet fasse appel à ses ressources – cognitives, réflexives, émotionnelles, perceptives et

d'action – pour que le sens vécu au sein de l'expérience du Sensible soit transposable et applicable à sa vie quotidienne.

Une autre problématique s'est posée dans la mesure où la démarche du retour à soi qui se retrouve dans l'itinéraire des six participants peut évoquer une dynamique égotique, forme de narcissisme, où la personne se retranche sur elle-même pour se « contempler » en quelque sorte, sans s'occuper ni se préoccuper d'autrui amenuisant de ce fait le statut de sujet social. On constate à l'inverse que le retour à soi rencontré dans la démarche du Sensible est le préalable à l'accueil d'autrui. Chez les six participants, on constate un souci constant de l'altérité. L'avènement du sujet est à la fois singulier et se rapporte au retour à soi par le mode de l'éprouvé et ouvert à autrui sur le mode de la réciprocité incarnée, vivante. L'intérêt porté sur le corps, ou plus précisément la relation au corps, ne constitue visiblement pas un obstacle à l'altérité. Le sujet, dans ce cas, n'est pas identifié à ses propres vécus, coupé du monde, mais au contraire il est le point de jonction entre le rapport à soi et le rapport à autrui. C'est en tout cas ce qui apparaît à l'interprétation des données chez les six participants. Il y a une affirmation de la subjectivité du sujet comme lieu qui favorise l'interactivité, tant au niveau personnel que professionnel.

La méthode introspective qui est développée dans la démarche du Sensible pour « s'éprouver soi-même » ne se limite pas au simple ressenti. On constate, de façon franche, que s'éprouver soi-même doit être ici, envisagé sous ses deux acceptions, éprouvé en tant que ressentir et éprouvé en tant que mettre à l'épreuve de la réflexion ce qui est ressenti. Cette dynamique de construction de soi en tant que sujet apparaît constamment dans le témoignage des six participants. Dans cette perspective, la personne tombe les « masques » dans la mesure où se rencontrer soi-même sous le mode du Sensible c'est se confronter à sa biographie. Il s'agit, à l'évidence, pour les participants à la recherche d'une véritable biographisation sur fond de médiation corporelle. Chez un participant, cette biographisation est nommée et décrite de façon explicite. Mais en y regardant de plus près, on constate que toutes les personnes dans l'évolution de leur posture de sujet, au fil de leur itinéraire ont rencontré des résistances, ainsi que des confrontations qui étaient en lien avec leur propre histoire de vie. Si l'identité du sujet doit être envisagée dans sa dimension temporelle, à travers les espaces de parole et

d'écriture proposés dans la démarche du Sensible, on voit bien que la temporalité questionnée est d'abord un retour au présent qui, dans la démarche proposée constitue un concept central.

J'ai évité d'entrer dans le détail des différentes dynamiques de construction du sujet Sensible, mais on constate que, malgré le fond commun perceptif sur le mode du Sensible qui apparaît dans l'interprétation des données, la relation entre le Sensible et le sujet est totalement singulière. J'ai pris soin de poser un regard méticuleux sur les dynamiques d'appropriation de chacun des participants. On retrouve des profils qui privilégient l'inédit, la connaissance par contraste, la preuve par la transformation, la validation de soi par conquête sur l'ancien, et l'affirmation de soi comme constat d'évolution. Ces itinéraires sont très probablement représentatifs d'un certain nombre mises en action de soi qui peuvent être actualisées au contact de la démarche du Sensible.

3.1.2. Retour à la question de recherche

Pour toutes les raisons évoquées et en croisant les données fragmentaires recueillies dans les données, je peux maintenant répondre à ma question de recherche : **en quoi et comment l'expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ?** Nous voyons que la discussion menée ci-dessus me permet d'apporter un éclairage sur la première partie de ma question de recherche, dont la formulation « en quoi et comment », me renvoyais à l'étude du processus de transformation de la posture sujet vers la posture du sujet formateur Sensible.

Il reste maintenant à clarifier plus précisément la deuxième partie, concernant cette fois-ci la part actualisée de la posture du formateur au contact de l'expérience du Sensible. J'ai souhaité analyser et interpréter les données sous l'angle de l'expérience, car ce regard me permettait une approche biographique. Dès lors qu'il y a transformation, il y a biographisation. Sur ce point, l'interprétation des données rejoint l'intérêt de faire un travail sur soi, sur la base d'un retour réflexif sur son expérience de vie en posant l'attention sur l'implication et la subjectivité corporelle. À ce titre, je me devais relever les indices de transfert entre la vie privée ou personnelle et la vie professionnelle. Étudier

les manières d'être ne renvoie pas nécessairement à l'étude du statut de sujet. Être soi n'emporte pas l'idée d'être sujet de soi. Il y a là une différence qui est apparue au cours de mon interprétation des données et, notamment, lorsque j'ai été confronté au témoignage d'une participante qui, bien que se vivant dans sa profondeur, montrait une ignorance de son statut de sujet. Le fait de se vivre, me semble-t-il au regard de ma recherche, ne définit pas le sujet. Face à cette donnée, j'ai orienté ma recherche vers une démarche de causalité à partir de la question : retrouve-t-on un transfert dans l'acte de former des différentes manières d'être développées dans l'expérience du Sensible ? À l'issue de cette exploration, différentes figures sont apparues pour aborder le transfert entre la manière d'être et la condition du sujet dans sa pratique de formateur. Cette dynamique de recherche m'a permis de dégager des « postures socles » à partir desquelles la notion de sujet apparaissait au cœur de l'action de former. Utilisée dans cette perspective, la notion de « socle » renvoie aux convictions, aux repères, aux soutiens, aux expertises, aux stratégies d'entraînement..., qui se retrouvent dans le témoignage des participants. Entrevue ainsi, la notion de « posture socle » représente les conditions d'assise sur lesquelles le formateur s'appuie dans l'action de former. Je me rends compte cependant qu'une fois mises à jour ces différentes postures socles, je n'avais pas nécessairement accès à leur posture de sujet. Il me reste donc, à l'occasion de cette dynamique conclusive de transformer les manières d'être et les postures socles, en mise en évidence du statut de sujet formateur Sensible.

Dans la phase transversale de l'interprétation des données à propos des principales postures socle qui influencent l'acte de former, j'ai mis à jour trois grandes catégories. En effet, chez les six participants on note la conviction de l'efficacité du Sensible sur l'acte de former. De la même façon on retrouve chez l'ensemble des participants une compétence à créer une interaction très caractéristique de l'influence du Sensible sur la posture du formateur. Et enfin, on retrouve chez les six participants l'influence du Sensible sur la bonne entente de l'équipe de formateurs.

On constate de façon significative que l'élément central concernant l'acte de former est la qualité de l'interaction entre les formateurs et leurs étudiants et entre les formateurs eux-mêmes. Je me suis donc intéressée aux contours et caractéristiques de l'interactivité qui est mise à l'œuvre au contact du Sensible. J'ai donc dégagé différents

contours et caractéristiques de cette interaction entre sujet formateur Sensible et étudiants que nous pouvons observer dans le schéma suivant :

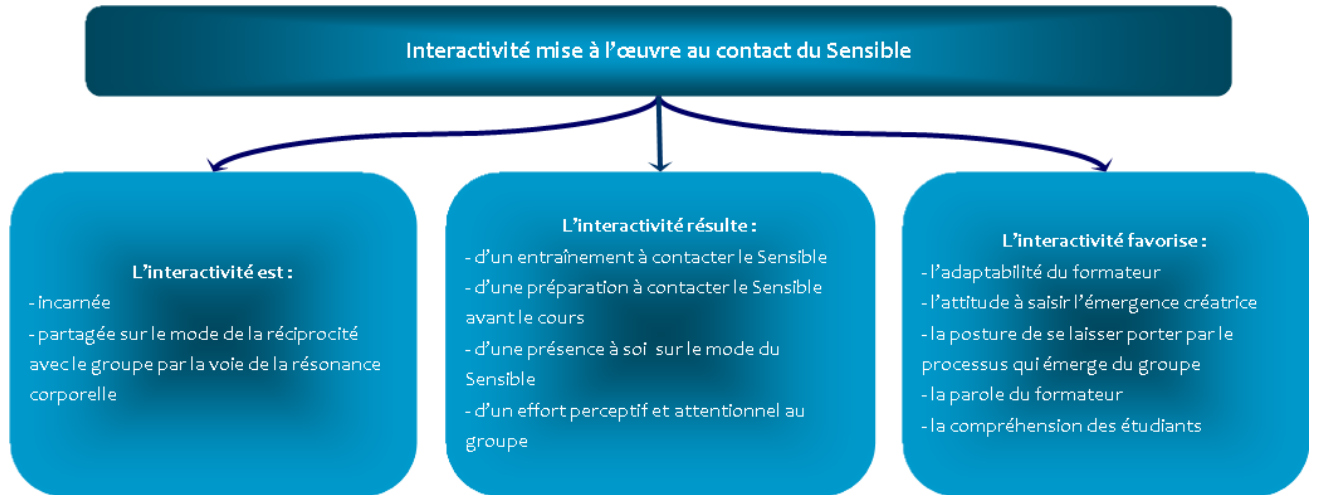


Schéma 9 – L'interactivité mise à l'œuvre au contact du Sensible (C. Santos)

Le sujet formateur Sensible est au cœur même de ce processus de mise en œuvre de l'interactivité du Sensible. Les participants à la recherche nous ont témoigné que l'interactivité mise à l'œuvre au contact du Sensible résulte non seulement d'un entraînement à contacter le Sensible, mais aussi d'une préparation à contacter le Sensible avant le cours ; lors de cette préparation sur le mode du Sensible le sujet formateur Sensible convoque les conditions nécessaires pour installer une présence à soi sur le mode du Sensible et à travers un effort perceptif et attentionnel fait le transfert entre ce qu'il éprouve au contact de son expérience du Sensible et le groupe. Il s'agit ainsi d'une interactivité de nature incarnée et partagée au sein d'un fond perceptif commun, sur le mode de la réciprocité avec le groupe par la voie de la résonance corporelle.

Le formateur se découvre grâce à cette interactivité incarnée, car elle favorise son adaptabilité aux émergences et enrichit non seulement sa posture de formateur, mais aussi son attitude à saisir l'émergence créatrice. La posture représentant tout ce qui advient au sujet formateur Sensible (dans ses façons renouvelées de percevoir, de ressentir, de réfléchir et d'agir) et l'attitude étant l'expression théorico-pratique qui traduit la subjectivité corporéisée du sujet formateur Sensible. L'interactivité du Sensible aide ainsi à trouver la posture plus adéquate pour se laisser porter par le processus qui émerge du

groupe, mais elle l'aide aussi dans une meilleure compréhension des étudiants, et dans la découverte de sa parole renouvelée et incarnée.

Une des caractéristiques qui ressort de l'approche du Sensible est la dimension itérative des démarches et processus vers l'accomplissement du sujet Sensible. En ce qui concerne l'interactivité, il me semble que le même principe itératif s'applique, dans une actualisation permanente du statut du sujet formateur Sensible. J'ai tenté de représenter comment le sujet formateur Sensible se situe au cœur du processus de mise en œuvre de l'interactivité du Sensible à travers le schéma suivant qui reprend les contours et critères de l'interactivité sur le mode du Sensible dégagés de mon analyse :

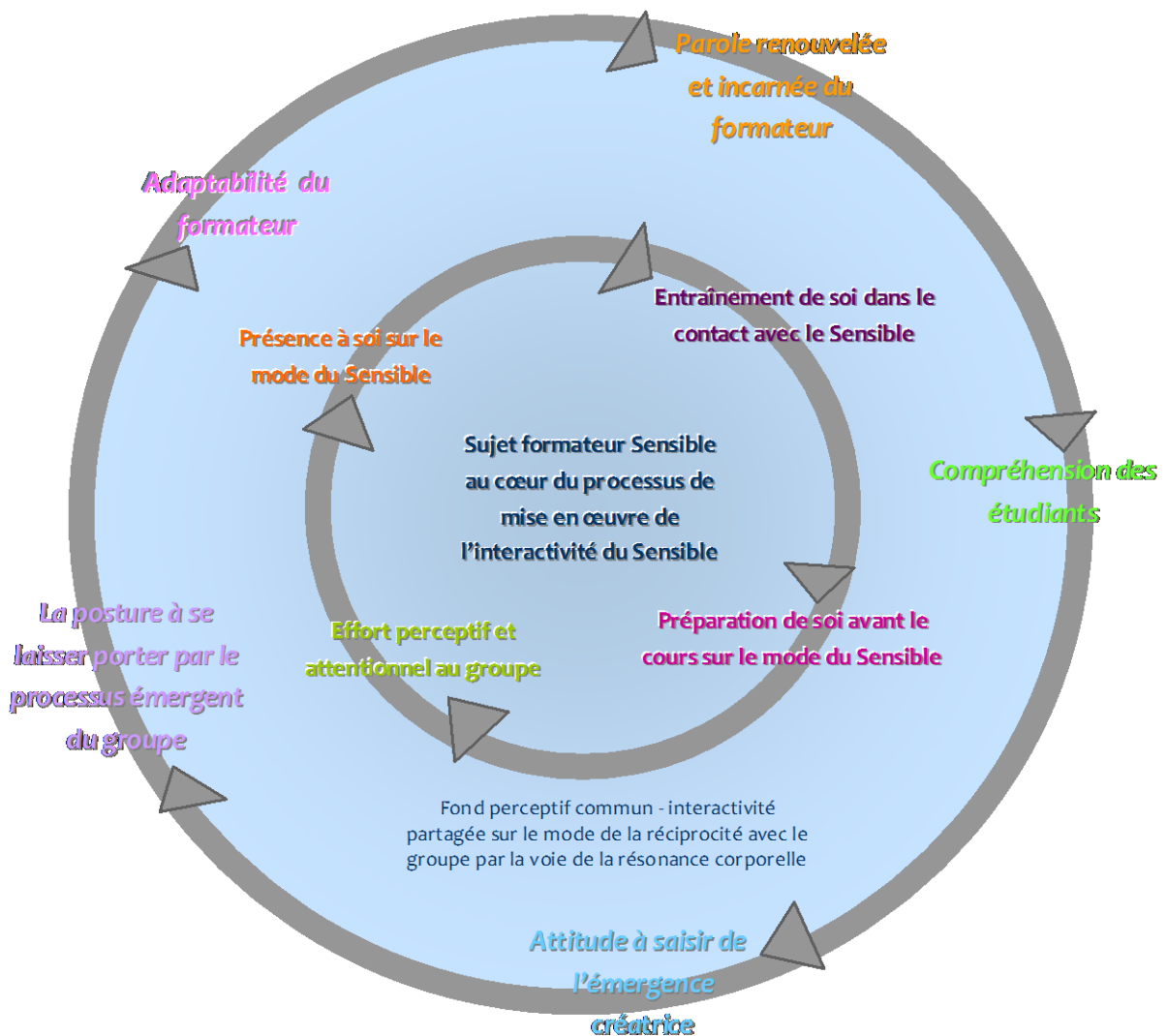


Schéma 10 - Le sujet formateur Sensible au cœur du processus de mise en œuvre de l'interactivité du Sensible

Je suis en mesure maintenant de répondre à la seconde partie de la question de recherche concernant l'enrichissement de la posture du sujet formateur au contact de l'expérience du Sensible. Je n'ai pas opté pour la notion de transformation, ni de renouvellement de la posture, préférant mettre l'accent sur la notion d'enrichissement de la posture car il n'apparaît pas de transformation, ni de renouvellement effectif de la posture. Les formateurs ne changent pas profondément leur manière d'enseigner et s'appuient sur les modes opératoires traditionnels utilisés par les formateurs d'autres horizons. Cependant, on remarque fortement que la psychosociologie à l'UQAR place l'étudiant dans une réelle posture de sujet. C'est d'ailleurs l'aspect pédagogique qui domine l'acte de former dans le cadre de la formation de psychosociologie à Rimouski. Toutefois, on constate que, si la structure pédagogique n'a pas profondément changé dans ses protocoles et ses objectifs, la posture des formateurs s'est de façon significative enrichie au contact de l'expérience du Sensible.

Le point qui m'intéresse au final est de relever la présence ou non d'un statut du sujet formateur Sensible. Dans ce but, j'ai caractérisé ce statut par le relevé des compétences déployées par les formateurs. En effet, le statut de sujet dans la perspective de ma recherche apparaît dans le développement des compétences et des stratégies pédagogiques qui sont déployées. Il y a, à l'évidence, de nouvelles ressources, facultés et compétences déployées par les formateurs et qui demandent pour être incarnées dans l'acte de former une mise en action de soi en tant que sujet. On note ainsi un certain nombre de compétences qui apparaissent à l'interprétation des données :

Capacités à l'existentialité :

1. Capacité à réaliser un retour à soi
2. Capacité à s'imposer une discipline d'éveil au Sensible
3. Capacité à questionner le sens de leur vie à travers les vécus corporels
4. Capacité à l'introspection
5. Capacité à l'intériorisation à travers la médiation corporelle

Capacités professionnelles :

1. Capacité d'adaptabilité aux situations pédagogiques
2. Capacité à saisir l'émergence créatrice individuelle et groupale

3. Capacité à créer des conditions d'interaction sur le mode de la réciprocité Sensible
4. Capacité à se laisser porter par le processus qui émerge de l'enceinte de la classe
5. Capacité à offrir une parole Sensible
6. Capacité à susciter l'intérêt et la compréhension des étudiants

Sur la base de ces données, il apparaît clairement que l'expérience du Sensible chez les six participants à la recherche enrichit la posture du formateur et participe à la construction d'un sujet formateur Sensible, que j'essaie d'illustrer dans le schéma suivant :

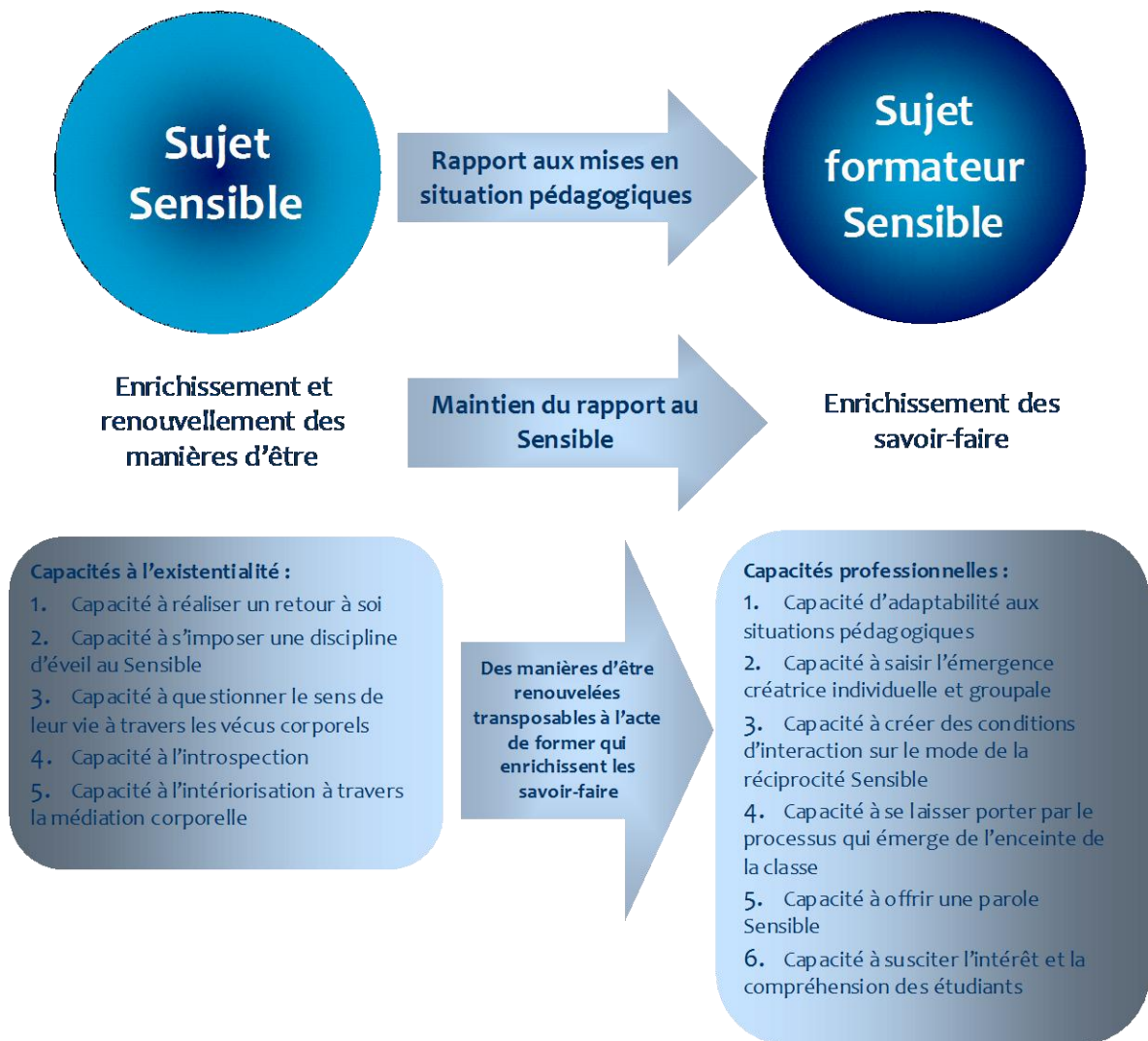


Schéma 11 - Dynamique d'évolution du passage de la posture de sujet Sensible vers la posture du sujet formateur Sensible

Pour résumer, on constate donc une évolution du statut du sujet. On note qu'il y a un enrichissement du rapport à soi qui conduit à une métamorphose du statut de sujet. Épouser le statut de sujet formateur Sensible implique d'être passé dans un itinéraire d'entraînement et de préparation de soi qui travaille profondément la dimension existentielle du sujet. On peut ainsi dire que le sujet formateur Sensible est un formateur qui est impliqué dans sa vie, car il s'est entraîné à avoir une présence à soi, mais il est aussi impliqué dans son action de former. Même si l'on retrouve dans les témoignages des six participants des mots communs (présence à soi, effort perceptif et attentionnel, entraînement, etc.), on voit clairement qu'il ne se dégage pas un profil unique, on assiste au contraire à une très grande diversité dans l'acquisition du Sensible (inédit, par contraste, validation). On ne rencontre pas une pensée unique, ou une seule manière de faire, mais vraiment un rapport singulier d'où découle la posture de sujet formateur Sensible.

On peut dire également que cette expérience du Sensible privilégie considérablement le rapport à soi à travers le corps, mais aussi qu'elle favorise de façon évidente le rapport à autrui. On abonde ainsi dans le sens préconisé par D. Bois qui avance qu'il faut d'abord travailler la présence à soi, et qu'au contraire, la présence à soi favorise la relation à autrui.

On remarque également dans ce trajet du sujet formateur Sensible l'omniprésence du corps, le terme incarné utilisé par les participants à la recherche nous le rappelle. Le corps est ici le lieu où se forge la posture du sujet formateur Sensible. C'est dans ce face-à-face avec le corps que le sujet enrichit la relation à lui-même, la relation à autrui sur le mode de la réciprocité (entre formateur et ses étudiants). Dans cette perspective, l'interactivité est au summum même de l'acte de former. En étudiant les contours et les critères de cette interactivité, on voit bien que la façon de créer des conditions pour l'installer résulte d'une posture singulière du sujet formateur Sensible.

Si on devait dessiner un visage du sujet formateur Sensible, on pourrait dire que toutes les ressources et compétences acquises lors de leur expérience du Sensible résultent de leur manière d'être, et on voit très bien que l'on ne peut pas développer des capacités sans avoir des manières d'être comme toile de fond. Il y a certes un savoir-faire qui émerge, mais ce n'est pas le savoir-faire qui est mis en avant, mais il est optimisé par

la manière d'être. Il ne s'agit donc pas ici de former des compétences, mais de soigner sa manière d'être pour optimiser sa façon de former.

Le sujet formateur Sensible se montre ainsi par ses compétences, et notamment la faculté de se percevoir, de s'écouter, d'entrer en relation avec le corps, et toutes facultés transposables à l'acte de former.

3.1.3. Retour aux objectifs de recherche

Dans le but de répondre à la question qui a servit de fil conducteur de la recherche – **en quoi et comment l'expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ?** – j'ai défini dès le départ trois objectifs qui avaient comme fonction principale d'orienter la recherche, notamment le mode de recueil de données et le mode d'analyse.

Ainsi et en ce qui concerne le **premier objectif de recherche** – *définir les caractéristiques et les contours de la posture formateur en tant que sujet Sensible* – j'aimerais avancer que je l'ai atteint. On constate, en effet, au long de l'analyse le dégagement d'un certain nombre de caractéristiques et contours qui délimitent et définissent la posture du sujet Sensible, notamment dans l'acte de former. Un sujet s'évalue, nous l'avons dit, par ses capacités, par ses compétences, par les ressources qu'il est capable de convoquer dans le sens de s'approprier d'une manière d'être entièrement au service d'un savoir-faire.

Dans ce sens, l'expérience du Sensible offre à la personne la possibilité d'enrichir toute une panoplie de rapports – à elle-même, à autrui et au monde – pour après favoriser le renouvellement de ses manières d'être à elle-même, à autrui et au monde. La personne devient alors sujet Sensible de par un choix qu'elle fait, celui de laisser émerger un sens de son expérience du Sensible et de s'en approprier dans un premier temps pour sa vie existentielle. Nous avons vu ainsi, à travers les témoignages des participants, comment le sujet Sensible devient capable de réaliser un retour à soi, par l'introspection sensorielle, c'est-à-dire, par une posture d'intériorisation à travers la médiation corporelle. C'est alors à travers l'éprouvé d'une subjectivité singulière corporalisée, que le sujet Sensible

s'impose une discipline d'éveil au Sensible qui lui rend capable de questionner le sens de sa vie à travers les vécus corporels.

Relativement au **deuxième objectif de recherche** – *identifier les différentes figures du sujet formateur qui se déploient au contact de l'expérience du Sensible* –, il est clair qu'au contact de l'expérience du Sensible la personne se renouvelle ; différentes figures, ou facettes, du sujet émergent alors. Parmi les différentes figures ou facettes du sujet directement reliées à la pratique des instruments de l'approche du Sensible, relevées dans les témoignages des participants à la recherche, je mettrai en valeur notamment : un sujet ressentant, un sujet percevant, un sujet pensant, un sujet agissant, un sujet militant, un sujet autonome. Toutes les facettes du sujet Sensible qui ressortent après l'analyse des données me permettent-elles de dessiner le portrait d'un sujet formateur Sensible ?

Ces différentes nuances d'un même sujet Sensible se présentent comme des traits qui le caractérisent et vont dans le sens de ce que différentes recherches au sein du CERAP (J. Humpich, 2007 ; M.-H. Florenson, 2010), nous ont déjà fait découvrir. Il s'agit ici d'un sujet « (...) qui se construit sur la base de rapports éprouvés et conscientisés que la personne entretient avec son corps, avec ses actions et avec autrui » (Bois, 2006, p. 43), et dont l'enrichissement des différents rapports ferait émerger différentes manières d'être enrichies et renouvelées. Ainsi, il est clair pour moi que le portrait de *l'homme ému*, par exemple, mis en avant par J. Humpich et qui nous révèle une personne capable de s'émouvoir d'elle-même, de s'impliquer et de se laisser toucher par tout ce qu'elle rencontre au contact de l'expérience du Sensible (cf. Humpich, 2007, p. 151) serait une parmi plusieurs manières d'être enrichies et renouvelées au contact de l'expérience du Sensible. De la même façon que le portrait du sujet Sensible esquissé par M.-H. Florenson et qui se manifeste sous la forme d'un sujet enrichi de perceptions nouvelles qui lui permettront de « se rencontrer » autrement, tout en vivant de nouveaux états et positionnements intérieurs qui le rendent la capacité de devenir un acteur impliqué, reprenant sa vie en main, capable d'apprendre de lui-même, des autres et de sa vie (cf. Florenson, 2010, p. 171), vient éclairer une manière d'être enrichie ou déployée, voire parfois renouvelée au contact de cette même expérience du Sensible. C'est dans cet esprit que j'envisage le sujet formateur Sensible.

Enfin, le **troisième objectif de recherche** – *comprendre l'influence de l'expérience du Sensible sur la posture du formateur au sein de l'action pédagogique* – m'a permis d'orienter certaines étapes de la recherche, plus spécifiquement le mode de recueil des données et le mode d'analyse. Ainsi, il a participé à l'organisation de stratégies visant à répondre à la question de recherche. Il s'agissait ici de créer une dynamique opératoire qui me permette d'identifier le positionnement du sujet avant l'expérience du Sensible, de relever le cadre de l'expérience et de découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés, et de définir le statut de la posture du Sensible et son influence dans l'action de former.

Ainsi, et selon les témoignages des participants à la recherche, le sujet formateur Sensible présente des manières d'être qui se traduisent dans des savoir-faire et se manifestent sous la forme de compétences qui lui rendent capable de s'adapter aux situations pédagogiques qui émergent en salle de cours avec les apprenants, dans le sens d'avoir les stratégies nécessaires pour bien saisir l'émergence créatrice individuelle et groupale. L'expérience du Sensible offre au sujet formateur Sensible la capacité de créer des conditions d'interaction sur le mode d'une réciprocité Sensible, et lui permet de se laisser porter par le processus qui émerge de l'enceinte de la classe. Il s'agit finalement d'un formateur qui enrichit son rapport à lui-même par le biais de l'éprouvé de sa subjectivité singulière corporéifiée devient capable d'offrir une parole Sensible et de susciter l'intérêt et la compréhension auprès des étudiants.

3.2. Limites de la recherche

Ma recherche a été l'occasion de cerner les effets de l'enrichissement par l'expérience du Sensible de la posture du formateur en milieu universitaire. Mon objectif était de répondre à ma question de recherche : **en quoi et comment l'expérience du Sensible enrichit-elle la posture du formateur ?**, et dans ce sens, elle m'a permis la découverte inattendue de l'enrichissement de la posture du formateur en ce qui concerne le rôle du sujet formateur Sensible au cœur du processus de mise en œuvre de l'interactivité du Sensible, mais aussi la '*transposabilité*', ou si on veut la '*transférabilité*' entre les manières d'être déployées ou enrichies au contact de l'expérience du Sensible et le développement de savoir-faire appliqués au métier de formateur.

Touchant la fin de ma recherche je m'aperçois aujourd'hui des ses limites aux niveaux théorique et méthodologique.

Sur le plan théorique, un point me semble limiter ma recherche, le champ de problématisation retenu n'inclut pas le point de vue de la psychosociologie en ce qui concerne le devenir du sujet et son changement de statut. Vu d'aujourd'hui, il me semble que la perspective de la psychosociologie aurait apporté un éclairage complémentaire à la vision du sujet, dans le sens de pouvoir m'offrir une meilleure compréhension de la vision *sui generis* des participants à ma recherche, tous formés en psychosociologie, qui placent le sujet au cœur de leur action de former.

Sur le plan méthodologique, le choix du petit nombre de participants pour mener à bien ma recherche constitue une autre limite. En effet, à travers le témoignage de six formateurs universitaires j'ai eu accès à leurs expériences autour des contours et des caractéristiques de la posture du sujet formateur Sensible dans l'action formatrice. Cependant, il me semble que j'aurais pu avoir un nombre de participants plus conséquent qui m'offrirait alors une vision plus panoramique et peut-être des résultats plus significatifs sur l'influence de l'expérience du Sensible dans l'enrichissement de la posture du formateur.

J'aimerais aussi justifier le choix de présenter l'analyse sous la forme d'une mise en intrigue phénoménologique cas par cas dans le corps de la thèse. En effet, ce deuxième temps d'analyse fait de manière exhaustive a donné lieu a un volume de pages trop important (135 pages) et aurait pu être mis en annexe. Cependant, ce temps d'analyse, certes redondant à la lecture s'est révélé très formateur et représente les 'prolégomènes' de l'analyse herméneutique transversale présentée *a posteriori*. Il me semblait dommage que ce travail n'apparaisse pas comme une partie intégrante du processus de recherche et donc dans le corps de la thèse.

Il me semble qu'une autre limite qui était présente tout au long de ma recherche c'est le fait de m'avoir autorisé une prise de parole parfois militante. En effet, au début de cette recherche j'ai annoncé que faire une recherche doctorale entraînait un premier niveau de transformation existentielle, m'obligeant à devenir sujet de ma recherche et par la même, sujet de moi-même. Le fait de m'autoriser à reprendre ma parole, ma joie, le plaisir de me former, et ainsi prendre forme grâce et par cette recherche, m'a autorisé également à parler en tant que femme, en tant que sujet Sensible, à dire 'je' et à affirmer mon ressenti, ma pensée, mes états d'âme, qui je suis devenue au contact de la recherche.

Une dernière limite se trouve enfin dans l'appropriation de la langue française. En effet, étant portugaise, je suis consciente que la maîtrise du français fut certes une réussite dans l'écriture de cette thèse, même si à certains moments je me suis accordée une liberté d'écriture qui prend en considération ma langue maternelle.

3.3. Perspectives de la recherche

À propos des perspectives qui m'appellent aujourd'hui, j'ai envie de paraphraser P.-A. Dupuis quand l'auteur nous rappelle que « les problèmes que l'on se pose sont à la mesure des exigences que l'on a... » (Dupuis, 2011, littérature grise). En effet, cette recherche m'ouvre des perspectives sur un plan existentiel, mais aussi professionnel.

En ce qui concerne les perspectives à donner à ma recherche, sur un plan existentiel, j'avoue m'être sentie passionnée pour ce travail, il m'a nourri et a tracé dans moi un parcours d'enrichissement et de renouvellement de mes rapports pendant cinq ans. À travers l'éprouvé subjectif et singulier de mon corps Sensible, j'ai enrichi mon rapport à moi-même, et renouvelé mes manières d'être à moi-même, à autrui et au monde en tant que femme, en tant que sujet Sensible dans ma vie.

J'ai également renouvelé mon rapport à la connaissance intellectuelle et linguistique que je souhaite poursuivre. En effet, il me semble qu'une recherche doctorale ne représente pas un aboutissement en soi, dans le sens d'un achèvement ; au contraire, la soif de savoir qui m'habite depuis toujours est propulsée avec tous les gains de cette recherche. Questionner la place du corps dans la formation de soi et d'autrui est une voie d'apprentissage qui me fascine et j'espère pouvoir continuer à développer cette approche, pour moi-même en tant que sujet Sensible, mais aussi pour les autres formateurs, qu'ils soient ou pas en contact avec l'approche du Sensible.

Relativement aux perspectives à donner à ma recherche, sur un plan professionnel, cette recherche m'a permis d'entrer en profondeur dans la thématique de l'enrichissement de la posture du formateur je perçois nettement que cette nouvelle connaissance va renouveler ma pratique professionnelle en tant que praticienne et en tant formatrice en psychopédagogie perceptive.

Par ailleurs, cette recherche a également tenté d'ouvrir le débat de la place d'un vécu Sensible du corps en Sciences de l'éducation. Si depuis une décennie, la question du corps en éducation bénéficie d'un regain d'intérêt et gagne un nouveau sens dans les recherches en formation des adultes tout au long de la vie (cf. par exemple *Pratiques de*

formation/Analyses, n°50, 2005), nous assistons, parallèlement, à une difficulté de prendre en compte le rôle que le corps peut jouer dans l'existence de l'être (cf. par exemple Berger 2009). Ce désengagement du corps n'est ni plus ni moins que la conséquence d'une sensibilité « naturelle » qui arrache au corps et au sujet la possibilité de se vivre en plénitude, entraînant une difficulté, voire une inaptitude à se laisser toucher, à se ressentir par son corps et ultérieurement à se laisser transformer à son contact tout en se l'appropriant. Avec ma recherche doctorale, j'ai souhaité d'apporter une contribution dans le sens d'envisager le sujet comme étant capable de s'entretenir avec soi-même par la pensée, mais aussi de se contempler perceptivement en contemplant le monde, se ressentir en sentant, par l'éprouvé subjectif et singulier de son corps.

Le paradigme du Sensible dans son application universitaire s'inscrit dans les sciences de l'humain et préconise une réflexion sur la praxis du vivant. Son prolongement professionnel, à travers la psychopédagogie perceptive, trouve sa juste place dans le champ des modalités d'accompagnement formatives et soignantes. Dans ce sens, cet ensemble de propositions théoriques et de méthodologies pratiques évolue rapidement ancré dans la base solide de l'éprouvé subjective et singulier du corps.

De par son rapport au corps et au mouvement, ce paradigme est fortement orienté vers une approche psychopédagogique et est explicitement assumé comme étant un paradigme qui forme à une dimension perceptive des interactions humaines. Ma recherche doctorale rend ainsi honneur à la définition fondatrice de ce paradigme dans lequel elle s'inscrit puisqu'elle a fait la part belle à l'étude de l'enrichissement de la posture du formateur en milieu universitaire à travers le contact à l'expérience du Sensible.

Je terminerai ma réflexion en affirmant le paradigme du Sensible propose un humanisme Sensible et s'inscrit résolument dans les enjeux d'aujourd'hui : à partir du rapport au Sensible, le projet reste d'apprendre à « cheminer vers soi » (Josso, 2001), puis à « cheminer vers l'autre pour enfin découvrir comment cheminer ensemble » (Bois, 2008).

Bibliographie de Recherche

- Alava, S. (dir.) (2000). *Autoformation et lien social*. Toulouse : Éditions Universitaires du Sud.
- Albarello, L. (2004). *Devenir praticien-chercheur : comment réconcilier la recherche et la pratique sociale*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Allport, G.W. (1950). *The Individual and His Religion*. New York : Macmillan.
- Alquié, F. (1963). *Descartes. Œuvres philosophiques (1618-1637). Textes établis, présentés et annotés par F. Alquié*. Paris : Garnier
- Alquié, F. (1996). *L'expérience*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Althusser, L. (1976). *Positions*. Paris : Éditions sociales.
- Alvarez, T. (2006). *A Dimensão do Cuidar na Psicopedagogia Perceptiva, A Relação de Ajuda Manual no acompanhamento em contexto hospitalar da pessoa que sofre*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Andrieu, B. (2011). Mon corps, projecteur ou immerseur ? Dans Andrieu, B. (dir.). *Le corps du chercheur*. Nancy : Presses Universitaires de Nancy (PUN).
- Andrieu, B. (org.) (2010). *Philosophie du corps*. Paris : Vrin.
- Angibaud, A. (2011). *Le mal-être et la somatisation sous l'éclairage de la fasciathérapie*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto
- Anouilh, J. (2008) *Pièces noires : l'Hermine*. Paris : La Table Ronde (1^{ère} édition : 1958).
- Apréa, C. (2007). *La scène pédagogique du sensible et l'émergence créatrice*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Asch, S. (1952). *Forming impressions of personality*. New York : Prentice Hall.
- Audi, P. (1999). *Supériorité de l'éthique*. Paris : Flammarion.
- Austry, D. (2009). Le touchant touché dans la relation au Sensible, une philosophie du contact. Dans Bois, D., Josso, M.-C. et Humpich, M. *Sujet Sensible et renouvellement du moi. Les apports de la fasciathérapie et de la somatopsychopédagogie* (p. 137-165). Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui.
- Austry, D. et Berger, E. (2000). *Le Mouvement, action et sensation*. Paris : Éditions Point d'Appui.

- Austry, D. et Berger, E. (2010). Le chercheur du Sensible. Dans *Réciprocités* N° 4. Éditions Point d'Appui et CERAP, p. 13-18.
- Bachelard, G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris. Vrin.
- Badiano, O. (2011). *La réciprocité actuante groupale, Contours et spécificités de la relation de réciprocité actuante dans le cadre de l'animation de groupe*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Barba, E. (1993). *Le canoë de papier, Traité d'anthropologie théâtrale*. Saussan : L'entretemps éditions.
- Barbier, J.-M. (1998). Adultes (Formation des). Dans Champy, Ph. et Étévé, C. (dir.). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (p. 52-55). 2^{ème} édition (2002). Baume-les-Dames : Nathan Université.
- Barbier, R. (1996). *La recherche-action*. Paris : Anthropos.
- Barbier, R. (1997). *L'approche transversale : l'écoute sensible en sciences humaines. Exploration interculturelle et sciences sociales*. Paris : Anthropos.
- Barbier, R. (2000). *Le formateur d'adultes comme homme à venir, mémoire du XXI^{ème} siècle*. Paris : Éditions du Rocher.
- Barbier, R. et Baeza, C. (2011). Rencontre éducative avec le sujet sensible, entretien avec René Barbier par C. Baeza. Dans Hétier, R. (dir.) *Chemins de formation au fil du temps...* (vol. 16, p. 28-36). Nantes : Téraèdre.
- Batista, S. e Batista, N. (2007). Formação em saúde e educação interprofissional : possibilidades e desafios. Dans Moreno, L. e Rosito, M. (orgs.). *O sujeito na educação e saúde : desafios na contemporaneidade* (p. 307-323). São Paulo : Edições Loyola.
- Bégout, B. (1995). *Maine de Biran, la vie intérieure*. Paris : Payout.
- Bellet, M. (1989). *L'écoute*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Berger, E. (1999). *Le mouvement dans tous ses états : les recherches de Danis Bois*. Paris : Éditions Point d'Appui.
- Berger, E. (2000). Le Sensible et le mouvement. Dans *Thérapie psychomotrice et recherche*. N° 123, 80-90.
- Berger, E. (2004). *Approche du corps en Sciences de l'Éducation, Analyse critique des points de vue et positionnements de recherche, Perspectives pour un lien entre éprouvé corporel et relation pédagogique en formation d'adulte*. Mémoire de D.E.A. Université Paris VIII.
- Berger, E. (2005). Le corps sensible : quelle place dans la recherche en formation ? Dans Delory-Momberger, C. (dir.). *Revue Pratiques d'analyse et de formation, Corps et formation* (vol. n°50, p. 51-64). Paris : Université de Paris VIII.

- Berger, E. (2006a). *La Somato-Psychopédagogie ou comment se former à l'intelligence du corps*. Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui.
- Berger, E. (2006b). Réduction phénoménologique et époque corporelle : psychophénoménologie de la pratique du point d'appui. Dans *Expliciter*, n°. 67 octobre, 45-50.
- Berger, E. (2009). *Rapport au corps et création de sens en formation d'adultes : étude à partir du modèle somato-psychopédagogique*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation, Université Paris VIII.
- Berger, E. et Bois, D. (2007). Expérience du corps sensible et création de sens : approche somato-psychopédagogique. Dans *Réciprocités* N° 1. Éditions Point d'Appui et CERAP, 23-32.
- Berger, E. et Bois, D. (2011). Du sensible au sens : un chemin d'autonomisation du sujet connaissant. Dans Hétier, R. (2011). *Chemins de formation au fil du temps...* (Vol. 16, p. 117-124). Nantes : Téraèdre.
- Bergson, H. (1988). *Les deux sources de la morale et de la religion*. Paris : Presses Universitaires de France, (1^{ère} édition 1932).
- Bergson, H. (1997). *Matière et mémoire*. Paris : Presses Universitaires de France, 1896.
- Bernard, M. (1995). *Le corps*. Paris : Éditions du Seuil.
- Bertrand, I. (2010). *Accompagnement en somato-psychopédagogie et renouvellement du rapport à soi*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Bertrand, P. (2004). *L'intelligence du corps*. Montréal : Liber.
- Blanc, M. (1998). *Estudos sobre o Ser*. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.
- Blanchet, A. et Gotman, A. (2005). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Bois, D. (1989). *La Vie entre les mains*. Paris : Guy Trédaniel Éditeur.
- Bois, D. (2001). *Le Sensible et le mouvement*. Paris : Éditions Point d'Appui.
- Bois, D. (2002). *Un Effort pour être heureux*. Paris : Éditions Point d'Appui.
- Bois, D. (2003). *Les Fondements de la psychopédagogie perceptive – cahier du CERAP*. Lisboa : CERAP.
- Bois, D. (2005). *Corps sensible et transformation des représentations : propositions pour un modèle perceptivo-cognitif de la formation*. Tesina en didactique et organisation des institutions éducatives. Séville : Université de Séville.
- Bois, D. (2006). *Le Moi renouvelé : Introduction à la somato-psychopédagogie*. Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui

- Bois, D. (2007). *Le corps sensible et la transformation des représentations de l'adulte*. Thèse de Doctorat en didactique et organisation des institutions éducatives. Séville : Université de Séville.
- Bois, D. (2008a). De la fasciathérapie à la somato-psycho-pédagogie : analyse biographique du processus d'émergence de nouvelles disciplines. Dans *Réciprocités* N° 2. Éditions Point d'Appui et CERAP, 6-18.
- Bois, D. (2008b). « De l'auto affectivité à la vulnérabilité : une praxis du sensible comme voie d'accès au corps biographique » présentée au 15^{ème} Congrès de l'Association Mondiale des Sciences de l'Éducation, Thème Mondialisation et Éducation : La formation des êtres humains à l'ère de la mondialisation ; Concevoir et mettre en œuvre une formation vivante et humanisante pour les individus et les collectivités, à l'échelle locale et planétaire, Université Cadi Ayyad, Marrakech.
- Bois, D. (2009a). De la fasciathérapie à la somato-psycho-pédagogie. Analyse biographique du processus d'émergence de nouvelles disciplines. Dans Bois, D., Josso, M.-C. et Humpich, M. (dir.). *Sujet Sensible et renouvellement du moi. Les apports de la fasciathérapie et de la somato-psycho-pédagogie* (p. 47-72). Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui.
- Bois, D. (2009b). L'advenir, à la croisée des temporalités - Analyse biographique du processus d'émergence du concept de l'advenir. Dans *Réciprocités* N° 3. Éditions Point d'Appui et CERAP, 6-15.
- Bois, D. (2011). Les leçons sur le Sensible par le professeur Danis Bois. Récupéré le 20 septembre 2011 du site de l'auteur : <http://danis.bois.free.fr/>.
- Bois, D. (dir.) et Hillion, J. (coord.) (2001). *Thérapie et mouvement : actes du premier congrès international Méthode Danis Bois*. Paris : Éditions Point d'Appui.
- Bois, D. et Austry, D. (2007). Vers l'émergence du paradigme du sensible. Dans *Réciprocités* N° 1. Éditions Point d'Appui et CERAP, 6-22.
- Bois, D. et Austry, D. (2009). Vers l'émergence du paradigme du sensible. Dans Bois, D., Josso, M.-C. et Humpich, M. (dir.). *Sujet Sensible et renouvellement du moi. Les apports de la fasciathérapie et de la somato-psycho-pédagogie* (p. 105-135). Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui.
- Bois, D. et Berger, E. (2007). Expérience du corps sensible et création de sens. Dans *Réciprocités* N° 1. Éditions Point d'Appui et CERAP, 23-32.
- Bois, D., Bourhis H., Bothuynne, G. (sous presse). « Approche catégorielle innovante du récit de vie d'une patiente ayant traversé l'épreuve du cancer : La dynamique de recherche prospective ». Dans RIFREQ.
- Bois, D., Josso, M.-C. et Humpich, M. (dir.) (2009). *Sujet Sensible et renouvellement du moi. Les apports de la fasciathérapie et de la somato-psycho-pédagogie*. Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui.

- Bois, N. (2007). *Auto et co-accompagnement du Naître à soi, Pour une maïeutique du sensible*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Bois, N. (2009). Itinéraire et accompagnement performatif du naître à son advenir : vers une maïeutique du Sensible. Dans Bois, D., Josso, M.-C. et Humpich, M. (dir.) (2009). *Sujet Sensible et renouvellement du moi. Les apports de la fasciathérapie et de la somato-psychopédagogie* (p. 431-445). Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui.
- Boltanski, L. (1990). *L'Amour et la Justice comme compétences - Trois essais de sociologie de l'action*, Paris : Métailié.
- Bothuyne, G. (2010). *La confiance immanente dans l'épreuve du cancer, Démarche autobiographique*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Bouchet, V. (2006). *Psychopédagogie perceptive et motivation immanente*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Bourdieu, P. (1972) *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Paris : Le Seuil.
- Bourgeois, E. (2004). Préface. Dans Albarello, L. *Devenir praticien-chercheur : comment réconcilier la recherche et la pratique sociale*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Bourhis, H. (1999). *La biomécanique sensorielle*. Paris : Éditions Point d'Appui.
- Bourhis, H. (2007). *Pédagogie du sensible et enrichissement des potentialités perceptives*. Mémoire de master 2 recherche : Éducation tout au long de la vie. Université de Paris VIII.
- Bourhis, H. (2009). Pédagogie du sensible et enrichissement des potentialités perceptives en vue d'accéder à la réciprocité actuante. Dans Bois, D. et Humpich, M. (dir.). *Vers l'accomplissement de l'Être humain : soin, croissance et formation* (p. 293-307), Actes du Congrès International de Somato-psychopédagogie, Athènes, 18-20 mai 2007, Ivry/Seine : Point d'Appui.
- Boutinet, J.-P. (1998). *L'engagement des adultes en formation et ses formes*. Éducation Permanente.
- Boutinet, J.-P. (2004). Science du sujet, science de la singularité, *Recherches & éducations*, n°8, mis en ligne le 15 octobre 2008. Récupéré le 29 décembre 2011 de <http://rechercheseducations.revues.org/index350.html>
- Boutinet, J.-P. et Pineau, G. (dir.) (2002). *L'accompagnement dans tous ses états*. Revue Éducation permanente. N° 153.
- Boutinet, J.-P. et al. (2007). *Penser l'accompagnement adulte – Ruptures, transitions, rebonds*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).

- Braunstein, F. et Pépin, J.-F. (1999). *La place du corps dans la culture occidentale*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Briand, M. (2005). *Le développement du potentiel d'adaptabilité chez les enfants : une relation de présence à son corps en mouvement*. Mémoire présenté à l'Université du Québec à Rimouski comme exigence partielle à la maîtrise (Master 2 recherche) en étude des pratiques psychosociales.
- Bromberger, C. et al. (2005). *Un corps pour soi*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Butler, J. (2002). *La Vie psychique du pouvoir. L'Assujettissement en théories*. Paris : éd. Leo Scheer (trad. Brice Matthieussent).
- Cahn, R. (1991). Rapport au cinquante et unième congrès des psychanalystes de langue française, Du Sujet, Dans *Revue française de psychanalyse*, vol LV, 6.
- Castoriadis, C. (1990). Les états du sujet aujourd'hui. Dans *Les carrefours du Labyrinthe*, t. 3 : *Le Monde morcelé*. Paris : Éditions du Seuil.
- Cencig, D. (2007). *La somato-psychopédagogie et ses dimensions soignantes et formatrices, L'expérience dans sa dimension soignante et formatrice vécue par des patients en somato-psychopédagogie*, Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Chalifour, J. (1999). *L'intervention thérapeutique – vol. 1*. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur
- Champy, Ph. et Étévé, C. (dir.). (1998). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. 2^{ème} édition (2002). Baume-les-Dames : Nathan Université.
- Chanlat, J.-F. (dir.) (1990). *L'individu dans l'organisation. Les dimensions oubliées*. Québec : Presses de l'université de Laval.
- Charbonnier, P. (2005). *Le processus de subjectivation chez Spinoza, Une étude de la seconde partie de l'éthique*. Mémoire de master 1. Lyon : École normale supérieure de Lettres et sciences humaines.
- Coelho, P. (1991). *Brida*. Cascais : Edições Pergaminho (versão compacta).
- Coulon, M. J. et Le Grand, J.-L. (coord) (2000). *Histoires de Vie Collective et Éducation Populaire*. Paris : L'Harmattan
- Courraud, C. (2002). *Attention et performance*. Paris : Éditions Point d'Appui.
- Courraud, C. (2007). *Toucher psychotonique et relation d'aide, L'accompagnement de la personne dans le cadre de la kinésithérapie et de la fasciathérapie*, Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Courraud-Bourhis, H. (2002). *Tonus et posture*. Paris : Éditions Point d'Appui.
- Courraud-Bourhis, H. (2005). *Biomécanique sensorielle et biorythmie*. Paris : Éditions Point d'Appui.

- Courtois, B. et Pineau, G. (coord.). (1991). *La formation expérientielle des adultes*. Paris : La documentation française.
- Craig, E-P. (1978). *La méthode heuristique : une approche passionnée de la recherche en sciences humaines* (Traduction du chapitre méthodologique de la thèse de doctorat de l'auteur, *The heart of the teacher, a heuristic study of the inner world of teaching*). Thèse de doctorat, Boston University Graduate School of Education.
- Csepregi, G. (2008). *Le corps intelligent*. Québec : Les presses de l'université de Laval.
- Cunha e Silva, P. (1999). *O lugar do corpo, Elementos para uma cartografia fractal*. Lisboa : Instituto Piaget.
- Cusson, A. (2010). *Les difficultés perceptives en formation de somato-psychopédagogue, Étude des dynamiques à l'œuvre chez des adultes en processus de professionnalisation*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto
- Cyrulnik, B. (2007). *Parler d'amour au bord du gouffre*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Dagot, D. (2007). *La question du sens dans l'enseignement supérieur*, Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Dalmas, M. (2007). Valeurs et traits de personnalité : des concepts distincts mais interdépendants. Dans *LIHRE – Unité mixte de recherche CNRS/UTI*, note n° 444.
- Danacier, J. (2004). *Le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif*. Paris : Dunoud.
- Dauliach, C. (1998). Expression et onto-anthropologie chez Merleau-Ponty. Dans Merleau-Ponty M. *Notes de cours sur L'origine de la géométrie de Husserl, suivi de recherches sur la phénoménologie de Merleau-Ponty* (p. 305-330). Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- De La Garanderie, A. (1989). *Défense et illustration, de l'introspection au service de la gestion mentale*. Paris : Centurion.
- De La Garanderie, A. (1991). *Pedagogia dos processos de aprendizagem*. Lisboa : Edições Asa.
- De La Garanderie, A. (1999). *Une pédagogie de l'entraide*. Lyon : Chronique Sociale.
- De La Garanderie, A. (2006). *Renforcer l'éveil au sens - Des chemins pour apprendre*. Lyon : Chronique Sociale.
- De Lavergne, C. (2007). La posture du praticien-chercheur : un analyseur de l'évolution de la recherche qualitative. *Recherches qualitatives*, hors série n° 3, p. 28-43
- De Singly, F. (2004). *Le soi, le couple et la famille*. Paris : Nathan, Pocket.
- Delory-Momberger, C. (2000). *Les histoires de vie : l'invention de soi au projet de formation*. 2^{ème} édition (2004). Paris : Anthropos.

- Delory-Momberger, C. (2003). *Biographie et éducation – Figures de l'individu-projet*. Paris : Anthropos.
- Delory-Momberger, C. (2004), « Biographie, socialisation, formation », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 33/4, 2004, document 4, mis en ligne le 28 septembre 2009, Récupéré le 17 octobre 2010. de <http://osp.revues.org/index251.html>
- Delory-Momberger, C. (2004). Le biographique : une catégorie anthropologique. Dans Le Grand, J.-L. (coord.). *Revue Pratiques d'analyse et formation, Anthropologies et formation* (n° 47-48, p. 99-112). Paris : Université Paris VIII.
- Delory-Momberger, C. (2005). *Histoire de vie et Recherche biographique en éducation*. Paris : Anthropos.
- Delory-Momberger, C. (2005a). Présentation du numéro. Dans Delory-Momberger, C. (dir.). *Revue Pratiques d'analyse et formation, Corps et formation* (n° 50, p. 7-23). Paris : Université de Paris VIII.
- Delory-Momberger, C. (2005b). Les écritures biographiques du corps : de l'élève à l'adulte. Dans Delory-Momberger, C. (dir.). *Revue Pratiques d'analyse et formation, Corps et formation* (n° 50, p. 23-32). Paris : Université de Paris 8.
- Delory-Momberger, C. (2007), Biographisation des parcours entre projet de soi et cadrage institutionnel. Dans *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 36/1, mis en ligne le 05 mars 2010, Récupéré le 17 octobre 2010 de <http://osp.revues.org/index1243.html>
- Delory-Momberger, C. (2009). *La condition biographique. Essais sur le récit de soi dans la modernité avancée*. Paris : Téraèdre.
- Delory-Momberger, C. et Biarnès, J. (2007), Introduction. Dans *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 36/1, mis en ligne le 08 décembre 2009. Récupéré le 17 octobre 2010 de <http://osp.revues.org/index1241.html>
- Delruelle, E. (2006). *Métamorphoses du sujet – L'éthique philosophique de Socrate à Foucault*. Bruxelles : De Boeck.
- Demol, J.-N., Poisson, D. et Gérard C. (coord.) (2003), *Accompagnements en formation d'adultes*. Les Cahiers d'Études du CUEEP n. °50-51, Lille : Université de Lille.
- Dépelteau, F. (2005). *La démarche d'une recherche en sciences humaines. De la question de départ à la communication des résultats*. Laval (Québec) : Éditions De Boeck.
- Depraz, N. (2006). *Comprendre la phénoménologie - Une pratique concrète. Cursus*. Paris : Armand Colin
- Descartes, R. (1888). *Œuvres philosophiques*. Paris : Auguste Desrez éditeur.
- Descartes, R. (1993). *Méditations métaphysiques*. Paris : Flammarion.
- Desmarais, D. et Pilon, J.-M. (1996). *Pratiques des histoires de vie - Au carrefour de la formation, de la recherche et de l'intervention*. Paris : L'Harmattan.

- Devereux, G. (1980). *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*. Paris : Flammarion.
- Devoghel, B. (2011). *Enseigner la gymnastique sensorielle en terrain atypique, Étude des effets d'un cursus court auprès d'un public d'étudiants non-préparés*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Dominicé, P. (2002). *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris : L'Harmattan.
- Dominicé, P. (2011). L'apprentissage sensible du sujet adulte. Dans Hétier, R. (dir.). *Chemins de formation au fil du temps...* (Vol. 16, p. 21-27). Nantes : Téraèdre.
- Drouard, H. (2006). *Former des professionnels par la recherche*. Paris : L'Harmattan.
- Dubar, C. (2002). Formation professionnelle continue. Dans Champy, Ph. et Étévé, C. (dir.). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (p. 474-475). 2^{ème} édition (2002). Baume-les-Dames : Nathan Université.
- Dubois B. (à paraître). *Altérité et réciprocité*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto
- Dumazedier, J. (2002). *Penser l'autoformation – Société d'aujourd'hui et pratiques d'autoformation*. Lyon : Chronique Sociale.
- Duprat, E. (2007). *Relation au corps sensible et image de soi, Application auprès d'une population de personnes souffrant de trouble des conduites alimentaires*, Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Durkheim, E. (2010). *Sociologie et Philosophie*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Duval, T. (2010). *Fasciathérapie et transformation du rapport à la santé, Étude auprès de patients suivis en fasciathérapie*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Eneau, J. (2003). *Vers un modèle d'organisation autoformatrice, Apports du concept de réciprocité à une perspective d'autonomisation en formation*. Thèse de doctorat effectuée en cotutelle au Département de Psychopédagogie et d'Andragogie Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Montréal et au Département des Sciences de l'Éducation Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation Université Louis Pasteur de Strasbourg.
- Eneau, J. (2005). *La part d'autrui dans la formation de soi, Autonomie, autoformation et réciprocité en contexte organisationnel*. Paris : L'Harmattan.
- Eschalier, I. (2005). *La fasciathérapie, Une nouvelle méthode pour le bien-être*. Paris : Le Cherche Midi.
- Eschalier, I. (2009). *Gymnastique sensorielle pour tous*. Paris : Éditions Guy Trédaniel.
- Eschalier, I. (2011). *Didactique et dialectiques de la gymnastique sensorielle, Enquête menée sur trois praticiens experts à propos des enjeux didactiques et*

- dialectiques de la gymnastique sensorielle*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Espanca, F. (1995). *Sonetos*. Lisboa : Editora Ulisseia.
- Fabre, M. (1994). *Penser la formation*, Paris : Presses Universitaires de France (PUF)
- Falcy, J.-P. (2004). Corps, arts vivants, éducation. Dans Vanier V. *Corps et pédagogie, Accord perdu entre le corps et le savoir ?* Paris : Adapt-éditions.
- Falcy, J.-P. (2004). Enseigner, un corps à corps. Dans Vanier V. *Corps et pédagogie, Accord perdu entre le corps et le savoir ?* Paris : Adapt-éditions.
- Fedou, C. (2011). *Psychopédagogie perceptive et santé au travail, Prévention des troubles musculo-squelettiques par la gymnastique sensorielle, Évaluation qualitative d'une action de formation*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Feldman, R. (2001). *Compreender a psicologia*. Lisboa : McGraw-Hill. 5^a edição.
- Feuerstein, R. (1980). *Instrumental enrichment : an intervention program formation cognitive modifiability*. Baltimore : University Park Press.
- Florenson, M.H. (2010). *L'émergence du sujet Sensible. Enquête auprès de personnes suivies en somato-psychopédagogie*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Fonseca, V. (1988). *Da filogénese à ontogénese da motricidade*. Porto Alegre : Artes Médicas.
- Fonseca, V. (1996). *Aprender a aprender, A educabilidade cognitiva*. Lisboa : Editorial Notícias. 1^a Edição.
- Fonseca, V. et Martins, R. (2001). *Progressos em psicomotricidade*. Lisboa : Faculdade de Motricidade Humana Edições (FMH).
- Foucault, M. (2001). *L'herméneutique du sujet*. Paris : Seuil / Gallimard.
- Foucault, M. (2009). *Le corps utopique, Les hétérotopies*. Clamency : Nouvelles éditions lignes.
- Foulquié, P. (dir.) (1962). *Dictionnaire de la langue philosophique*. 6^{ème} édition (1992) Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Fouquet, E. (dir.) (2000). *Dictionnaire Hachette de langue française*. Paris : Hachette Livre.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. England : Penguin.
- Freire, P. (2007). *Pedagogia da autonomia : saberes necessários à prática educativa*. São Paulo : Paz e Terra.
- Gadamer, H.-G. (1960). *Vérité et méthode. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*. Paris : Seuil.

- Gaillard, J. (2004). *Expérience sensorielle et apprentissage, Approche psychophénoménologique*. Paris : L'Harmattan.
- Galvani, P. (1994). *Autoformation et fonction de formateur*. Lyon : Chronique Sociale.
- Galvani, P. (2004). Les voies de l'être humain : l'exploration interculturelle de l'anthropo-formation. Dans Le Grand, J.-L. (coord.). *Revue Pratiques d'analyse et formation, Anthropologies et formation* (n. ° 47-48, p. 131-148). Paris : Université Paris VIII.
- Gaulejac, V. de (2009). *Qui est « je » ?* Paris : Éditions du Seuil.
- Gauthier, J.-P. (2007). *De l'interdit de dire au droit d'être : chemins de Transformation, Vers une mise en forme de soi, de son expression et de sa pratique d'accompagnement à médiation du corps en mouvement*. Mémoire présenté à l'Université du Québec à Rimouski comme exigence partielle à la maîtrise (Master 2 recherche) en étude des pratiques psychosociales.
- Gendlin, E. (1984). *Focusing au centre de soi*. Montréal : Le jour.
- Germain, J. (1991). Préface. Dans Courtois, B. et Pineau, G. (coord.). *La formation expérientielle des adultes* (p. 9-10). Paris : La documentation française.
- Giordan, A. et Vicchi, G. (1987). *Les Origines du savoir*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- Glaser, B. et Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago : Aldine publishing.
- Goddard, J.-C. (dir.) (2005). *Le corps*. Paris : Vrin.
- Goetz, R. (2004). Paul Ricœur et Michel Foucault, Dans *Le Portique*, 13-14, mis en ligne le 15 juin 2007. Récupéré le 15 novembre 2011 de <http://leportique.revues.org/index639.html>.
- Goguelin, P. (1970). *La formation continue des adultes*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF)
- Gouhier, H., (1970). *Maine de Biran par lui-même*. Paris : Éditions du Seuil
- Guimarães Lopes, R. (1993). *Clínica psicopedagógica – Perspectiva da antropologia fenomenológica e existencial*. Porto : Hospital do Conde de Ferreira.
- Hatwell, Y. et al. (2000). *Toucher pour connaître – Psychologie cognitive de la perception tactile manuelle*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF)
- Héber-Suffrin, C. et Pineau, G. (dir.) (2000). *Réciprocité et réseaux en formation*, Revue Éducation Permanente. N° 143
- Heidegger, M. (1986). *Être et Temps*. Paris : Gallimard.
- Henry, M. (1985). *Philosophie et phénoménologie du corps*, 2^{ème} Édition. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Henry, M. (2004). *Auto-donation, Entretiens et conférences*. Paris : Beauchesne.

- Herreros, G. (2007). L'avènement du sujet. Dans Gaulejac, V. *La Sociologie clinique* (p. 131-148). Toulouse : Érès.
- Herreros, G. (2008). *Au-delà de la sociologie des organisations*. Toulouse : Érès.
- Hesbeen, W. (1997). *Prendre soin à l'hôpital. Inscrire le soin infirmier dans une perspective soignante*. Paris : Masson.
- Héту, J.-L. (2000). *La relation d'aide*. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Heusdens, J.-P. (2006). *Histoire de vie, mémoire du corps*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Hillion, J. (2010). *Écriture et processus de transformation, Analyse d'une expérience d'atelier d'écriture auprès de personnes engagées dans une démarche en psychopédagogie perceptive*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Honoré, B. (1990). *Sens de la formation, sens de l'être, En chemin avec Heidegger*. Paris : L'Harmattan.
- Honoré, B. (1992). *Vers l'œuvre de formation, L'ouverture à l'existence*. Paris : L'Harmattan.
- Honoré, B. (1999). *Être et santé, Approche ontologique du soin*. Paris : L'Harmattan.
- Honoré, B. (2003). *Pour une philosophie de la formation et du soin, La mise en perspective des pratiques*. Paris : L'Harmattan.
- Horkheimer, M. et Adorno, T. (1974). *La dialectique de la raison, Fragments philosophiques* (trad. E. Kaufholz). Paris : Gallimard.
- Humpich, J. (2007), *Psychopédagogie perceptive et expérience de l'implication, Exploration de l'émotion et de la résonance au contact sensible*, Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Humpich, M. (2009). Quête de sens et accomplissement de l'être humain. Dans Bois, D. et Humpich, M. (dir.). *Vers l'accomplissement de l'Être humain : soin, croissance et formation* (p. 109-134), Actes du Congrès International de Somato-psychopédagogie, Athènes, 18-20 mai 2007, Ivry/Seine : Point d'Appui.
- Humpich, M. et Bois, D. (2007). Pour une approche de la dimension somato-sensible en recherche qualitative. Dans *Recherches Qualitatives – Hors Série – numéro 3*, Actes du colloque Bilan et Perspectives de la Recherche Qualitative, Association pour la recherche qualitative, Québec.
- Humpich, M. et Lefloch-Humpich, G. (2009). L'émergence du sujet sensible, Itinéraire d'une rencontre au cœur de soi. Dans Bois, D., Josso, M.-C. et Humpich, M. (dir.). *Sujet Sensible et renouvellement du moi. Les apports de la fasciathérapie et de la somato-psychopédagogie* (p. 73-103). Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui.
- Humpich, M., Berger, E. et Bois, D. (2011). L'innovation pédagogique au service du déploiement des potentialités humaines, Retour sur l'expérience d'une première

- journée de formation de praticiens chercheurs. Dans *Réciprocités* N° 5. Éditions Point d'Appui et CERAP, 24-32.
- Husserl E. (2001). *Sur l'intersubjectivité*, Tome I. (trad. N. Depraz). Paris : Presses Universitaires de France (PUF)
- Husserl, E. (1972). Philosophie première. Dans *Théorie de la réduction phénoménologique*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Husserl, E. (1982). *Recherches phénoménologiques pour la constitution, Idées directrices*, T. II (trad. fr. E. Escoubas). Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Husserl, E. (1991). *Méditations cartésiennes et les conférences de Paris*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF)
- Huyghe, V. (2006). *Accompagnement et corps sensible, Recherche sur la relation au corps sensible comme alternative à l'accompagnement des personnes en formation dans leur processus d'apprentissage*. Mémoire de Master en Ingénierie de la formation, fonction d'accompagnement de la personne en formation, Université François Rabelais.
- Josso, M.-C. (1985). Une expérience formatrice : l'approche biographique des processus de formation, de connaissance et d'apprentissage. Dans *Pratiques du récit de vie et théories de la formation – Cahier nr. 44*. Genève : Université de Genève – Faculté de psychologie et des Sciences de l'Éducation.
- Josso, M.-C. (1991). *Cheminer vers soi*. Lausanne : L'âge de l'homme.
- Josso, M.-C. (2007). La formation dans la perspective biographique comme processus de construction du sujet et de ses identités. Dans Moreno, L. et Rosito, M. (orgs.) (2007). *O sujeito na educação e saúde : desafios na contemporaneidade* (p. 117-128). São Paulo : Edições Loyola.
- Josso, M.-C. (2009a). Le corps biographique, Corps parlé et corps parlant. Dans *Réciprocités* N° 3. Éditions Point d'Appui et CERAP, 16-21.
- Josso, M.-C. (2009b). Les instances d'expression du biographique singulier pluriel. Amarrage d'une approche intellectuelle à l'approche sensible : en quête des donations du corps biographique. Dans Bois, D., Josso, M.-C. et Humpich, M. (dir.) (2009). *Sujet Sensible et renouvellement du moi. Les apports de la fasciathérapie et de la somato-psychopédagogie* (p. 19-44). Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui.
- Josso, M.-C. (2011). *Expériences de vie et formation*. Paris : L'Harmattan.
- Josso, M.-C. (dir) (2000). *La formation au cœur des récits de vie : expérience et savoirs universitaires*. Paris : L'Harmattan.
- Kant, E. (1999). *Métaphysique des mœurs, I, Fondation, Introduction*, (trad. A. Renault). Paris : Garnier-Flammarion.

- Kaufmann, J.-C. (2004). *L'invention de soi, Une théorie de l'identité*. Paris : Hachette-Littératures.
- Kaufmann, J.-C. (2007). *L'entretien compréhensif, L'enquête et ses méthodes*. Paris : Armand Colin.
- Kelkel, A. (2002). *Le legs de la phénoménologie*. Paris : Éditions Kimé.
- Kerjean, A. (1997). Apprendre par l'expérience, La formation expérientielle pour adultes et le développement des aptitudes sociales et cognitives. Dans *Revue Actualité de la formation permanente* (n°. 148, p. 66-73). Paris : Centre INFFO.
- Kerjean, A. (2006). *L'apprentissage par l'expérience*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur.
- Kohn, R. C. (1986). La recherche par les praticiens, L'implication comme mode de production des connaissances. *Bulletin de Psychologie (Paris)*, tome XXXIX, n°377, 817-826.
- Kohn, R. C. (2001). Les positions enchevêtrées du praticien-qui-devient-chercheur. Dans Mackiewicz, M.-P. (coord.). *Praticien et chercheur - parcours dans le champ social*. Paris : l'Harmattan.
- Kohn, R. C. (2002). La démarche clinique de recherche, présentée au colloque Histoire de vie et théorie de l'imaginaire (retranscription personnelle corrigée par E. Berger).
- Kohn, R. C. (dir.) (1984). L'observation chez le chercheur et le praticien. *Revue française de pédagogie*, n°68.
- Kremer, R. (1927). La philosophie de M. Scheler, Son analyse de la sympathie et de l'amour. Dans *Revue néo-scholastique de philosophie*, Vol. 29, n° 14, 166-178.
- Kremer-Marietti, A. (1971), *Wilhelm Dilthey et l'Anthropologie Historique*. Dans Kohn, R. C. (dir.) (1984). L'observation chez le chercheur et le praticien. *Revue française de pédagogie*, n°68, 104-116.
- Lamboy B., 2003. *Devenir qui je suis, Une autre approche de la personne*, Lisieux : Desclée de Brouwer.
- Landry, C. et Pilon, J.-M. (2005). *Formation des adultes aux cycles supérieures, Quête de savoirs, de compétences ou de sens*. Montréal : Presses Universitaires du Québec (PUQ).
- Lange, J.-M. (2003). *Autoformation et développement personnel*. Lyon : Chronique Sociale.
- Langevin, L. (dir.) (2007). *Formation et soutien à l'enseignement universitaire, Des constats et des exemples pour inspirer l'action*. Québec : Presses de l'Université du Québec (PUQ).
- Lapassade, G. (1963). *L'entrée dans la vie, Essai sur l'inachèvement de l'homme*. Paris : Éditions de Minuit.

- Large, P. (2007). *Corps sensible et transformation en somato-psychopédagogie*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Le Bouëdec, G. et al., (2001). *L'Accompagnement en éducation et formation, Un projet impossible*. Paris : L'Harmattan.
- Le Breton, D. (2005). *La sociologie du corps*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF) (1ère édition : 1990).
- Le Grand, J.-L. (2000). Repères théoriques et éthiques en histoires de vie collective. Dans Coulon, M. J. et Le Grand, J.-L. (coord). *Histoires de Vie Collective et Éducation Populaire* (p. 129-160). Paris : L'Harmattan.
- Leão, M. (2002), *Le prémouvement anticipatoire, la présence scénique et l'action organique du performeur, Méthodes d'entraînement à travers la méthode Danis Bois*, Thèse de doctorat, Université Paris VIII – UFR « Arts, philosophie et esthétique ».
- Leão, M. (2003). *La présence totale au mouvement*. Paris : Éditions Point d'Appui.
- Lefloch, G. (2008). *Rapport au Sensible et expérience de la relation de couple*, Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive. Université Moderne de Lisbonne.
- Leibniz, G. (1957). *Discours de métaphysique et correspondance avec Arnauld*. Paris : Vrin.
- Lemos, L. (2011). *La Voix renouvelée, Impacts de l'expérience du Sensible sur les potentialités du chanteur lyrique*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Levinas, E. (1971). *Totalité et infini. Essai sur l'extériorité*. La Haye : Martinus Nijhoff Publishers.
- Levinas, E. (1988). *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence*. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers.
- Lévine, E. et Touboul, P. (2002). *Le corps*. Paris : Flammarion.
- Libera, A. de (2007). *Archéologie du sujet – Naissance du sujet*. Paris : Vrin.
- Lieutaud, A. (2007) *Devenir praticien-chercheur, Le processus de transformation vécu par le praticien en somato-psychopédagogie*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- López-Górriz, I. (2004). La formation existentielle pour une anthropologie des identités. Dans Le Grand, J.-L. (coord.) (2004). *Revue Pratiques d'analyse et formation, Anthropologies et formation* (n. ° 47-48, p. 113-130). Paris : Université Paris VIII.
- Mackiewicz M. P. (2001). *Praticien et chercheur, Parcours dans le champ social*. Paris : l'Harmattan.
- Maine de Biran, F. (1995). *De l'aperception immédiate, œuvres tome IV*. Paris : Librairie Philosophique Vrin.

- Maine de Biran, F., (1995). *De l'aperception immédiate. Œuvres complètes - IV*. Paris : Vrin.
- Martini, C. (2000), *O corpo*. Prior Velho : Paulinas.
- Martins-Ferreira, K. P. (2011). Paulo Freire et sa pédagogie sensible à l'humanisation d'autrui. Dans Hétier, R. (2011). *Chemins de formation au fil du temps...* (vol. 16, p. 147-152). Nantes : Téraèdre.
- Marzano, M. (2002). *Penser le corps*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Maslow, A. (1972). *Vers une psychologie de l'être*. France : Arthème Fayard.
- Maslow, A. (2003). *L'accomplissement de soi : de la motivation à la plénitude*. Paris : Eyrolles.
- Maudsley, D. B. (1979). *A Theory of Meta-Learning and Principles of Facilitation : An Organismic Perspective*. Toronto : University of Toronto.
- Mayen P. (dir.) (2002). *Apprendre des autres*, Revue Éducation Permanente. N° 151
- Melo da Silva M. C. (2011). *Transformação pessoal e profissional em contacto com a Psicopedagogia perceptiva, Itinerário do movimento a transformação pessoal da minha postura enquanto professora através da Psicopedagogia perceptiva*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptiva, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Melo da Silva, M. C. (sous presse). « Transformation personnelle et professionnel au contact de la psychopédagogie perceptiva ». Dans Réciprocités.
- Melo, V. (2007) *A Investigação da Consciência na Matéria Corporal*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptiva, Université Moderne de Lisbonne.
- Menon, F. (2012). *Les possibilités formatrices de la trilogie manque / quête / relation à l'Essentiel, Enquête auprès d'experts, en formation d'eux même au contact du Sensible*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptiva, Université Fernando Pessoa, Porto
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *Le visible et l'invisible*. Paris : Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (1978). *L'union de l'âme et du corps – chez Malebranche, Biran et Bergson*. 4^{ème} édition (1997). Paris : Vrin.
- Merleau-Ponty, M. (1996). *Sens et non-sens*. Paris : Nagel.
- Misrahi, R. (1994). *La problématique du sujet aujourd'hui*. 1^{ère} édition (1991). Fougères : Encre marine.
- Mollo-Bouvier, S. (2002). Psychosociologie. Dans Champy, Ph. & Étévé, C. (dir.). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (p. 869-870). 2^{ème} édition (2002). Baume-les-Dames : Nathan Université.

- Moreno, L. (2007). O sujeito na produção do conhecimento : uma visão de educação e saúde. Dans Moreno, L. et Rosito, M. (orgs.). *O sujeito na educação e saúde : desafios na contemporaneidade* (p. 381-409). São Paulo : Edições Loyola.
- Morgadinho, C. (2011) *Sentiment d'existence et connaissance de soi*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : ESF.
- Morin, L. et Brunet, L. (2000). *Philosophie de l'éducation*. 5^{ème} tirage (2005). Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Moustakas, C. (1990). *Heuristic research : design, methodology and applications*. Beverly Hills : Sage.
- Mucchielli, A. (dir.) (2004). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. Paris : Armand Colin.
- Nelligan, E. (1992). *Poésies complètes*. Montréal : Bibliothèque Québécoise.
- Nicolescu, B. (1996). Une nouvelle vision du monde. La transdisciplinarité. Dans Nicolescu, B. (dir.). *La transdisciplinarité*. Paris : Éditions du Rocher.
- Nietzsche, F. (1983). *Ainsi parlait Zarathoustra, Un livre pour tous et pour personne*. (trad. G. Goldschmidt). France : Librairie Générale Française.
- Niewiadomski, C. (2012). *Recherche biographique et clinique narrative, Entendre et écouter le Sujet contemporain*. Toulouse : Érès.
- Noël, A. (2000). *La gymnastique sensorielle selon la méthode Danis Bois*. Paris : Éditions Point d'Appui.
- Noël, A. (2008). *La relation trans-formatrice, Vers une éthique de l'accompagnement sensible*. Mémoire présenté à l'Université du Québec à Rimouski comme exigence partielle à la maîtrise (Master 2 recherche) en étude des pratiques psychosociales.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin. 2^{ème} édition de 2008.
- Paul, M. (2004). *L'accompagnement, Une posture professionnelle spécifique*. Paris : L'Harmattan.
- Pepel, P. (2003). *Accueillir, accompagner, former les enseignants - Guide de réflexion et d'action*. Lyon : Chronique Sociale.
- Pereira, P. (2007). Considerações em torno a uma concepção do sujeito. Dans Moreno, L. e Rosito, M. (orgs.). *O sujeito na educação e saúde : desafios na contemporaneidade* (p. 179-195). São Paulo : Edições Loyola.

- Perrault Soliveres, A. (2001). Praticien-chercheur : défricher la nuit. Dans Mackiewicz, M.-P (2001). *Praticien et chercheur. Parcours dans le champ social*. Paris : L'Harmattan.
- Piaget, J. (1968), *Le structuralisme*. 12^{ème} édition (2004). Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Piaget, J. (1970), *L'épistémologie génétique*. 6^{ème} édition (2005). Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Pineau, G. (2002). Formation. Dans Champy, Ph. et Étévé, C. (dir.). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. 2^{ème} édition (2002). Baume-les-Dames : Nathan Université (p. 459-462).
- Pineau, G. (dir.). (1998). *Accompagnements et histoire de vie*. Paris : L'Harmattan.
- Pourtois, J.-P. et Desmet, H. (2007). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*. Belgique : Éditions Mardaga.
- Prochiantz, A. (1989). *La construction du cerveau*, Paris : Hachette.
- Pujade-Renaud, C. (1983). *Le corps de l'élève dans la classe*. Paris : Éditions E.S.F.
- Quéré, N. (2009). Les traces de l'expérience, Pour une compréhension de l'engrammage corporel de l'histoire individuelle : étude de la voie de résonance d'un choc de Danis Bois. Dans Bois, D., Josso, M.-C. et Humpich, M. (dir.). *Sujet Sensible et renouvellement du moi. Les apports de la fasciathérapie et de la somatopsychopédagogie* (p. 221-244). Ivry/Seine : Éditions Point d'Appui.
- Quéré, N. (2010). *La Fasciathérapie Méthode Danis Bois et les fascias sous l'éclairage des recherches scientifiques actuelles, Aspects tissulaires, vasculaires, cellulaires et biochimiques*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Queval, I. (2011). Le corps aujourd'hui, entretien avec Isabelle Queval. Dans Hétier, R. (2011). *Chemins de formation au fil du temps...* (vol. 16, p. 37-45). Nantes : Téraèdre.
- Quidu M. (2011). L'aventure du corps dans la philosophie des sciences au XX^{ème} siècle : trois thèses sur la valeur épistémologique de la corporéité du savant. Dans Andrieu, B. (dir.). *Le corps du chercheur*. Nancy : Presses Universitaires de Nancy (PUN).
- Reboul, O. (1971). *La philosophie de l'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Ribeiro, N. (2007) *Da Experiência Emocional à Experiência do Sensível*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Richir, M. (1993). *Le corps*. Essai sur l'intériorité. Paris : Hatier.
- Ricœur, P. (1949). *Philosophie de la volonté 1, Le volontaire et l'involontaire*. Paris : Aubier-Montaigne.

- Ricœur, P. (1986). Phénoménologie et herméneutique. Dans Ricœur P. *Du texte à l'action* (p. 61-81). Paris : Points Seuil.
- Ricœur, P. (1988). L'identité narrative. Dans *Revue Esprit* Juillet-Aout, n°7-8.
- Ricœur, P. (1990a). *Entre herméneutique et sémiotique. Nouveaux actes sémiotiques* 7, 3-24.
- Ricœur, P. (1990b). *Soi-même comme un autre*. Paris : Éditions du Seuil.
- Rodrigues, D. (2005). *O corpo que (des)conhecemos*. Lisboa : Faculdade de Motricidade Humana Edições (FMH).
- Rodrigues, H. (2006) *A psicopedagogia perceptiva e a relação à aprendizagem*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Rogers, C. (2004). *Terapia centrada no cliente*. Lisboa : EDIUAL.
- Rogers, C. (2005). *Le développement de la personne*. Paris : Dunod – Interéditions (1^{ère} édition de 1968).
- Roman, C. (2007) *Immédiateté du sensible, rapport à l'intuition et développement des compétences*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Romeyer Dherbey, G. (1974). *Maine de Biran ou le penseur de l'immanence radicale*. Paris : Edition Séghers.
- Rosenberg, S. (2007) *Le statut de la parole du sensible*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Rosier, P. (2006), *Corps sensible et autisme : propositions pour une approche psychopédagogique perceptive de l'accompagnement thérapeutique de l'enfant autiste*, Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Rosito, M. (2007). Ser professor : entre ética e estética. Dans Moreno, L. et Rosito, M. (orgs.). *O sujeito na educação e saúde : desafios na contemporaneidade* (p. 275-306). São Paulo : Edições Loyola.
- Roustang, F. (2006). *Savoir attendre, Pour que la vie change*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Rouzel, J. (1998). Le sujet dans tous ses états, Dans Rouzel, J. *L'acte éducatif*, Paris : Erès.
- Rugira, J.-M. (2008). La relation au corps, une voie pour apprendre à comprendre et à se comprendre : pour une approche perceptive de l'accompagnement. Dans Lamarre, A. M. (2008). *Le projet de comprendre dans une approche phénoménologique : quelles origines, quels chemins, quels savoirs ?* (Vol. 3). Montréal : Cercle interdisciplinaire de recherches phénoménologiques (Cirp).

- Rugira, J.-M. (2009). La relation créatrice : une pierre angulaire dans l'accompagnement du sujet sensible en marche vers son accomplissement. Dans Bois, D. et Humpich, M. (dir.). *Vers l'accomplissement de l'Être humain : soin, croissance et formation* (p. 247-283), Actes du Congrès International de Somato-psychopédagogie, Athènes, 18-20 mai 2007, Ivry/Seine : Point d'Appui.
- Russ, J. (1996). *Philosophie : les auteurs, les œuvres*. Baume-les-Dames : Larousse Bordas.
- Russ, J. (1999). *Dictionnaire de philosophie*. Baume-les-Dames : Larousse Bordas.
- Sacks, O. (1988). *L'homme qui prenait sa femme pour un chapeau*. Paris : Seuil.
- Santos C. (2010b). Rapport au corps et construction du sujet, L'approche du corps Sensible, présentée dans le colloque des doctorants de l'université Paris 13/Nord sur le thème *Biographisation et recherche biographique*.
- Santos C. (sous presse). Rapport au corps et construction biographique du sujet, L'approche du corps Sensible. Dans *Actes du Colloque international La recherche biographique aujourd'hui : Enjeux et perspectives*, les 18-19-20 mai 2011, à Lille – Nouveau siècle.
- Santos, A. (2007) *Introspecção Sensorial e Interacção*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Santos, C. (2006). *A modificabilidade perceptivo-cognitiva, Construção de uma síntese teórica em torno do diagrama da modificabilidade perceptivo-cognitiva*. T Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Santos, C. (2010a). Rapport au corps et construction du sujet, Questionnement autour de la place du « corps sensible » dans la construction du sujet. Présentée dans la 2^{ème} Journée d'études de l'École Doctorale de Paris 13 sur le thème *Problématiques du corps*.
- Santos, R. (2006) *A psicopedagogia perceptiva e o cuidar num contexto clínico*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Sartre, J.-P. (1943). *L'être et le néant*. Paris : Gallimard.
- Schleiermacher, F. (1987). *Herméneutique. Pour une logique du discours individuel*. Paris : Éditions le Cerf.
- Schreiber, F. (2011) *L'accompagnement verbal en gymnastique sensorielle, Étude croisée de la parole du formateur et des témoignages des participants*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Senge, P. et al. (2000). *La cinquième discipline : Le guide de terrain, Stratégies et outils pour construire une organisation apprenante*. Paris : Éditions générales First.

- Sercu, P. (2011) *Rééducation sensorielle auprès des patients souffrant de douleur aspécifique du dos : influence sur le confort du mouvement et la douleur*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Sorel, M. (dir.) (1994). *Pratiques nouvelles en éducation et en formation – l'éducabilité cognitive*, Paris, L'Harmattan.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em educação*, Lisboa : Livros Horizonte.
- Spinoza, B. (2009). *L'Éthique*. 1^{ère} édition 1954. Paris : Gallimard.
- Strauss, A. et Corbin, J. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative : techniques et procédures de développement de la théorie enracinée*. Fribourg : Academic Press Fribourg.
- Tardif, J. (1998). *Intégrer les nouvelles technologies de l'information : quel cadre pédagogique ?* Paris : ESF.
- Thouard, D. (2002). Qu'est-ce qu'une « herméneutique critique » ?, Dans *Méthodos*, 2, L'esprit. Mind/Geist, mis en ligne le 5 avril 2004. Récupéré le 16 août 2009 de <http://methodos.revues.org/document100.html>
- Tomès, A. (2005). *Le sujet*. Paris : Ellipses Édition Marketing S.A.
- Torre, F. (2010) *Itinerário de uma construção identitária ao contacto do Sensível*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Touraine, A. (1992). *Le retour de l'acteur*. Paris : Fayard.
- Tremblay, N. (2003). *L'auto-formation : pour apprendre autrement*. Québec : Presses Universitaires de Montréal (PUM).
- Tugendhat, E. (2007). *Anthropologie statt Metaphysik*. Berlin : Beck C. H.
- Vanier, V. (2004). *Corps et pédagogie, Accord perdu entre le corps et le savoir ?* Paris : Adapt-éditions.
- Vanier, V. (2004). Le corps à l'épreuve de l'éducation. Dans Vanier V. (dir.). *Corps et pédagogie, Accord perdu entre le corps et le savoir ?* Paris : Adapt-éditions
- Varela, F. et Maturana, H. (1992). *The tree of knowledge – the biological roots of human understanding*, Boston (USA) : Shambala Editions.
- Varela, F., Thomson, E. et Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit*, Paris : Éditions du Seuil.
- Vermersch, P. (2003). *L'entretien d'explicitation*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur.
- Vigarello, G. (2002). Sciences de l'Éducation. Dans Champy, Ph. et Étévé, C. (dir.). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (p. 956-959). 2^{ème} édition (2002). Baume-les-Dames : Nathan Université.

- Villeneuve C. (2011) *Les apports de la somato-psychopédagogie pour l'enseignant à l'école élémentaire*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Villers, G. de (1991). L'expérience en formation d'adultes. Dans Courtois, B. et Pineau, G. (coord.). *La formation expérientielle des adultes* (p. 13-20). Paris : La documentation française.
- Villers, G. de (1994). « Éthique des pratiques de formation ». Dans *Revue Éducation permanente*. N° 121.
- Vincent-Roman, M.-A. (2010). *La Psychopédagogie perceptive et l'enfant, Aspects théoriques et pratiques*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Wallon, H. (1966). *Do Acto ao Pensamento*. Lisboa : Portugália Edições 70.
- Wallon, H. (1970). *Origines du caractère*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).

Annexes

Annexe 1 : Retranscription de l'interview de Guillaume – 12 août 2008

1

2 *Catarina → Mon travail c'est sur la posture du sujet Sensible dans*
3 *l'acte de former, ça marche ? Eh, ce qui m'intéresse, en fait c'est*
4 *d'interviewer des formateurs pour savoir comment ils s'y prennent*
5 *dans leurs formations, dans l'acte de former, auprès des étudiants et*
6 *tout ça, comment ils s'y prennent, comment ça marche ? Parce que,*
7 *dans ton cas, dans la formation, ce n'est pas une formation qui est*
8 *chargée de transmettre le Sensible...*

9 Guillaume → Oui.

10 *Catarina → ... Donc..., mais néanmoins, vous utilisez des moyens du*
11 *Sensible...*

12 Guillaume → Oué, oué.

13 *Catarina → Ma première question est : est-ce que tu remarques une*
14 *évolution dans ta compréhension du terme « sujet » et de son statut par*
15 *rapport à l'époque quand tu n'étais pas en contact avec le Sensible ?*

16 Guillaume → Tu commences fort, hein ? C'est une grosse question
17 pour commencer, je trouve !

18 *Catarina → Voilà !*

19 Guillaume → Peux-tu me la redire, s'il te plaît ?

20 *Catarina → Eh, oué ! Est-ce que tu remarques une évolution au niveau*
21 *de ta compréhension du terme « sujet » et du statut qu'il occupe dans*
22 *ta vie, tu vois, par rapport au moment où tu n'étais pas en contact avec*
23 *le Sensible ?*

24 Guillaume → Hum, hum...

25 *Catarina → Parce que la personne elle peut ne pas être sujet dans sa*
26 *vie 24 sur 24 heures, tu vois, et est-ce que tu remarques une évolution*
27 *de ton statut de sujet dans ta vie, d'être en contact avec ton sujet, avec*
28 *ton essence si tu veux, est-ce que tu remarques une évolution dans ta*
29 *compréhension de cette histoire là ?*

30 Guillaume → Bien, la première idée qui me vient c'est qu'il me
31 semble que je suis de plus en plus sujet dans ma vie et sujet de ma
32 vie ! Hum, hum, hum... C'est difficile de comparer avec avant, parce
33 que avant, malgré tout, j'ai l'impression que je me débrouillais dans
34 ma vie plutôt bien, mais j'ai l'impression que avec les outils de la
35 méthode, j'ai plus de moyens d'entrer en relation avec, avec ma vie,
36 de pouvoir nommer des projets qui me sont chers, de pouvoir choisir
37 d'avancer dans mes projets. Donc pour moi, être un sujet c'est être de
38 plus en plus libre de faire des choix et de pouvoir me donner des
39 moyens, des outils pour pouvoir cheminer dans les projets que j'ai
40 choisis. Avant j'étais en mode d'adaptabilité aux événements de vie.

41 *Catarina → Hum... Très bonne réponse !*

42 Guillaume → Ça commence fort, hein.

43 *Catarina → Mais tu avais dit, tu avais mentionné, « sujet de ma vie et
44 sujet dans ma vie », quelle est la différence pour toi ?*

45 Guillaume → Il y en a pas, c'était juste pour paraître intelligent,
46 hein...

47 *Catarina → Ah, bon ! Il n'y a pas de différence pour toi ?*

48 Guillaume → Il y en a sûrement une ! Être sujet de ma vie ! Hum... Je
49 ne sais pas, je ne sais pas. Je préfère, je préfère, je préfère être sujet
50 dans ma vie presque comme une, une, une réelle, une réelle
51 rencontre entre... Sujet de ma vie je trouve que ça fait moi et ma vie
52 séparée. Être sujet dans ma vie je trouve que ça fait comme si moi et
53 ma vie on ne faisait qu'un : j'aime bien être sujet dans ma vie.

54 *Catarina → Et, tu n'as rien à ajouter ?*

55 Guillaume → Je ne sais pas, pour l'instant c'est ça. La question du
56 sujet !

57 *Catarina → Est-ce que tu peux me décrire des, des contenus de ton vécu
58 corporel par rapport à l'expérience du Sensible ?*

59 Guillaume → Hum, des contenus de mon vécu corporel ? Un exemple
60 d'expérience ?

61 *Catarina → Qui te rend plus sujet dans ta vie, par exemple ?*

62 Guillaume → Sûrement ! Une expérience Sensible qui m'a donnée la
63 possibilité d'être plus sujet, c'est ça ?

64 *Catarina → Par exemple, la première fois que tu as ressenti le
65 mouvement, ça t'a fait quelque chose, je ne sais pas, juste pour te
66 faciliter la tâche !*

67 Guillaume → Ah, oui ! Hum... C'est une bonne piste ! J'ai envie de la
68 prendre. La première fois que j'ai ressenti le mouvement c'était à ma
69 deuxième, c'était à ma deuxième séance de fasciathérapie. Puis je ne
70 peux pas dire que j'ai senti très clairement le mouvement, mais... Moi
71 j'étais allé me faire traiter pour me donner un *coup de main*, dans
72 mon corps, pour les abus sexuels que j'avais subis et je me retrouve à
73 faire l'expérience d'un mouvement dans mon corps qui me donnait à
74 sentir de la joie et de l'amour. Donc c'était très déstabilisant, je
75 m'attendais à rencontrer mes blessures et j'ai rencontré de la joie et
76 de l'amour.

77 *Catarina → Hum...*

78 Guillaume → Donc ce que je trouve d'intéressant avec ta question sur
79 le sujet c'est, aujourd'hui je comprends que par cette expérience là
80 j'avais l'opportunité d'entrer en relation avec la partie de mon être
81 qui n'a pas été abusée, ou la partie de mon être qui a été protégée des
82 abus, comme s'il y avait une partie de moi qui était inatteignable par
83 la souffrance et puis devenir un sujet c'est d'être capable, en toute
84 liberté, de pouvoir entrer en relation avec cette partie là qui est très,
85 très, très utile, je dirais plus que ça, qui est fondamentale pour
86 pouvoir espérer guérir ses blessures.

87 *Catarina → Et, comment tu as éprouvé le déploiement de cette*
88 *subjectivité corporelle qui est spécifique au contact du Sensible ?*

89 Guillaume → Comment j'ai éprouvé ? Est-ce qu'on revient à la
90 première fois, dans cette première expérience ?

91 *Catarina → Non, tu peux, tu peux...*

92 Guillaume → Comment j'éprouve ça ? Le mouvement...

93 *Catarina → Comment tu éprouves le déploiement de ton contact avec...*

94 Guillaume → Tu peux m'aider dans les premiers moments de ma
95 réponse ?

96 *Catarina → Bien sûr...*

97 Guillaume → Tu sais pour moi je suis très, très, je suis très ami de la
98 chaleur, moi la première chose que je sens c'est la chaleur. Après, je
99 sens beaucoup, beaucoup, beaucoup, je sens un déplacement dans
100 mon corps, qui est parfois local, qui est parfois global. Je sens que ma
101 matière, elle est bougée. Hum, après je sens, j'ai accès facilement à
102 des natures d'éprouvés : je vais sentir du bien-être, je vais sentir de
103 la légèreté, de l'amour, hum, des sensations grandioses, des

104 sensations de simplicité, beaucoup d'éprouvés, c'est comme ça, c'est
105 ça...

106 *Catarina → Et par rapport à l'émergence des connaissances, par*
107 *exemple ? Parce que là, on parlait de subjectivité corporelle, c'est-à-*
108 *dire la chaleur, na, na, na, na, na, na, et puis, par rapport à tes pensées,*
109 *comment tu éprouves le déploiement de ta pensée ?*

110 Guillaume → Plus j'avance dans ma démarche, de plus en plus je
111 découvre une nouvelle manière et une nouvelle nature de pensée,
112 que je ne connaissais pas avant. Et puis moi, quand je médite, quand
113 je fais des méditations, souvent je suis à la prise avec une pensée
114 accélérée, des pensées répétitives, qui m'éloignent de ma présence.
115 Puis je le sais parce que c'est des..., souvent c'est des pensées,
116 souvent c'est des petites rêvasseries, des fois ce sont des choses très
117 banales, ça me fait, je perds mes ancrages corporels, je perds l'écoute
118 du silence, je perds, je perds le contact avec les autres.

119 *Catarina → Hum, hum...*

120 Guillaume → Et j'ai eu besoin d'apprendre à être très gentil avec moi,
121 parce que avant j'avais..., je me chicanais « Arrête de penser ! Ça
122 t'éloigne ! ». Puis, petit à petit, c'est comme si, j'avais besoin de plus
123 de douceur, et puis à un moment donné je me suis dit – c'était très,
124 très important dans ma démarche – je me suis dit – ou bien cela s'est
125 dit à moi, je ne sais pas là – « Tu as le droit de penser ce que tu veux.
126 Tu as le droit de penser pendant que tu médites. Tu as le droit de
127 penser autant que tu veux, mais à une condition, c'est que : tu sois en
128 contact avec tes appuis et avec l'écoute du silence. Si tu es contact
129 avec ton corps un peu, puis si tu as une écoute du silence, tu peux
130 penser ce que tu veux ! » Ça, ça m'a beaucoup aidé. C'est comme si ça
131 m'a permis de retrouver une liberté de penser.

132 *Catarina → Donc, tu t'auto autorisais à penser !*

133 Guillaume → Oui, mais bon. Pourvu que je sois en contact
134 minimalement avec mon corps, que je sens mes pieds au sol, que je
135 sens une animation dans mon corps. Puis, ça c'est fait « graduel là ».
136 Cela n'a pas empêché d'avoir des pensées que j'aimais moins qui me
137 faisait me quitter, mais petit à petit j'apprenais à penser tout en étant
138 présent à mon corps.

139 *Catarina → Ton corps qui es toi !?*

140 Guillaume → Oui. Oui, oui ?!

141 *Catarina → Non, ça m'a évoqué la phrase, la fameuse phrase...*

- 142 Guillaume → « Mon corps c'est moi. »
- 143 *Catarina → « Mon corps c'est moi. »*
- 144 Guillaume → Ça j'ai beaucoup aimé ça, ce qui est très différent de ce
145 que je découvre récemment qui est : des fois je peux être dans mon
146 corps en relation avec le silence, dans mon Sensible, avec beaucoup
147 de mouvement et beaucoup d'intensité. Et parfois émergent de ce
148 lieu des phrases, émerge une pensée qui me surprend à chaque fois.
149 Des fois je suis en contact avec une pensée qui se donne, que des fois
150 je ne comprends pas ce qu'elle veut dire, mais que je la sais très
151 chargée de sens. Ça c'est très, très étonnant : comme s'il avait dans
152 moi une, une, une, une capacité de penser autrement, une pensée qui
153 serait reliée avec une partie très intelligente de moi...
- 154 *Catarina → Hum, hum...*
- 155 Guillaume → ... que je ne connais pas encore beaucoup, qui fait que à
156 chaque fois qu'elle s'exprime je suis très surpris de ce qui se dit, et
157 c'est souvent très, très, très important, parce que dans la journée ou
158 dans la journée qui suit, il y a du sens qui se dégage de cette pensée.
- 159 *Catarina → De cette pensée...*
- 160 Guillaume → Oué, oué. Hum...
- 161 *Catarina → Voilà. Alors, j'allais te demander, la question suivante*
162 *c'était sur ton itinéraire qui t'a amené à découvrir le Sensible, mais tu*
163 *m'as déjà répondu, plus ou moins...*
- 164 Guillaume → Itinéraire ?
- 165 *Catarina → Oui, ton itinéraire qui t'a amené à découvrir le Sensible, tu*
166 *m'as déjà parlé de ça un peu...*
- 167 Guillaume → Un peu, tu en veux plus ou c'est suffisant ?
- 168 *Catarina → Oui, oui si tu peux me dire quelques mots.*
- 169 Guillaume → Comment j'ai découvert le Sensible ? On est à Rimouski,
170 on est probablement en...
- 171 *Catarina → En 2000 ?*
- 172 Guillaume → 1999, 2000, début 2000. Puis, j'ai découvert le Sensible
173 à travers C4 en faisant le mouvement de la Fleur dans un local de
174 l'université, je ne comprenais pas vraiment ce que j'étais en train de
175 faire ! Et en me faisant traiter en fasciathérapie au courant de l'hiver
176 de 2000. Ce qui fait que j'ai vraiment rencontré, je suis rentré dans la
177 psychosociologie et j'ai côtoyé tranquillement l'univers du Sensible, à
178 peu près à la même époque. Ce qui fait que c'est intéressant parce je

179 pouvais vivre mes expériences du Sensible et puis je retournais à ma
180 démarche de psychosociologie.

181 *Catarina → Ça t'a aidé ?*

182 Guillaume → Oui, c'était super ça, c'était super, parce que souvent on
183 allait se faire traiter en fascia, on partait deux par deux, avec B9
184 souvent, on allait se faire traiter, puis après on passait une couple
185 d'heures ensemble après à se raconter nos expériences et puis la
186 démarche de psychosociologie se fait beaucoup en accompagnement
187 axé sur la parole, sur l'accompagnement, donc on était plusieurs à
188 découvrir le Sensible, voilà...

189 *Catarina → Oué ! Alors, prochaine question : quelles sont pour toi ... il
190 ne faut pas que tu fasses une grimace comme ça !*

191 Guillaume → Je redoute de tes questions ?!

192 *Catarina → Quelles sont pour toi les procédures les plus efficaces et les
193 plus signifiantes pour ton processus de transformation au sein du
194 Sensible ? C'est-à-dire, tu as la thérapie, tu as la médit, tu as la
195 gestuelle. Quelles sont, parmi les procédures du Sensible, les plus
196 efficaces pour toi, les plus transformatrices ? Ou elles ont toutes un
197 poids différent...*

198 Guillaume → Personnellement, hum... Bon, je vais répondre en deux
199 temps. Premièrement moi ce qui est très efficace c'est la thérapie
200 manuelle, hum... et la méditation de groupe. Pour moi ce sont les
201 deux univers, dont un que je fréquente le plus souvent, et donc qui
202 sont, par conséquence,... les plus présents et les plus efficaces pour
203 accompagner ma transformation. Hum... après je suis un peu biaisé
204 parce que la gymnastique sensorielle, je n'en fais pas beaucoup :
205 c'est, c'est, ça doit être l'outil le plus redoutable, parce que c'est l'outil
206 qui me fait le plus résister.

207 *Catarina → Tu sais pourquoi ?*

208 Guillaume → Parce que ça doit être très efficace. Je ne sais pas
209 pourquoi : je trouve ça difficile, je trouve ça exigeant, je trouve ça...
210 éprouvant, ça me demande beaucoup, beaucoup, beaucoup,
211 beaucoup, beaucoup de courage pour en faire, pour en faire d'une
212 manière soutenue.

213 *Catarina → Et tu trouves que ça, c'est ta représentation, ou c'est à
214 cause des représentations que tu as que les autres ont de toi ? Je
215 m'explique, parce que moi, par exemple, j'ai des résistances au niveau
216 de la gestuelle, de la gymnastique sensorielle pour moi-même et aussi à*

217 *cause du regard des autres, à cause de la représentation que je me fais*
218 *du regard des autres. C'est pour ça que je te pose la question !*

219 Guillaume → Ok, ok, moi je dirais que ça se passe plus, ça ne se passe
220 pas dans le regard des autres sur moi, mais ... Moi je vis ça comme
221 une expérience qui demande ... je trouve que ça demande un
222 engagement plus grand, parce que souvent tu fais le mouvement, tu
223 es seul, il faut que tu te lèves debout, il faut que tu t'engages dans ton
224 mouvement. Cela me met, met à l'épreuve mes capacités
225 attentionnelles, met à l'épreuve la durée de mon engagement. Je
226 trouve ça très, très, très, très difficile. Comparativement à la
227 méditation, où est-ce que souvent, moi je médite toujours avec
228 d'autres personnes, on se partage la responsabilité. Quand je me fais
229 traiter en fascia, évidemment il faut que je sois présent, mais
230 quelqu'un m'accompagne. Tandis qu'en gymnastique sensorielle...

231 *Catarina → Mais c'est possible aussi de faire accompagner la*
232 *gymnastique sensorielle !*

233 Guillaume → Oui, et c'est toujours un peu plus facile, n'empêche que
234 l'objectif..., ce pourquoi la gymnastique a été créée c'était pour
235 accompagner les gens dans une certaine autonomie...

236 *Catarina → Autonomie, oui...*

237 Guillaume → D'auto-accompagnement, une chose super difficile !
238 Mais je persiste à croire que c'est très, très, très, très efficace. Bref, tu
239 ne peux pas t'en sortir quand tu fais de la gymnastique sensorielle.
240 Cette expression veut dire que quand tu fais de la gymnastique
241 sensorielle, tu ne peux rien te cacher à toi-même...tu en ressors
242 assurément différent ! Mais ça me manque, et je crois que ça nous
243 manque ici un peu à Rimouski, un peu plus. Oué...

244 *Catarina → D'accord ! Alors et dans ces différentes expériences que tu*
245 *fais : méditation, thérapie, etc., est-ce que tu te découvres différemment en*
246 *tant que sujet ? C'est-à-dire, est-ce que tu découvres différentes figures*
247 *du sujet dans les différentes expériences ? Tu comprends ce que je veux*
248 *dire ?*

249 Guillaume → Oui. ... Je ne sais pas quoi répondre à ça ! J'ai
250 l'impression que... que je rencontre le même sujet, sinon qu'en
251 thérapie manuelle, je vis souvent que la personne m'accompagne
252 plus profondément dans les parties de mon être que je ne connais
253 pas, ou que je ne soupçonne pas.

254 *Catarina → Mais ma question c'était par rapport à toi en tant que*
255 *sujet, si tu te perçois mieux en tant que, je ne sais pas : sujet pensant,*
256 *sujet agissant, sujet ressentant, sujet hum... Ressentant, agissant,*
257 *pensant, il y a un autre, percevant. Est-ce que, par exemple, admettons*
258 *dans la thérapie manuelle tu te sens plus en tant que sujet percevant et*
259 *ressentant par exemple, par rapport à la médit où tu te sens plus en*
260 *tant sujet pensant ou agissant ?*

261 Guillaume → Je dirais oui. En ce qui concerne le sujet pensant, j'ai
262 beaucoup plus..., je suis beaucoup plus en relation avec mon sujet
263 pensant dans la méditation, où est-ce que c'est un véritable travail
264 sur la pensée, que je vis quasiment à chaque fois. Je vis dans la
265 thérapie manuelle une relation avec mon sujet pensant, j'ai souvent
266 accès à des émergences de pensées sensibles magnifiques ; dans la
267 thérapie manuelle je dirais que je suis plus en relation avec un sujet
268 percevant.

269 *Catarina → Tu as terminé ?*

270 Guillaume → Puis quand on est en stage avec DB et puis qu'on fait de
271 la gymnastique sensorielle là, il y a une belle combinaison, surtout
272 quand on travaille en mouvement libre là, il y a une belle
273 combinaison, beaucoup de sujet agissant, j'ai l'impression d'être en
274 action, de me mettre en action, d'explorer...

275 *Catarina → Hum... Et au même temps tu disais tantôt que c'était*
276 *beaucoup plus exigeant de te mettre en action. Qu'est-ce qui te fait de*
277 *ne pas...*

278 Guillaume → Oui mais là, le mouvement avec DB c'est autre chose là,
279 je ne sais pas. Le mouvement avec DB c'est... je ne sais pas. Quand je
280 fais du mouvement avec G1 je trouve ça laborieux, je trouve ça
281 difficile, il y a quelque chose qui...non ; comparativement à quand je
282 fais du mouvement avec DB je trouve que c'est efficace, c'est intense,
283 c'est plus facile, on est directement dans un lieu, c'est moins
284 laborieux. Pour moi c'est des moments privilégiés, j'ai dû faire du
285 mouvement avec DB, dans les stages, une petite dizaine de fois, ce
286 n'est pas tant que ça, mais, c'est autre chose.

287 *Catarina → Hum...*

288 Guillaume → C'est privilégié !

289 *Catarina → Oué !*

290 Guillaume → Oué !

291 *Catarina → Alors !*

- 292 Guillaume → Autre question !
- 293 *Catarina → On est à la moitié !*
- 294 Guillaume → On est à la moitié ?
- 295 *Catarina → Presque... Peux-tu me décrire les expériences formatrices*
296 *et fondatrices qui ont favorisé ta transformation en tant que sujet*
297 *Sensible ? Ça va ?*
- 298 Guillaume → Oui ! Expériences fondatrices !
- 299 *Catarina → Et formatrices, ou comme tu veux !*
- 300 Guillaume → ... Pour mes trente ans, la journée de mes trente ans, j'ai
301 médité avec des amis, ici même chez B9, on a médité ensemble. Et
302 dans ma méditation, à un moment donné, hum... j'ai senti une
303 présence qui était derrière moi, je sentais une présence derrière moi,
304 et... une présence qui avait, une présence qui était aimante, qui était
305 attentionnée à mon existence et qui avait un désir pour mon
306 existence, c'est ça ! J'ai sorti de cette méditation là bouleversé parce
307 que j'avais l'impression que la vie... que la vie voulait de moi, que la
308 vie me désirait. J'ai vécu ça en introspection sensorielle le bb octobre
309 2007, comme si la vie me désirait ! Et je dirais, six mois plus tard,
310 dans un accompagnement en fasciathérapie en formation, hum... je
311 suis allongé sur une table puis il y a un homme qui a les mains sur
312 moi, et puis qui me traite, et puis je me mets à sentir du désir dans
313 mon corps. Puis j'étais bouleversé, parce que je ne comprenais pas
314 trop qu'est-ce qui se passait...
- 315 *Catarina → Qu'est-ce qui se passait...*
- 316 Guillaume → ... Et j'avais jamais senti ça avant, mais un désir qui se
317 rapproche d'un désir sexuel là. Je ne comprenais pas qu'est-ce qui se
318 passait... Le seul compréhensif que je pouvais avoir de ce désir là
319 c'était : ça doit être un désir sexuel. Mais quand j'ai ouvert mes yeux,
320 puis je me suis rendu compte que c'était ce monsieur là qui me
321 traitait, je savais que je ne désirais pas lui, si c'était une super jolie
322 fille, j'aurais été confus. Là il n'y a pas de confusion, parce que je
323 savais que je vivais une expérience sensorielle de Désir dans mon
324 corps. On s'est remis après en groupe, en cercle, assis et tous
325 ensemble, et j'ai pu partager mon expérience, et au fur et à mesure
326 que je la partageais, la compréhension de ce que j'avais vécu m'était
327 donnée.
- 328 *Catarina → Hum...*

329 Guillaume → Et je découvrais dans cette expérience là que, surtout
330 pour moi qui a vécu des expériences d'abus sexuels, et puis que, j'ai
331 toujours eu beaucoup de difficulté à vivre mon rapport au désir
332 simplement, ça toujours été un sujet très complexe dans lequel j'ai
333 jamais été libre, ce que je découvrais cette journée là que je
334 retrouvais tranquillement la capacité d'avoir du désir dans mon
335 corps. Puis en parlant il me venait, l'intelligibilité de mon expérience,
336 que évidemment je ne vivais pas un désir sexuel en me faisant traiter
337 en fascia, mais je vivais la capacité de désirer la vie. Et puis cette
338 capacité de désirer la vie se présentait par un mouvement dans mon
339 corps qui traînait, qui portait avec lui un pétilllement, une frénésie de
340 désir, de désir charnel.

341 *Catarina → Hum...*

342 Guillaume → Hum... Donc, le bb octobre de 2007, la vie qui me
343 désire ; six mois plus tard, moi qui désire la vie. Je veux dire, c'est une
344 expérience fondatrice parce que, parce que je vis que j'ai retrouvé ma
345 capacité à désirer la vie simplement et que je comprends que mes
346 abus avaient eu des conséquences sur la capacité à vivre mon désir
347 sexuel et ils avaient aussi eu des conséquences sur ma capacité de
348 désirer vivre. Et que là, même si je n'ai jamais eu une envie de
349 mourir, je découvrais que, pour la première fois, je désirais
350 profondément vivre, que ça se donnait à vivre par un désir. Donc
351 pour moi c'est fondateur parce c'est la base de l'existence et puis...
352 par rapport au thème du *sujet Sensible* je veux dire, je ne vois pas
353 comment j'aurais pu retrouver ça par ailleurs, je ne vois pas quel
354 accompagnement thérapeutique aurait pu me redonner ça, sinon
355 mon rapport au Sensible.

356 *Catarina → Hum...*

357 Guillaume → C'était, c'est de loin la plus grande expérience que j'ai
358 eu à vivre avec le Sensible.

359 *Catarina → Mais tu as eu d'autres expériences ?*

360 Guillaume → Oui.

361 *Catarina → Mais celle-là c'est la plus...*

362 Guillaume → Récemment, cette année là, c'est la plus importante.
363 T'en voudrais d'autres ?

364 *Catarina → Non, ça va.*

365 Guillaume → Expériences fondatrices, expériences fondatrices !

366 *Catarina → Qui ont marqué des moments de transition... dans ta vie.*
367 *Tu m'as dit par rapport à ta trentaine, il y a eu d'autres ?*

368 Guillaume → Je me rappelle d'une expérience de mouvement libre
369 à..., en Bretagne, je pense, dans le nord-ouest de la France, avec DB,
370 où on fait un mouvement libre. Je pense que c'était la première fois
371 que je découvrais... un geste authentique. J'avais beaucoup réfléchi
372 sur l'authenticité, je recherchais activement dans ma vie comment
373 qu'on fait pour être vrai dans ses relations avec les autres, puis je me
374 retrouvais avec des yeux fermés au milieu de plusieurs personnes, et
375 je bougeais. Puis je goûtais la justesse de mon geste, dans mon corps,
376 je découvrais que l'authenticité, au lieu de réfléchir cette question là,
377 je la percevais, et puis mes critères étaient plus, mes critères étaient
378 devenus, des critères d'éprouvé dans ma chair et dans mon corps.

379 *Catarina → C'est intéressant quand tu parles des critères ! Est-ce que*
380 *tu peux me dire quels sont les critères qui pour toi te font reconnaître*
381 *qui tu es devant une expérience fondatrice ? Je ne sais pas, je te pose la*
382 *question... Est-ce que tu as des repères quelque part, des critères qui te*
383 *disent : ah, là tiens ! Où ce n'est pas comme ça, c'est quelque chose qui*
384 *va être réfléchi, mûré ?*

385 Guillaume → La première expérience que je t'ai racontée tantôt. Non,
386 je pense que je le sais pendant que cela se passe, que je suis en train
387 de vivre une expérience fondatrice. Je n'en ai pas vécu tant que ça là,
388 j'en ai vécu, peut-être une par année, une par deux ans, je ne sais pas.
389 Mais, le premier critère qui me vient c'est la sensation d'être dans
390 une nouveauté totale, comme si de se sentir au-delà de toutes
391 représentations.

392 *Catarina → Hum...*

393 Guillaume → D'être dans un état, d'être dans une pensée que jamais,
394 jamais, jamais, jamais, j'aurais pu imaginer avant que cela se
395 donne. Et cela donne une sensation de muer, comme si..., comme,
396 comme, comme un papillon, comme un insecte qui perd sa peau,
397 hein. C'est la sensation d'être dans une forme de découverte, de
398 fragilité, de fraîcheur que je vis dans mon corps, et il y a vraiment un
399 sens qui se donne en direct, un émerveillement total.

400 *Catarina → Hum...*

401 Guillaume → Voilà.

402 *Catarina → Alors, on rentre dans le côté formation !*

403 Guillaume → Oué !

- 404 *Catarina → Je ris à chaque fois que tu me fais cette grimace là !*
- 405 Guillaume → Oué !
- 406 *Catarina → Alors comment tu gères la temporalité d'organisation des*
407 *cours ? Est-ce que tu gères ça en rapport avec le Sensible ? Comment tu*
408 *gères tes cours...*
- 409 Guillaume → Oui, oui... Comment je gère mes cours ?
- 410 *Catarina → Comment tu gères au niveau temporel tes cours ?*
411 *Comment tu t'organises ? Comment tu t'y prends par rapport au*
412 *Sensible ? Tu comprends ma question ?*
- 413 Guillaume → Oui ! Bien, je vais commencer puis tu m'arrêtes, et tu
414 me guides là...
- 415 *Catarina → Bien sûr !*
- 416 Guillaume → Je prends un exemple là, je travaille sur un cours par
417 exemple de septembre à décembre, sur quatre mois. Je travaille sur
418 un cours dans lequel j'enseigne six heures par jour, tous les mardis.
419 C'est un cours sur la dynamique de groupe, en psychosociologie, et ça
420 fait plusieurs années que je cherche, que je cherche avec ardeur
421 comment intégrer mon rapport au Sensible, mes découvertes sur le
422 Sensible, les outils du Sensible, ce que le Sensible peut m'apporter et
423 apporter aux autres dans ce cours là. Je réfléchis à ça beaucoup,
424 beaucoup, beaucoup, depuis très longtemps, depuis très longtemps,
425 depuis trente ans déjà ! Non, depuis quatre ans, à peu près, non plus
426 que ça, depuis cinq, six ans. Évidemment, les gens ne viennent pas
427 pour se former à la somato-psychopédagogie, les gens viennent pour
428 se former à la psychosociologie. Donc voilà, qu'est-ce que tu veux
429 savoir par rapport à ça ?
- 430 *Catarina → Par rapport à ça, comment tu t'y prends, dans, dans, dans*
431 *ton organisation des cours ? Parce que, c'est clair que tu veux*
432 *introduire ça, et comment tu le fais ? Tu fais...*
- 433 Guillaume → Ok, comment je le fais ? Ok ! Hum... ce qui est très
434 intéressant c'est que nous à l'université, les cours commencent à
435 neuf heures, et à huit heures on se fait une méditation entre les
436 copains, avec les copains. On se fait ça quatre fois semaine à
437 l'université. Ce qui fait que moi, à huit heures et demi, avant que mon
438 cours commence, j'ai déjà une méditation de faite. Donc, j'ai réfléchi
439 mon cours, j'ai travaillé mon cours, j'ai préparé mon cours, mais une
440 heure avant je médite et j'ouvre grand : souvent je suis anxieux, je
441 suis nerveux, ou je suis excité, ou j'ai hâte, ou je n'ai pas le goût de

442 donner mon cours, ou je suis travaillé par mon cours. Ce que j’essaie
443 pendant cette méditation là, c’est de m’ouvrir et de voir ce qui vient.
444 Parce que malgré toutes mes préparations, peut-être qu’il y a, peut-
445 être qu’il y a de quoi de plus important qui se présente et je veux être
446 au rendez-vous de ça...

447 *Catarina → Hum, hum...*

448 Guillaume → ... Et j’y suis : j’ai des belles conditions pour pouvoir
449 modifier mon cours si je veux le changer, hum..., voilà. Et donc,
450 souvent ce qu’on va faire, c’est qu’on va méditer le matin : on va
451 entrer, on va accueillir les gens, on va introduire... Souvent pendant
452 la méditation à huit heures du matin, j’ai des idées qui me viennent,
453 j’ai des sujets qui me viennent, j’ai des sujets de discussion par
454 rapport au groupe qui me viennent et j’aime beaucoup commencer
455 ma journée avec ça, avec une réflexion fraîche qui me vient
456 quasiment à l’instant, j’aime la partager, ça me permet de dire
457 bonjour aux gens d’entrer en contact avec eux. Puis tranquillement,
458 dans cette parole qui n’est pas une parole préparée la semaine
459 d’avant, j’ai l’impression que cette réflexion là, cette parole là, issue
460 de ma méditation, donc issue de mon rapport au Sensible, met dans
461 la pièce, propage dans l’espace, une qualité de silence que j’aime
462 déployer.

463 *Catarina → Hum...*

464 Guillaume → Et j’ai l’impression que déjà là, le Sensible...

465 *Catarina → Se met en place ?*

466 Guillaume → Se met en place ! Eh, du moins se met en place, et aide
467 les gens à entrer tranquillement en relation avec eux-mêmes !

468 *Catarina → Hum...*

469 Guillaume → Ça j’aime beaucoup ça ! Sinon, je dirais, une fois sur
470 deux, une semaine sur deux, on va faire une méditation. Et ce qui est
471 très difficile c’est..., et ce que je ne suis pas encore très, très bon, c’est
472 comment aider les étudiants à entrer, à accepter la proposition,
473 parce que souvent tu en as le tiers ou la moitié qui...

474 *Catarina → Qui résistent !*

475 Guillaume → Qui résistent, qui ne veulent pas, qui ne comprennent
476 pas ! Qui résistent, ça va, mais moi, mon travail ça serait de les aider à
477 comprendre pourquoi on fait ça. Et tranquillement, tranquillement,
478 on y parvient.

479 *Catarina → Excuses-moi de t'interrompre, mais quels sont tes choix*
480 *pédagogiques à ce niveau là, par rapport aux émergences soit des*
481 *résistances, soit de, de... Comment tu fais ? Comment tu fais ? Comment*
482 *tu gères les résistances, par exemple, déjà ? Qu'est-ce que tu proposes ?*
483 *D'abord tu demandes, tu vas demander pourquoi ils résistent, pourquoi*
484 *ils ne veulent pas faire la méditation, par exemple ?*

485 Guillaume → Oué ! Il y a des résistances qui sont liées au fait que les
486 gens ne comprennent pas pourquoi on fait ça !

487 *Catarina → D'accord !*

488 Guillaume → Et il y a des résistances qui sont, qui sont, qui émergent,
489 je crois, un peu comme toi et moi on vit des résistances, parce que
490 faire une méditation dans le Sensible, ça nous révèle des choses qui
491 sont difficiles à accueillir. Bon, pour la première résistance, c'est là
492 qu'il faut continuer à faire des efforts pour, pour mieux expliquer ce
493 qu'on fait. Et puis, moi quand j'ai..., ces temps-ci, quand on explique
494 ce qu'on fait, j'essaie de faire des liens avec le cours sur le groupe.
495 Dans le cours sur le groupe, par exemple, l'étudiant va être amené à
496 vivre une expérience de groupe et à essayer d'apprendre des choses
497 sur lui et à se regarder, à s'écouter, à se voir aller dans sa relation
498 qu'il a avec les autres, à découvrir l'arrière-scène qu'il vit dans son
499 contact avec le groupe ; bref, l'étudiant est beaucoup amené à se
500 regarder, à s'écouter, à se sentir. Donc, pourquoi on leur propose une
501 méditation ? C'est pour, c'est pour mettre des conditions pour qu'ils
502 puissent apprendre à mieux se regarder, s'écouter, se percevoir. C'est
503 pour les aider à avoir une qualité de perception et d'attention plus
504 déployée. C'est comme si on leur donnait des outils pour ensuite
505 qu'ils puissent mieux s'apercevoir.

506 *Catarina → D'autant plus que, du peu que je me souviens d'avoir*
507 *assisté aux cours l'année passée, l'objectif de la première année en*
508 *psychosociologie, c'est de mieux se connaître, pour après mieux*
509 *connaître le groupe, c'est ça, c'est un peu ça ?*

510 Guillaume → Oui

511 *Catarina → Ça s'inscrit dans le...*

512 Guillaume → C'est vraiment, c'est apprendre à entrer en relation
513 avec soi, apprendre à entrer en relation avec soi dans son rapport
514 aux autres, c'est apprendre à se questionner, c'est apprendre à
515 s'appuyer sur les autres pour cheminer, c'est apprendre à entrer
516 dans un processus de transformation.

517 *Catarina → Hum...*

518 Guillaume → Parce qu'ils vont devoir plus tard accompagner les
519 autres dans les processus de transformation. Donc nous, on leur
520 propose de vivre l'expérience avant.

521 *Catarina → Pour qu'ils sachent de quoi ils parlent après !*

522 Guillaume → Pour comprendre de quoi il s'agit. Et cette deuxième,
523 hum... catégorie de résistance, c'est une résistance reliée à
524 l'expérience, parce que l'expérience confronte, l'expérience bouge les
525 choses, hum... Souvent ce qu'on va faire, c'est qu'on va, on va, on va
526 laisser l'expérience vivre, on va peut-être après la suite prendre une
527 demi-heure pour que les gens puissent essayer de noter deux ou
528 trois choses sur l'expérience..., après on leur pose une question, quoi
529 de neuf. Qu'est-ce qui c'est passé d'important, qu'est-ce qui attire
530 mon attention dans cette expérience là : que ce soit des bonnes
531 choses ou des choses difficiles et après on va encourager ceux qui le
532 veulent à partager leur expérience.

533 *Catarina → À partager leur expérience !*

534 Guillaume → Donc c'est un premier moyen pour, peut-être, laisser la
535 place pour que la résistance puisse se dire, se vivre, se diluer, se
536 partager. Sinon, sinon, c'est ma responsabilité d'être en contact avec
537 chacun et de voir peut-être celui ou celle, ou ceux et celles qui ont été
538 bouleversés et qui ont de la difficulté avec l'expérience ; ce qui fait
539 que informellement pendant la pause d'aller les voir et d'aller
540 m'assurer que...

541 *Catarina → Hum...*

542 Guillaume → Sinon ils doivent écrire à chaque semaine des journaux,
543 donc à chaque semaine, on a accès à leur expérience, c'est une
544 entente qu'on prend avec eux en début de session. Ce qui fait qu'on
545 peut avoir accès à une expérience très bouleversante ou très
546 résistante qu'ils ont fait, ce qui fait que quand on les rencontre par la
547 suite on peut aller discuter avec eux. Tu vois, moi j'enseigne le mardi,
548 P7 enseigne le jeudi, on discute des fois entre nous sur les étudiants
549 pour pouvoir mieux savoir où est-ce qu'ils se situent dans leur
550 processus et pour pouvoir peut-être aller les rencontrer, discuter...

551 *Catarina → Hum...*

552 Guillaume → On peut faire une petite pause ?

553 *Catarina → Oui, bien sûr ! Bien sûr que oui !*

554

555 **PAUSE**

556

557 *Catarina → Alors !*

558 Guillaume → Alors !

559 *Catarina → On était où ? On était... Ah, oui ! Dans l'émergence des*
560 *résistances et tout ça ! On va passer à l'autre question !*

561 Guillaume → Oué !

562 *Catarina → Eh ! Est-ce que tu sens que le Sensible, le fait que tu sois en*
563 *contact avec le Sensible a une influence sur l'interactivité entre toi et*
564 *tes étudiants ?*

565 Guillaume → Oui ! Définitivement ! Prochaine question !

566 *Catarina → Et quelle est la nature de l'interactivité ?*

567 Guillaume → Tu as des mots comme nature, sujet !

568 *Catarina → Qu'est-ce qui a ?*

569 Guillaume → Est-ce que, est-ce que mon rapport au Sensible
570 m'influence dans mon rapport avec les autres ?

571 *Catarina → Non, avec les étudiants !*

572 Guillaume → Avec les étudiants ?! C'est sûr, sûr, sûr, sûr, sûr, sûr, sûr,
573 sûr, sûr... Hum...

574 *Catarina → Tu avais dit que tu repérais par exemple, ceux et celles,*
575 *ceux, parmi les étudiants, ceux qui ont des expériences bouleversantes*
576 *et tout ça. Ça t'aide à entrevoir ça ?*

577 Guillaume → Hum, hum ! Ce que j'aime le plus là...

578 *Catarina → Oui ?!*

579 Guillaume → ... Entre toi puis moi, là ... dans toute intimité, là...

580 *Catarina → Oui ?!*

581 Guillaume → ... Là où je suis plus impressionné c'est quand on
582 travaille en groupe et qu'on discute, les gens sont pas indifférents.
583 Les gens vivent les choses, ça leur amène des réflexions. Et puis, je
584 sais qu'il y a dans un groupe une intelligence qui fait que quand telle
585 personne va raconter une expérience ou va partager un point de vue,
586 souvent ça va venir chercher quelque chose dans une autre
587 personne, ça va mettre quelque chose en mouvement, ça va la
588 bousculer et ça va... et souvent, hum... ça va mettre quelque chose en
589 mouvement et la personne va, il va y avoir dans la personne un

590 mouvement pour parler, pour partager... Indépendamment si la
591 personne veut parler... c'est presque plus fort qu'elle.

592 *Catarina → Oui !*

593 Guillaume → Ou, deuxième cas de figure, on pose une question, on
594 offre un temps de partage, on demande si quelqu'un souhaite
595 partager quelque chose et, quand cette question là est posée, chez
596 certains dans leur organisme, dans leur sujet, dans leur personne, il y
597 a un élan pour partager. Mais ce n'est pas parce qu'il y a un élan pour
598 partager que la personne va le faire ! Et ça, moi, je le sens !

599 *Catarina → Oui je sais !*

600 Guillaume → Et j'adore ça...

601 *Catarina → Et tu pousses les gens aux limites pour qu'ils partagent ?!*

602 Guillaume → Hum..., je fais gaffe ! Parce qu'il y a toujours, parce qu'il
603 faut respecter la structure d'accueil de la personne, il faut respecter
604 son moi, je ne sais pas trop ! Même si il y a un élan dans elle, si elle ne
605 veut pas, il faut y aller doucement. Mais souvent, souvent ce qui se
606 passe c'est que je sens ça, je nomme ça, je l'investis, je le dis au
607 groupe, je le dis à la personne : « Oui, tu veux parler ?! ». Et souvent
608 c'est, c'est la petite chose qui manque à la personne pour oser. Ça,
609 j'aime ça, parce j'ai vraiment l'impression de repérer quelque chose
610 qui veut se dire, et je crois que souvent la personne n'a pas accès à
611 cet élan là, dans elle, qui veut parler, qui a besoin d'être partagé, qui a
612 besoin d'exprimer des choses. Et ça je crois, que ça influence mes
613 rapports avec les autres.

614 *Catarina → Et entre le groupe, ça a aussi ? Comment tu m'as dit ?*

615 Guillaume → Sinon, quand je travaille en cours – et ça c'est présent
616 depuis le début que je travaille – c'est un entêtement que j'ai à
617 vouloir rester dans mes ancrages, dans mes appuis. Donc la majorité
618 de mon temps, quand je ne suis pas en train de parler, par exemple,
619 je vais essayer de, je vais essayer de rester présent ! À mon, à mon
620 corps, à mon éprouvé...

621 *Catarina → Hum...*

622 Guillaume → ... Et ça, ça installe une forme de calme, d'aura, de
623 silence qui se dégage dans moi ! Il y a une certaine, souvent je ferme
624 mes yeux, il y a une certaine quantité des gens qui trouvent ça un peu
625 bizarre là...

626 *Catarina → Hum...*

627 Guillaume → ... Qui rouspètent un peu ; puis pour d'autres ça
628 inspire...

629 *Catarina → Mais ça dépend aussi de, de leurs niveaux de, de, de, de*
630 *stage : s'ils comprennent ou pas, pourquoi...*

631 Guillaume → ... Mais je sais que le Sensible dégage dans moi un effort
632 de présence, et je sais qui se dégage dans moi une présence, un
633 silence, une réelle « reliance » à moi et aux gens. Et ça interpelle les
634 gens. Cela les aide, ou cela les influence, ou cela les prédispose eux-
635 mêmes à une plus grande présence, à une plus grande écoute,
636 souvent.

637 *Catarina → Hum... Alors... J'ai l'impression que tu m'as déjà répondu à*
638 *ça, mais quels sont les critères sur lesquels, et, et, et dans ta posture de*
639 *sujet Sensible, qui sont influencés, par rapport au Sensible, je veux dire,*
640 *quels sont les critères qui, hum... Tu m'as parlé de la présence, tu m'as*
641 *parlé de l'écoute, tu m'as parlé... Quels sont, quels sont, selon toi, les*
642 *grands : c'est la présence, c'est l'écoute, c'est quoi ?*

643 Guillaume → Quels sont les critères qui m'indiquent que je suis dans
644 ma présence ? Que je suis en lien avec le Sensible ?

645 *Catarina → Et avec le groupe ?*

646 Guillaume → Quels sont les critères qui m'indiquent que je suis dans,
647 ou que nous sommes dans...

648 *Catarina → ... Dans un groupe et au sein de, de, et au sein de, de, de, du*
649 *Sensible dans le groupe. Tu comprends ma question, ou elle n'est pas*
650 *claire ?*

651 Guillaume → Quels sont les critères qui me font dire que nous
652 sommes tous ensemble dans un...

653 *Catarina → Dans un groupe...*

654 Guillaume → Dans un espace Sensible ?

655 *Catarina → Dans un espace Sensible ! Je pense que la qualité du*
656 *silence !*

657 Guillaume → Un premier point, sûrement c'est la qualité du silence,
658 c'est sûr, sûr, sûr, sûr, sûr... Mais on vit ça quand on fait des
659 méditations à plusieurs, en, en, en groupe... Donc les critères dans le
660 groupe, de la présence et du Sensible, je dirais, c'est la qualité du
661 silence. Parce que, on les aide, on les accompagne, hum... on travaille
662 beaucoup la notion de présence. Et puis pour travailler la notion de
663 présence, j'utilise beaucoup les outils de la méthode.

664 *Catarina → Notamment ?*

665 Guillaume → Ah, accompagner quelqu'un c'est lui offrir sa présence.
666 Comment qu'on fait ça, offrir sa présence à quelqu'un ? Il faut qu'on
667 soit en contact avec ses contours corporels, en contact avec ses
668 appuis, en contact avec soi-même. Les outils sont super importants
669 pour ça. Ce qui fait que au fur et à mesure du processus du groupe, et
670 plus que l'année avance, les gens vont avoir, une plus grande capacité
671 à être posé, à être disponible à ce qui se passe, à être attentif au
672 silence, à être présent et à l'écoute de l'autre.

673 *Catarina → Hum !*

674 Guillaume → Et quand, de plus en plus de gens sont dans cette forme
675 de présence là, il se dégage une ambiance particulière : une ambiance
676 de silence, une ambiance qui encourage le partage, qui supporte
677 chacun dans son chemin. Donc il y a « qualité du silence » ; il y a
678 aussi, il y aussi une forme « d'intelligence ». Quelqu'un va offrir un
679 partage, ça va venir solliciter l'autre à parler, ce dont l'autre parle, ça
680 va venir chercher d'autres personnes, il y a comme un emballement,
681 un processus qui se fait comme ça et qui est très porteur, qui quand
682 une personne parle de son expérience ça vient chercher les autres...

683 *Catarina → Hum...*

684 Guillaume → Ça les aide à se comprendre eux-mêmes, ça les aide à
685 avancer dans leur propre réflexion. On voit donc, à ce niveau ci, une
686 réciprocité... Qui on pourrait faire dialoguer avec la réciprocité
687 actuante de DB, quelque chose qui est vraiment... Qui n'est pas de
688 tout un partage à sens unique, où une personne ventile, ou parle
689 pour faire évacuer le trop plein d'intensité, mais qui est vraiment un
690 partage singulier qui vient apporter quelque chose à ceux qui
691 écoutent...

692 *Catarina → Hum...*

693 Guillaume → Ça c'est des signes de vraiment, d'une présence du
694 Sensible dans le groupe.

695 *Catarina → Hum...*

696 Guillaume → Hum...

697 *Catarina → En parlant avec toi, je me rends compte que, dans ta*
698 *posture de formateur, j'allais te poser des questions autour de ton... Je*
699 *t'ai posé des questions, d'ailleurs, sur ton organisation des cours etc.,*
700 *mais je vois que le côté de l'accompagnement, il n'est pas dissocié du*
701 *côté de, de, de formateur.*

702 Guillaume → Non. Non, non, jamais ! Ah...

703 *Catarina → Parce que j'allais te demander quels sont les critères qui*
704 *influencent ton accompagnement ? Et tu m'as déjà, et tu m'as déjà*
705 *nommé que ta présence, tu es présent à ton corps, tu es présent à toi-*
706 *même, pour être présent aux autres. Donc c'est indissociable le côté*
707 *formateur du côté accompagnant, pour toi ?*

708 Guillaume → Je l'avais jamais vu comme ça, je ne sais pas ce que j'en
709 pense. Une chose que je sais ce que j'aime beaucoup trop
710 l'accompagnement, pour ne pas en faire... J'aime pouvoir
711 accompagner. Et puis pouvoir faire les deux, ensemble ! Moi j'ai
712 l'impression que je fais de la formation... Et que je fais de
713 l'accompagnement. Oui, absolument !

714 *Catarina → C'est ça, hein ?!*

715 Guillaume → Les deux ensemble !

716 *Catarina → Parce que pendant que tu parles sur ton côté de formation,*
717 *de transmettre des contenus, qui bien sûr, ont toute une spécificité, tu*
718 *as aussi présent le côté de l'accompagnement. Donc, dans ton discours,*
719 *si tu veux, ce qui me vient ce sont les deux faces d'une même monnaie,*
720 *si tu veux, ça, ça... Donc...*

721 Guillaume → Mais même, même plus que ça, c'est comme, hum... Oui,
722 parce que quand une personne, quand on accompagne quelqu'un, ce
723 n'est pas juste accompagner quelqu'un dans ses problèmes
724 personnels, mais c'est l'accompagner dans sa démarche, dans ses
725 réflexions, et dans ces réflexions là, il y des choses qui sont liées, qui
726 sont utiles, à sa formation et à la formation des autres. Ce qui est
727 super, c'est de permettre à un groupe de s'accompagner et ensuite de
728 pouvoir extraire de ce qui se passe la connaissance... Pouvoir
729 extraire des sujets théoriques intéressants, et après de les partager,
730 pour qu'on puisse ensemble se former autour de ça. Non, non, non,
731 mais tu as raison, c'est la même, c'est la même chose.

732 *Catarina → Tu as commencé à enseigner à, ça fait combien de temps*
733 *déjà ?*

734 Guillaume → 2002 !

735 *Catarina → Ça fait six ans !*

736 Guillaume → Oué !

737 *Catarina → Quelle... Comment tu repères ton évolution au niveau de*
738 *formateur/accompagnateur ? Comment tu vois ça ? Comment tu,*
739 *comment tu vois ton déploiement en tant formateur, en tant que*

740 *accompagnateur ? Quels sont les critères qui..., par exemple en 2002 tu*
741 *étais d'une façon et là maintenant tu es comment dans le côté de*
742 *formation ? Est-ce qu'il y a une évolution pédagogique, je veux dire, par*
743 *rapport à tes procédures, comment tu procèdes pour accompagner,*
744 *pour former les gens ?*

745 Guillaume → Je, je, je ne suis pas le même, c'est sûr !

746 *Catarina → Hum...*

747 Guillaume → En six ans j'ai eu l'occasion tranquillement de me
748 construire en tant que sujet. Je commence aujourd'hui à découvrir
749 mon style, un style qui m'est propre, un style qui me ressemble. Et le
750 plus difficile pour moi c'était de faire un cours, c'était de parler
751 devant les étudiants, c'était de parler d'un sujet, de faire des
752 références bibliographiques, de faire des liens avec la pratique et la
753 théorie, cette chose là était beaucoup, était, j'avais beaucoup
754 d'appréhension face à ça. Puis je me rends compte que mon rapport
755 au Sensible, tantôt que je t'ai raconté mes méditations à huit heures
756 et que cela m'inspirait des idées, je vois que la qualité de ma
757 présence au Sensible m'aide beaucoup à avoir une pensée très... plus
758 déployée, plus concrète, proche de la pratique, proche du terrain...
759 qui m'aide à mieux former et à mieux accompagner les gens.

760 *Catarina → Hum...*

761 Guillaume → ... Et ça au début, ce n'était pas très, très, très, je n'étais
762 pas très fort là-dessus.

763 *Catarina → Hum...*

764 Guillaume → J'ai de la misère à répondre à ta question là...

765 *Catarina → Pourquoi ?*

766 Guillaume → Je ne sais pas !

767 *Catarina → Hum... Tu veux passer à une autre ?*

768 Guillaume → Hum....

769 *Catarina → Je te laisse le temps ? Prends ton temps !*

770 Guillaume → Je parle beaucoup moins vite là... C'est bien ça ! J'ai
771 toujours parlé très vite dans ma vie, puis à force de..., à force du
772 travail avec le Sensible, puis à force de côtoyer la lenteur. Je trouve
773 que ça m'aide, à parler plus lentement. Et puis, j'étais, j'avais une
774 personnalité moi plutôt complexe, quand j'étais jeune, une
775 complexité au niveau des idées, une complexité dans la manière à...
776 Alors, je disais que j'avais une personnalité complexe, puis une

777 pensée, une manière de parler très compliquée, puis au fil du temps,
778 je trouve que dans ma manière de partager mes cours, de m'adresser
779 aux étudiants, de partager les sujets qui m'intéressent, je suis plus
780 simple !...

781 *Catarina → Hum...*

782 Guillaume → DB parle souvent de simplicité. Je sens que ce nouveau
783 sujet Sensible que je suis devient simple et c'est nouveau pour moi
784 ça : de découvrir que ma manière d'exister, de parler, d'enseigner
785 dans la simplicité...

786 *Catarina → Hum... Sur l'accompagnement, quelles sont pour toi les*
787 *spécificités de l'accompagnement, en tant que formateur ?*
788 *Existentielles, je parle de l'accompagnement existentiel !*

789 Guillaume → Quelles sont les... ?

790 *Catarina → Spécificités ! Je reformule !*

791 Guillaume → D'accord.

792 *Catarina → Tu es face à un groupe, mais sûrement en tant que*
793 *formateur/accompagnateur, tu offres un accompagnement existentiel*
794 *à un étudiant, comment tu gères la singularité de chacun au sein d'un*
795 *groupe ? Tu comprends ma question ?*

796 Guillaume → Quand j'accompagne dans un groupe comment je gère
797 la singularité de chacun, c'est ça ?

798 *Catarina → Oui ! Pour ne pas laisser le groupe étouffer la petite fille*
799 *qui ne veut pas parler, ou je ne sais pas, qui à un problème d'anorexie,*
800 *je ne sais pas !*

801 Guillaume → Les étudiants on les côtoie beaucoup, hein ! On
802 commence par un premier « trois jours » dans la nature, après on les
803 voit, on les voit quand même une journée complète par semaine. Ce
804 qui fait qu'on apprend rapidement à les connaître ; et puis on est, on
805 est vraiment dans le paradigme qui dit que, qu'une expérience
806 singulière bien comprise et bien partagée, vient tous nous concerner.
807 Ce qui fait que, on recherche l'expérience singulière des gens, on ne
808 cesse que de questionner ça ! On ne fait que ça en fait !

809 *Catarina → Hum...*

810 Guillaume → Et on a besoin d'avoir l'expérience singulière de chacun
811 dans un groupe pour que une ambiance de groupe, une âme de
812 groupe, pour qu'un groupe puisse apparaître ; un groupe étant
813 beaucoup plus que...

814 *Catarina → Qu'un ensemble de personnes.*

815 Guillaume → Beaucoup plus qu'un ensemble de personnes, mais qui
816 a une identité propre, qui a un processus, un projet... Qui a une
817 personnalité. Et pour ça il faut que chacun y investisse son propre
818 projet, sa propre présence, hum... Ce qui fait que moi, je vais
819 toujours, je vais toujours, quand je questionne les uns et les autres,
820 quand on, quand on offre un petit temps de parole aux gens, souvent
821 il va toujours y avoir, parmi les étudiants, les étudiants qui parlent en
822 « nous », ou qui généralisent, ou qui enseignent des choses, et nous,
823 on va toujours, ça va toujours un peu nous faire rire, et notre travail
824 ça va être d'aider cette personne là à ce qu'elle nous partage son
825 propre vécu, sa propre expérience, comment elle, elle vit ça. Puis
826 c'est difficile, parce que ce n'est pas donné à tout le monde, parler au
827 « je » on, on va vraiment insister pour qu'elle nous offre son rapport
828 à sa propre expérience.

829 *Catarina → Hum...*

830 Guillaume → Donc, dans l'accompagnement, c'est un critère super
831 important. Ta question, elle est importante.

832 *Catarina → Hum... Et comment le groupe offre aussi*
833 *l'accompagnement à cette personne là, à chaque singularité ? Tu*
834 *comprends ? Pas toi maintenant en tant que*
835 *formateur/accompagnateur, mais comment le groupe qui a une*
836 *personnalité propre, qui a une identité, comment il offre*
837 *l'accompagnement à une personne à un étudiant, dans sa singularité ?*

838 Guillaume → Le groupe accompagne la singularité de chacun par son
839 écoute et par sa présence ! C'est beaucoup de travail pour
840 encourager et amener un groupe à écouter l'expérience de l'autre,
841 mais l'écouter vraiment, là je veux dire : écouter, laisser résonner
842 l'expérience dans soi, laisser l'expérience de l'autre, laisser les effets
843 de la parole de l'autre venir, venir m'animer, c'est comme ça je pense
844 par rapport au groupe, par l'écoute et la présence. Et par l'intérêt et
845 la curiosité ! Parce que souvent je me rends compte que les gens ne
846 veulent pas forcément savoir des autres, ni de leurs expériences de
847 l'autre. Ce que je veux dire c'est que ce n'est pas évident d'entrer
848 dans la compréhension de l'expérience de l'autre, car elle peut me
849 raconter des choses sur moi... Dans ma vie à moi, hum... c'est 10 ans
850 ou 20 ans de travail j'imagine. Mais accompagner un étudiant à être
851 curieux de l'expérience de l'autre parce qu'elle peut lui raconter
852 quelque chose, c'est beaucoup de travail, mais ça vaut la peine.

853 *Catarina → Alors par rapport à l'équipe que tu intègres, l'équipe de*
854 *formateurs/accompagnateurs. Est-ce que tu trouves qu'il y a une*
855 *facilité communicationnelle et une cohérence dans le travail de*
856 *l'équipe, parce que justement vous êtes au contact du Sensible ?*

857 Guillaume → Donc, tu veux dire juste ceux... ?

858 *Catarina → Les formateurs : B9, toi... Pas de problème ! B9, toi, Y3, P7,*
859 *N1...*

860 Guillaume → Il y a d'autres formateurs qui ne font pas somato-
861 psychopédagogie du tout, là ! Eux aussi, tu veux ?

862 *Catarina → Oué !*

863 Guillaume → S'il y a une cohérence ?

864 *Catarina → S'il y a une communication, si ça facilite la communication*
865 *le Sensible, entre formateurs, dans le travail d'équipe ?*

866 Guillaume → C'est une question piège un peu !

867 *Catarina → Pourquoi ?*

868 Guillaume → Bien, le Sensible ! Moi ce n'est pas le Sensible qui m'a
869 appris à parler, là !

870 *Catarina → Hum, hum...*

871 Guillaume → Hum...

872 *Catarina → Pas de problème. Je n'ai pas de problèmes...*

873 Guillaume → Oui, je sais... Hum... J'ai l'impression que j'ai appris à
874 parler dans mes cours en psychosociologie, j'ai appris à parler dans
875 les accompagnements que j'ai vécus, j'ai appris à parler avec B9 et
876 P7.

877 *Catarina → Mais elles aussi sont en contact avec le Sensible !*

878 Guillaume → Oui ! Oui, je pense que le Sensible donne accès à un
879 éventail de perceptions qui ne serait pas disponible sinon. Mais cela
880 étant dit, quand on se retrouve entre nous et puis qu'on discute, c'est
881 *fun* d'avoir chacun un rapport différent avec le Sensible, parce que, ça
882 nous permet d'avoir accès à des choses plus profondes, ça nous
883 permet de, de pouvoir se comprendre...

884 *Catarina → Hum...*

885 Guillaume → De pouvoir mieux se comprendre, de pouvoir
886 s'accompagner entre nous aussi, beaucoup... Parce qu'il y a comme
887 un, il y a comme un, il y a comme une, il y a quelque chose
888 d'indissociable : c'est la formation et l'accompagnement des
889 étudiants et notre propre formation et accompagnement entre nous

890 en tant que formateurs. C'est comme si, si moi je continue à être au
891 contact de ma transformation et de ma formation, quand je vais
892 enseigner après, il y a une cohérence qui s'installe devant.

893 *Catarina → Hum...*

894 Guillaume → Et puis de toute manière, l'accès au Sensible met en
895 marche un processus de transformation, donc ça facilite entre nous
896 le partage de nos transformations, ça nous unie, parce qu'on partage
897 une passion commune, ça nous permet de nous sentir reliés autour
898 de quelque chose. Hum, je dirais ça !

899 *Catarina → Hum... Hum... Alors, je vais sauter une question !*

900 Guillaume → D'accord !

901 *Catarina → En fait c'était sur les impacts dans le fonctionnement*
902 *global de l'équipe, mais, tu m'as, tu m'as déjà répondu à ça. Et par*
903 *rapport aux impacts du Sensible dans tes différents secteurs de vie ? Tu*
904 *peux me parler un peu autour de ça ? Quels sont les impacts que le*
905 *Sensible a dans les différents secteurs ?*

906 Guillaume → Alors, pour les différents secteurs il y a ma vie
907 professionnelle, qu'on parle depuis tantôt ! Ma vie...

908 *Catarina → Voilà, ça, ça tu m'as déjà parlé. Et puis ta vie existentielle,*
909 *et puis ta vie, hum..., entre amis quoi, relationnelle.*

910 Guillaume → Tout est...

911 *Catarina → On ne va pas rentrer dans les détails !*

912 Guillaume → Tout, tout... ! P7 en parlait au stage là, je vis ça moi
913 aussi, quelque chose que... Mon déploiement dans mon travail, mon
914 déploiement après avec l'équipe de formateurs, qui sont aussi mes
915 amis, mon, le rapport à ma quête existentielle, mon rapport à, même
916 à ma vie de couple, tout ça est extrêmement relié et influencé par
917 mon rapport au Sensible.

918 *Catarina → Hum...*

919 Guillaume → Puis, c'est ce que j'aime aussi du rapport au Sensible,
920 c'est que ça, ça, ça relie les différentes sphères de ma vie. Le rapport
921 Sensible m'aide à ne pas avoir de séparant entre, par exemple une vie
922 professionnelle et une vie personnelle. Moi je trouve que le Sensible
923 m'aide à faire des liens entre toutes mes, les sphères de ma vie.

924 *Catarina → Comme une espèce de fascia qui englobe les ...*

925 Guillaume → Oui, même ma... Ça c'est cool, je ne l'avais jamais
926 formulé comme ça avant aujourd'hui. C'est, puis, c'est bon ! Ça, ça...

927 C'est bon ! C'est comme un, je trouve ça bon de sentir les différentes
928 sphères de ma vie reliées les unes dans les autres.

929 *Catarina → Hum...*

930 Guillaume → Tu veux que j'en dise plus, ou ça va, c'est bon ?

931 *Catarina → Ça va, c'est bon ! C'est bon, c'est bon ! Il nous reste deux*
932 *questions !*

933 Guillaume → Deux questions !

934 *Catarina → Oué !*

935 Guillaume → D'accord !

936 *Catarina → Alors, quels sont les différents impacts, pour résumer, de la*
937 *transformation existentielle sur l'acte de former ?*

938 Guillaume → Quels sont les impacts de... ?

939 *Catarina → De la transfor..., de ta transformation...*

940 Guillaume → ... De ma transformation...

941 *Catarina → De ta transformation existentielle, dans ton acte de*
942 *former ?*

943 Guillaume → ... Oui, oui. Dans mon acte de former les autres ?

944 *Catarina → Oué !*

945 Guillaume → Bien, le lien...y'a un gros, gros, gros lien là. C'est fun,
946 parce que je t'ai mentionné il n'y a pas longtemps dans la question
947 d'avant, c'est... Je me rappelle de donner un cours dans l'hiver il y a
948 deux ans, et puis, c'était un cours ou est-ce qu'un gros, gros
949 accompagnement est fait avec les étudiants. Puis les gens avec qui j'ai
950 donné le cours, on était trois, on le savait, on le savait que notre
951 cours allait être, allait être bon si et seulement si, nous par ailleurs
952 dans nos vies on ne se perdait pas de vue et qu'on s'accompagnait
953 ensemble.

954 *Catarina → Hum...*

955 Guillaume → Et que si on allait bien s'accompagner, si on allait être
956 hum... soucieux de s'accompagner, si on allait accompagner nos
957 résistances, si on allait travailler pour s'accompagner on savait que
958 une fois en salle de classe, notre cours allait être bon.

959 *Catarina → Hum...*

960 Guillaume → Bien sûr que après, il faut être, il faut être en forme, il
961 faut avoir réfléchi, il faut avoir préparé, il faut bien donner ses cours,
962 mais n'empêche que, pour moi l'impact, le lien entre les deux termes

963 que tu évoques dans ta question là est très important. En tant que
964 sujet, si je ne m'engage pas, si je me perds de vue, si je deviens
965 immobile, ou si hum..., si je ne m'occupe pas bien de ma
966 transformation, il y a quelque chose de moi qui ne sera pas cohérent,
967 lorsque par la suite avec les autres je les accompagnerais, il y a
968 quelque chose que, il y a quelque chose qui ne passera pas.

969 *Catarina → Hum...*

970 Guillaume → Puis de toute manière, ma transformation en tant que
971 sujet Sensible m'aide à comprendre des nouvelles choses, m'aide à
972 accéder à des nouvelles connaissances, et c'est évidemment cette
973 nouvelle connaissance là que j'injecte la semaine suivante dans mon
974 cours. Hum..., ma transformation me donne pour moi accès à une
975 nouvelle connaissance que j'investis tout de suite dans mon cours,
976 même si le mois d'avant j'avais planifié autre chose, ou même si le
977 plan de mon cours là-dessus il y a, là-dessus il y a un... C'est
978 l'avantage d'avoir pas de séparant entre ma transformation et mon
979 déploiement professionnel, ce qui fait que l'un et l'autre est même en
980 classe, quand dans l'acte de former avec Madame B9, par exemple...
981 Au niveau professionnel, je me déploie, j'apprends des choses, hum...
982 tout de suite, tout de suite, tout de suite cela a des incidences dans
983 ma vie personnelle ou dans ma quête existentielle.

984 *Catarina → Hum... Dernière question !*

985 Guillaume → Est-ce que je suis un bon formateur ?

986 *Catarina → Non !*

987 Guillaume → Je répondrai à cette question, oui !

988 *Catarina → Mais ce n'est pas cette question !*

989 Guillaume → Oh !

990 *Catarina → Mais d'accord, c'est enregistré !*

991 Guillaume → D'accord !

992 *Catarina → Quels sont les moyens que tu t'offres à toi-même pour*
993 *rester, pour préserver cette condition de sujet Sensible et pour*
994 *continuer à évoluer là dedans ? En sachant qu'être sujet Sensible c'est*
995 *une « tâche » qui ne s'arrête jamais ?*

996 Guillaume → Y3 et moi, on a fait une petite conférence à M., dans un
997 congrès. Le titre de notre communication c'était hum..., « *Se former à*
998 *l'autonomie et s'éduquer mutuellement à l'interdépendance* ».

999 *Catarina → Hum...*

1000 Guillaume → C'était le titre de notre communication. L'autonomie et
1001 l'interdépendance, c'est deux sujets qui paraissent un peu contraires,
1002 contradictoires, puis ça va me servir pour répondre à ta question.
1003 Comment je fais pour rester en contact avec mon Sensible ? À travers
1004 l'interdépendance. Moi j'ai vraiment, j'ai vraiment besoin des autres,
1005 j'ai besoin de mes amis, j'ai besoin de ma communauté, parce que je
1006 ne suis pas assez, je n'ai pas assez, je n'ai pas assez hum, je n'ai pas
1007 assez de rigueur pour méditer tout seul, moi, chez-moi tous les
1008 matins. Donc, quand on se donne des rendez-vous entre amis et le
1009 fait de me donner les moyens d'aller à des formations, quatre fois,
1010 huit fois par année, c'est comme si, ça c'est mon moyen primordial
1011 pour rester en lien avec mon Sensible. C'est méditer avec mes
1012 copains et puis aller à des formations, continuer ma formation.

1013 *Catarina → T'actualiser ?*

1014 Guillaume → Oui, pas juste en somato-psychopédagogie, mais
1015 surtout en somato-psychopédagogie en fait. Parfois on fait d'autres
1016 choses. C'est super important, me faire traiter, je ne suis pas très
1017 doué pour me faire traiter régulièrement, mais ça, ça m'aide
1018 beaucoup !

1019 *Catarina → Hum...*

1020 Guillaume → Donc il y a la présence des autres, et ce n'est pas parce
1021 que j'ai besoin des autres que je ne suis pas autonome, en fait. Pour
1022 rester en lien, pour répondre à ta question, pour rester en lien avec le
1023 Sensible, j'ai besoin, j'ai besoin de m'engager personnellement entre
1024 moi et moi, à continuer, à ne pas lâcher, à créer des événements, à
1025 appeler des gens pour méditer ensemble, donc j'ai vraiment, j'ai
1026 vraiment la nécessité d'un engagement personnel entre soi et soi,
1027 renouvelé. Il faut que cela se renouvelle régulièrement.

1028 *Catarina → Hum... C'est ça ! Merci beaucoup !*

1029 Guillaume → De rien ! Est-ce que je vais avoir une surprise ?

1030 *Catarina → Non !*

1031 Guillaume → Oh !

1032 *Catarina → Non, mais que ça t'a servi à quelque chose cet entretien !*
1033 *Tu as trouvé un peu... ?*

1034 Guillaume → Hum... Je t'avais dit moi, je... je me débrouille mais, je
1035 ne suis pas très bon, je trouve ça difficile !

1036 *Catarina → Pourquoi ?*

1037 Guillaume → Je ne sais pas, une question arrive, puis je suis intimidé,
1038 puis...

1039 *Catarina → Intimidé pourquoi ?*

1040 Guillaume → Parce que...

1041 *Catarina → Parce que moi, je suis énorme et je peux te frapper, ou*
1042 *quelque chose comme ça !*

1043 Guillaume → Non, non, non, non. Je ne suis pas intimidé de tout par
1044 toi, tu ne m'intimidés pas. Non mais, les questions, moi je trouve que
1045 c'est un exercice difficile. Puis, c'est, c'est, c'est...

1046 *Catarina → Mais ça t'amène à, à, à réfléchir sur ta pratique, sur ta... ?*

1047 Guillaume → Je pense que la meilleure question c'est quand je t'ai
1048 répondu là, que le Sensible crée du lien entre les différentes sphères
1049 de ma vie. J'ai dit la réponse et je suis devenu ému quasiment !

1050 *Catarina → Hum...*

1051 Guillaume → J'ai aimé ça. Puis, je ne suis pas dupe là, si je dis trouve
1052 ça difficile, c'est parce que, ça demande un effort de, un effort de la
1053 pensée, ça demande une rigueur, cette chose là, et j'ai besoin de
1054 travailler ça.

1055 *Catarina → Hum...*

1056 Guillaume → Je ne suis pas dupe. Ce n'est pas que je n'aime pas ça,
1057 c'est que c'est exigeant, puis ça me demande d'être au rendez-vous, là.

1058 *Catarina → Hum... Est-ce qu'il y a quelque chose que tu voulais*
1059 *ajouter ? Questions, curiosités, commentaires ?*

1060 Guillaume → Non, ça va, j'ai la tête un peu en compote, là.

1061 *Catarina → D'accord, merci beaucoup !*

1062 Guillaume → Ça va. Merci de m'avoir invité !

1063 *Catarina → Ah, de rien ! On s'arrête !*

1064

1065

Annexe 2 : Retranscription de l'interview de Léa – 14 août 2008

1 *Catarina → Nous avons déjà parlé autour de mon sujet de thèse et je*
2 *voulais savoir si..., est-ce que tu remarques une évolution dans ta*
3 *compréhension de sujet et de son statut par rapport à l'époque où tu*
4 *n'étais pas dans le sensible ? C'est à dire si tu remarques en toi*
5 *l'évolution du statut de toi en tant que sujet, par rapport à l'époque où*
6 *tu n'étais pas en contact avec le sensible ?*

7 Léa → Elles sont dures tes questions.

8 *Catarina → Une évolution dans ta compréhension...*

9 Léa → ... du terme de sujet

10 *Catarina → Oui...*

11 Léa → Aujourd'hui par rapport au moment où je n'étais pas sensible.
12 Au moment où je n'étais pas sensible je ne savais pas ce qu'était un
13 sujet. Je crois que je ne me posais pas la question d'être sujet dans sa
14 vie. Je pense que je n'avais pas les moyens à l'époque, ni la chance de
15 pouvoir me poser cette question là. Je pouvais dire je me sens, je vis,
16 je ne vis pas. Mais il n'y avait pas de recul pour savoir et comprendre
17 ce que c'est qu'un sujet. Il y a le sujet dans le déploiement de sa
18 relation à soi et après il y a le sujet dans sa vie. Je pourrais dire
19 aujourd'hui que je ne savais pas à l'époque ni ce que veut dire être
20 sujet, je pouvais le comprendre dans les mots mais pas forcément
21 dans le vécu et il y a être sujet et sujet dans la vie. On peut dire que je
22 n'avais pas de réponse pour les deux.

23 *Catarina → Et aujourd'hui comment tu éprouves ça ?*

24 Léa → Moi j'ai l'impression que plus je pénètre dans ma démarche de
25 sens de compréhension et d'éprouvé, plus je gagne dans mon
26 expérience dans le sensible. Je suis un sujet autant dans ma vie, que
27 comme formateur, que comme amie que comme appartenant à ma
28 famille. C'est-à-dire que la notion de sujet au fur à mesure de mon

29 évolution gagne dans l'ensemble des secteurs de ma vie. Avant je ne
30 savais pas. Je n'avais pas la compréhension complète de ce qu'était
31 un sujet parce que n'avais pas assez de retrait pour pouvoir me voir,
32 m'éprouver, savoir Léa sujet et Léa non sujet, et Léa sujet dans sa vie
33 ou Léa non sujet dans sa vie, ou Léa sujet comme formateur ou en
34 dehors de la formation. Et puis au fur et à mesure je pense que j'étais
35 sujet. Mais quand j'étais plus formateur, mais est-ce qu'on l'est
36 vraiment totalement ? Et après je pense qu'aujourd'hui j'ai une
37 maturité qui fait que je le suis de façon de plus en plus équilibrée
38 dans tous les secteurs de ma vie, c'est à dire il y a de moins en moins
39 de séparations. C'est comme si partout où je marche il y a des liens
40 qui s'organisent. Ça te va comme réponse ?

41 *Catarina → Très belle réponse, merci. Est-ce que tu peux me décrire*
42 *des contenus de ton vécu corporel dans l'expérience du sensible ?*

43 Léa → Les contenus, les contenus. De façon générale ou

44 *Catarina → De façon générale oui.*

45 Léa → Les contenus de mon vécu corporel ... C'est une question
46 tellement large qu'elle est ...

47 *Catarina → Explore la voie qui te plait le plus.*

48 Léa → Les contenus ... Je pourrais dire que dans le contenu du vécu
49 corporel, c'est comme si le corps perdait progressivement son
50 mystère et gagnait en visibilité. J'ai en effet développé une forme de
51 sens corporel, c'est-à-dire une forme de schéma corporel sensoriel
52 qui me permet de sentir la forme de mes os, de mes muscles, de mes
53 poumons, de mon cerveau. Alors il y a dans les contenus de mon vécu
54 la curiosité de me rencontrer par une infinie qualité de sensations,
55 d'éprouvés qui dépassent toujours mon entendement et qui va
56 toujours vers des subtilités, des états d'âmes particuliers. Ça impose
57 beaucoup d'humilité aussi, et beaucoup de reconnaissance. Puis dans
58 les contenus, alors il y a les contenus corporels comme ça avec la
59 notion de forme, des formes, des qualités de chaque partie de soi, des
60 qualités de sa pensée, des liens, des rapports entre chaque partie de
61 nous. Ça oblige à prendre de la considération envers soi, parce que
62 c'est inattendu de s'en rendre compte. Il y a des contenus dans la
63 sphère corporelle, où j'accède à une globalité, cela concerne plus
64 l'ensemble des éléments qui constitue mon corps. C'est-à-dire que
65 plus je touche l'essentiel, plus ça m'interpelle et ça m'amène à
66 éprouver ce que je vis de façon spontanément plus globale, avec plus
67 de douceur et d'attention spécifique.

68 *Catarina → Tu as abordé les contenus du Sensible sous l'angle*
69 *corporel. Peux-tu maintenant me parler de ton rapport à la pensée ?*

70 Léa → L'émergence des pensées ?

71 *Catarina → Oui, si tu le désires.*

72 Léa → Souvent le sensible est assimilé au sens corporel ou aux cinq
73 sens ou aux émotions pour l'aspect de la sensiblerie. Mais on
74 n'imagine pas que dans le vécu du Sensible nous avons une acuité
75 perceptive qui permet un rapport à la pensée différent. Là je capte
76 des pensées émergentes. Moi ça me vient comme des évidences. J'ai
77 d'abord une expérience corporelle, d'éprouvé, de sensation et
78 ensuite en général, j'ai une pensée qui vient ou une phrase qui vient
79 ou une évidence mais c'est toujours à titre d'évidence et c'est
80 toujours avec l'impression que cette pensée s'est donnée sans qu'elle
81 soit réfléchie, une pensée que je n'aurai jamais pensée dans la
82 réflexion. Alors pour cela, je ne peux ne pas la remettre en question.
83 Il y a un étonnement par rapport à la pensée. C'est comme un
84 déroulement sensible d'une pensée sensible corporalisée et d'un seul
85 coup au sein de cette chose là des émergences qui arrivent. Les
86 émergences quand c'est de la pensée vraiment nouvelle. Je me dis oh
87 c'est tellement nouveau que je me dis cette chose là j'aurai jamais pu
88 y penser. C'est comme ça émerge d'un lieu d'une telle nouveauté que
89 je n'ai pas encore parfois même le tissu réflexif, la capacité réflexive
90 pour émettre une telle pensée. Et ces formes de pensées qui naissent
91 me font accéder à un champ perceptif nouveau. Et avant j'accédais à
92 un champ perceptive nouveau qui me faisait accéder à une pensée
93 nouvelle. Tandis qu'à force de travailler sur le déroulement d'une
94 pensée réflexive sensible je travaille cette articulation qui fait que je
95 peux plus dire que j'ai une pensée sensible et un corps sensible. Je
96 suis de plus en plus un sujet sensible. Je suis de plus en plus sensible.

97 *Catarina → Raconte moi un peu ton itinéraire qui t'a amené à*
98 *découvrir le sensible*

99 Léa → L'itinéraire ?

100 *Catarina → Toi tu étais kinésithérapeute, c'est ça ?*

101 Léa → Oui alors tu veux mon itinéraire ? J'étais kinésithérapeute et je
102 voulais faire de l'ostéopathie. Parce que quelque part il y avait ce
103 goût d'aller à la rencontre de l'autre dans son unicité. Et de répondre
104 à la demande singulière de l'autre. Et je ne trouvais pas dans la
105 médecine de quoi répondre. Et je ne trouvais pas dans la

106 kinésithérapie de quoi répondre non plus totalement parce que les
107 exercices étaient trop stéréotypés. Par contre lorsque j'ai rencontré
108 la fasciathérapie, j'ai rencontré une écoute de l'autre, j'ai rencontré
109 comment on écoutait l'autre. J'ai rencontré une nature d'attention
110 qui privilégie l'autre dans sa singularité, le respect de l'autre. Et ça
111 vraiment ça m'a plu. Et là quand j'ai rencontré ce travail en
112 fasciathérapie c'est là que j'ai vu comment on pouvait soigner l'autre
113 en alliant ce qui était, une écoute parfaite, posée, un respect
114 incroyable, et une dimension de démarche que moi je cherchais
115 profondément. Avec le recul aujourd'hui je me rends compte que ce
116 qui m'a fait choisir que dans ma première rencontre qui a le plus
117 éveillé ma conscience je ne pouvais pas faire fi d'un projet
118 d'incarnation. Mais dans ma pensée j'en voulais pas, pas totalement.
119 Je le voulais mais je ne suis pas sûre que je puisse l'incarner et y
120 arriver facilement. Dans mon itinéraire ensuite c'est comme une
121 intelligence du sensible, qui nous amène pas à pas, à réaliser les
122 impossibles pour nous. Pour moi l'impossible n'était pas de sentir
123 mais c'était d'incarner ma vie sans quitter l'essentiel. Et d'habiter ma
124 vie dans tous les secteurs. Alors je pense que la réalisation
125 professionnelle s'est faite au fur et à mesure de façon assez naturelle
126 de part ma facilité, ma capacité à percevoir, le sens que j'en donnais.
127 Ce qui a été plus difficile pour moi après ça a été, le lien avec la
128 pensée comme j'avais une fidélité à une forme de foi, une croyance,
129 c'est très difficile à bouger, comme si percevoir, ressentir est
130 suffisant à lui-même. Et rentrer dans la sphère de pensée était plus
131 difficile et ensuite rentrer dans la sphère de la psychologie. Et de
132 l'histoire de sa propre vie ça, ça a été un grand pas d'incarnation
133 pour ma vie. S'approprier mon histoire plutôt que d'être dans un
134 projet toujours qui va vers l'avant, un advenir qui oublie de
135 s'installer dans le présent. Parce que dans le présent, dans le temps à
136 chaque instant c'était le pari qu'à chaque point d'appui à chaque
137 instant il y a autant le passé que le présent que l'advenir.

138 *Catarina → On passe à une autre question, pour toi quels sont les outils*
139 *de la méthode qui sont les plus efficaces en ce qui concerne ta propre*
140 *transformation ? Pour que tu puisses te transformer tu as besoin de*
141 *faire quoi, de la thérapie manuelle, la gestualité, l'introspection ? Pour*
142 *ton propre processus ?*

143 Léa → Aujourd'hui ?

144 *Catarina → Aujourd'hui et tu peux faire par contraste aussi, si tu veux.*

145 Léa → L'outil le plus efficace était la fasciathérapie, dans une
146 première intention, parce que j'avais besoin d'être soignée et j'avais
147 besoin d'être accompagnée dans une forme d'intimité, on va dire de
148 dialogue sensible, avec un intermédiaire manuel direct, un contact
149 direct. Pour moi ça, ça a été, j'avais le temps d'être totalement avec
150 moi. Et aussi d'apprendre ce que c'est la relation à l'autre, de façon
151 incarnée et d'être avec l'autre. Ça pour moi ça a été l'outil le plus
152 performant au départ. Je dirais que pour gagner en autonomie au fur
153 et à mesure ça a été l'introspection sensorielle parce que ça m'a
154 appris la discipline, ça m'a appris à être au rendez-vous, dans une
155 rencontre avec moi-même tous les jours. Quels que soient mes états
156 émotionnels, quels que soient mes états affectifs, quels que soient
157 mes états corporels, l'introspection sensorielle venait pour m'aider à
158 trouver un sens, une orientation. Le matin c'était mon rendez-vous,
159 pour pouvoir gagner en autonomie et de responsabilisation, en
160 responsabilité plutôt. Ensuite, je me suis beaucoup appuyée sur la
161 gymnastique sensorielle qui m'a offert l'opportunité de m'ancrer,
162 d'intégrer mes sensations, de les incarner dans moi, parce que j'avais
163 accès à trop de sensations et pas assez de rythme, pas assez
164 d'incarnation. J'avais besoin de me concrétiser dans la vie, de
165 m'incarner plus dans ma vie où je commençais à m'apercevoir que
166 mon lien avec ma vie n'était pas suffisant. Puis là, j'ai énormément
167 travaillé en gymnastique sensorielle. Je crois que le plus
168 spectaculaire pour moi c'était le travail sur la gymnastique
169 sensorielle, ça a été comment apprendre à apprendre de mon
170 mouvement, comment à apprendre à apprendre de mon corps,
171 comment être là au point d'appui et attendre l'émergence du rebond.
172 La gymnastique sensorielle a aussi représenté le début d'apprendre à
173 apprendre à réfléchir, en fait, j'ai pu en apprenant de ma propre
174 gestuelle, la logique, le sens de chaque mouvement et sa finalité. Ce
175 que ça me faisait vivre comprendre m'a appris à me coordonner et à
176 m'articuler plus dans le monde. Moi je pense que cette période de la
177 gymnastique sensorielle est toujours présente en moi, je l'ai
178 beaucoup enseignée, je l'ai beaucoup développée. Je pense que c'est
179 mon miracle à moi. J'ai le sentiment d'avoir rencontré avec le
180 mouvement codifié une espèce de livre que je peux ouvrir et
181 feuilleter, que je raconte à chaque fois une nouvelle histoire de moi-
182 même. Le travail sur la gymnastique sensorielle, le mouvement
183 codifié et même au-delà du codifié est fascinant, j'ai vraiment le
184 sentiment d'apprendre à me lire et à lire les autres comme un livre

185 ouvert. C'est une connaissance qui est inscrite maintenant que je ne
186 peux plus perdre.

187 *Catarina → En fait, je me rends compte que dans les instruments que*
188 *tu as nommés, ça raconte un peu le propre développement de la*
189 *méthode, d'abord c'était la thérapie, puis l'introspection...*

190 Léa → C'est sûr qu'après il y a eu la réflexion. C'est évident qu'après
191 il y a eu la démarche réflexive. Après il y a eu la démarche sur les
192 histoires de vie etc. et le groupe, donc une socialisation de plus en
193 plus grande. C'est exactement le déroulement de l'évolution de la
194 méthode mais moi j'y suis depuis le début donc ça a du sens aussi. En
195 même temps, ça c'est mon expérience, mais je pense aussi qu'elle
196 parle de ma vie. Je ne peux pas avoir l'expérience d'une personne qui
197 aujourd'hui arrive avec tous les outils de la méthode, avec le
198 mouvement, la thérapie, l'introspection, le travail réflexif et le travail
199 en groupe et le travail sur les histoires de vie. Je ne peux arriver
200 parce que notre propre processus de découverte correspond au
201 processus de déploiement de la méthode, des outils de la méthode.
202 Donc c'est un processus progressif d'incarnation et de socialisation,
203 en même temps ça correspond tout à fait à la personnalité que
204 j'avais. Après, la parole a joué un rôle essentiel dans ma démarche,
205 car elle m'a permis de prendre ma propre parole, d'une part, et de
206 rendre la parole à mon éprouvé d'autre part, je crois que la parole en
207 me permettant de nommer ce que je n'osais jamais nommer, m'a aidé
208 à être plus sujet, à devenir sujet de ma vie. La parole m'aidait dans le
209 déclenchement de prises de conscience incroyables. Et puis l'écriture
210 qui venait m'aider à consolider ce que je vivais. L'écriture m'a aidé à
211 m'ancrer dans mes expériences et à faire le transfert pour ma vie du
212 quotidien. J'ai envie de dire que dans l'expérience que j'ai sur mes
213 patients je sais que j'ai des personnes que je vais d'abord
214 spontanément commencer à traiter par la gymnastique sensorielle et
215 d'autres directement par la thérapie manuelle ou par l'introspection,
216 ça dépend. La parole et l'écriture sont des outils magnifiques, quand
217 ils sont ancrés dans l'expérience extra-quotidienne de la thérapie
218 manuelle, ou de l'introspection sensorielle ou alors de la
219 gymnastique sensorielle, ils réveillent la personne dans son
220 intelligence sensible à chaque fois renouvelée.

221 *Catarina → Et dans les différents instruments pratiques que tu utilises*
222 *pour convoquer l'expérience du sensible (l'introspection sensorielle, la*
223 *thérapie manuelle, la gymnastique sensorielle), as-tu l'impression de*

224 *découvrir des différents sujets ? Comme si tous les outils pouvaient*
225 *mobiliser des sujets différents en toi, tu assistes à ce phénomène en toi*
226 *ou pas ?*

227 Léa → Je pense que dans mon expérience je peux dégager trois, ...
228 non quatre sujets : le sujet ressentant, le sujet percevant, le sujet
229 pensant et puis le sujet agissant. Et l'expression de ces quatre
230 facettes, de ces différents sujets, me sollicite différemment, c'est-à-
231 dire ne sollicite pas les mêmes choses ou les mêmes immobilités de
232 moi. C'est comme si ça ne touchait pas les mêmes relations. Je vois
233 bien que quand je suis touchée dans une immobilité, attends je vais
234 reprendre. En fait comme tu sais il y a cinq outils. On va dire la
235 thérapie manuelle, la gymnastique sensorielle, l'introspection, la
236 parole et l'écriture. J'inclurais aussi dans mon expérience le travail
237 sur le groupe, la relation au groupe qui est pour moi aussi spécifique.
238 Or dans chacun de ces instruments je ne contacte pas les mêmes
239 immobilités qui figent mon corps et qui m'empêchent d'être un sujet
240 dans ma vie. Et je pense que dans chacun des instruments il y a la Léa
241 qui perçoit, qui agit, qui pense et qui ressent. Mais je n'accède pas
242 aux mêmes immobilités et c'est pour ça que c'est intéressant de
243 rencontrer tous les outils pour moi. Chacun de ces instruments a son
244 rôle, toujours adapté à l'immobilité sollicitée. L'éprouvé au sein de
245 chacun d'eux m'aide à dépasser mes immobilités et à trouver la voie
246 de passage adéquate, à trouver la résolution de la difficulté. Il est
247 parfois préférable que je travaille plus en thérapie manuelle parce
248 que je sens que c'est le moment ça va aller travailler ma perception
249 et mon corps et ça va travailler un rapport à moi-même qui a besoin
250 d'un contact direct et singulier, d'un rapport uniquement avec une
251 personne avec un type d'immobilité qui concerne la relation d'aide
252 de la fasciathérapie. Mais parfois quand je vais travailler dans le
253 groupe en interaction avec le groupe, à travers des partages, ça va
254 concerner mon sujet social. Et cela je ne rencontre pas forcément en
255 thérapie l'immobilité que j'ai rencontrée dans le groupe, elle ne se
256 donne pas forcément, spontanément en thérapie mais elle se donne
257 systématiquement quand je suis en groupe et ça me met dans des
258 difficultés nouvelles. Et après je peux me faire traiter en thérapie
259 pour faire évoluer, m'aider à mieux gérer, à m'approprier des
260 connaissances, à m'accompagner, etc. Mais dans chaque situation je
261 me trouve devant des immobilités que je n'aurais pas rencontrées si
262 je restais uniquement en thérapie manuelle. L'intérêt de travailler en

263 gymnastique sensorielle c'est que je me rencontre moi en action dans
264 le monde. Ce n'est pas le même type d'immobilité. Comme en
265 gymnastique sensorielle je suis confrontée à des immobilités de moi
266 différentes qu'en groupe ou en thérapie manuelle, la façon dont je me
267 présente, la façon dont je me donne, la façon dont je suis placée,
268 située quand je suis en mouvement, quand je suis allongée, ça ne
269 réveille pas la même chose. C'est comme les conditions, le contexte
270 permet aussi l'émergence, l'immobilité qui m'empêche d'être sujet
271 dans le monde et dans ma vie différente, pareil pour l'introspection.
272 Comme pour la parole, ce ne sont pas les mêmes immobilités.

273 *Catarina → Ce ne sont pas les mêmes enjeux aussi...*

274 Léa → Ce ne sont pas les mêmes enjeux, c'est ça. Alors je trouve que
275 si je veux devenir un sujet dans ma vie, je ne vois pas comment je
276 pourrais m'échapper à me mettre en situation dans des contextes
277 différents. Mais quand je me mets dans un contexte tous les outils
278 peuvent être là comme support. Mais le contexte va inaugurer aussi,
279 comment dire...

280 *Catarina → Va convoquer...*

281 Léa → Exactement, le contexte de tous les instruments va convoquer
282 une évolutivité progressive Donc je me mets dans un contexte où
283 tous les outils peuvent être là comme support un type de limite à
284 mon devenir que je n'aurais pas eu si je ne m'étais pas mise en
285 situation. Et c'est pour ça quand je vois l'évolution de la méthode on
286 voit aussi l'évolution de contextes, la thérapie, le mouvement,
287 l'introspection, ça c'est fait tout le temps, à chaque fois, pour
288 l'introspection, la parole et ça a réveillé beaucoup, beaucoup
289 d'immobilité. Et puis là on pouvait travailler dans la thérapie. On
290 pouvait après travailler dans le mouvement, on pouvait travailler
291 dans l'introspection. Il n'empêche que c'est la situation de parole qui
292 a déclenché ça. Comme la situation de groupe qui a déclenché
293 quelque chose de nouveau. Le travail de groupe je le trouve très riche
294 grâce aux échanges constants des uns avec des autres. Le travail de
295 groupe te permet également de s'engager, avec responsabilité et à
296 prendre ta vie en main. Et dernière ça on voit une articulation
297 nécessaire de tous ces outils mais une nécessité de s'investir, d'avoir
298 la responsabilité de s'engager nous-mêmes, dans la convocation de
299 chacun d'eux pour créer de nouvelles émergences d'immobilités.
300 Pour pouvoir continuer à devenir, dans un processus évolutif,
301 comme une espèce de phénomène spiralé.

302 *Catarina → Est-ce que tu peux me décrire sans rentrer dans les détails*
303 *forcément, d'expériences fondatrices, formatrices, qui ont favorisé ta*
304 *transformation en tant que sujet sensible ?*

305 Léa → Les expériences fondatrices pour moi. Dans l'expérience
306 fondatrice comme sujet sensible, il y a eu celle qui m'a montré, oh
307 j'en ai eu plusieurs. Je parlerai de celle qui m'a montré mon corps, je
308 l'ai vécu cette expérience et je me souviens que j'étais allongée sur la
309 table et on me traitait le bras, soudainement je sens que j'ai un bras
310 qui était d'une malléabilité incroyable comme si les os n'avaient pas
311 de dureté, ils se déformaient sous les mains de celui qui
312 m'accompagnait mais d'une façon invraisemblable. C'est-à-dire que
313 subjectivement je sentais comme si mes bras prenaient trois mètres,
314 ils se déformaient. Et là je me le suis dit, ça m'a permis de pouvoir
315 accéder à quelque chose de nouveau, j'avais autant une sensation de
316 quelque chose de normale que je n'avais pas à chercher ailleurs
317 j'avais à chercher là. J'étais à la bonne place. Je savais que j'étais à la
318 bonne place, au bon endroit, au bon moment.

319 *Catarina → Quels étaient les critères qui t'ont fait dire ça, dans cette*
320 *expérience fondatrice ?*

321 Léa → C'est la sensation de réel, c'est tout ce que je ne pensais pas et
322 pourtant c'est bien réel. Comme si la sensation portait le réel, pas
323 forcément l'idée de réel, j'ai la sensation réelle dans moi, dans mon
324 corps, sans que cela soit simplement un concept réfléchi. C'est
325 comme si je savais que ce type de travail là allait m'amener au réel.
326 Ça c'était une des premières expériences déterminantes, parce
327 qu'avant je savais que j'étais au bon endroit, mais je n'avais pas assez
328 d'expériences vécues tandis là c'était l'évidence. C'était vraiment
329 fondateur comme expérience parce que je me sentais comment dire,
330 accompagnée, je me sentais en lien. Dans cette expérience j'avais la
331 perception de quelque chose de concret, ça devenait palpable, au
332 delà des apparences, au-delà des illusions au-delà de tes croyances.

333 *Catarina → Comme si tu dépassais la réflexion et pourtant c'est réel...*

334 Léa → Et pourtant c'est réel. Il n'y a pas d'effet d'influence, personne
335 ne peut bouger ton os comme ça. C'est toi-même. C'est une aptitude,
336 c'est une capacité. Comment est-ce possible ? Pour ce qui est de la
337 construction du sujet, ça a été une introspection sensorielle dans le
338 stage d'été à C., où là j'ai rencontré une nouvelle forme d'intelligence.
339 J'ai rencontré ce qui animait ce que je sentais dans moi qui était plus
340 grand que moi mais qui était moi, je n'ai pas rencontré d'images, j'ai

341 rencontré une nouvelle forme de conscience et une intelligence
342 autre. C'est comme si en amont de tout ce qui nous anime, de tout ce
343 qui m'animait, c'était une intelligence, une intelligence attentionnée.
344 C'est ça que j'ai rencontré. Je pense qu'à un moment il faut avoir un
345 mouvement de retour vers soi pour avoir un mouvement d'aller vers
346 l'autre dans la réciprocité. C'est ce double mouvement qui s'est
347 installé à ce moment là. Pour pouvoir devenir ensemble, chacun dans
348 sa singularité, mais ensemble... Et je l'ai vraiment compris à ce
349 moment là. Avant je ne pense pas que je l'avais compris à ce point là.
350 Ça veut pas dire que je n'existais pas c'est une étape supplémentaire
351 de ma propre...

352 *Catarina → Tu as intégré, tu as incarné*

353 Léa → Un peu plus qu'une intégration dans moi. Et puis une dernière
354 qui a participé à une expérience fondatrice c'est une expérience
355 lorsque la gymnastique sensorielle est née, cet outil a été mis en
356 place en G., je me souviens être partie là-bas pour une semaine, dix
357 jours et on travaillait sur le mouvement codifié. On faisait du
358 mouvement codifié et à un moment pendant que je faisais le
359 mouvement j'ai compris à quoi servait le mouvement à quoi servait
360 le mouvement codifié. Pourquoi DB avait créé le mouvement codifié
361 et à quoi ça servait. J'avais compris. Et après j'ai mis dix ans à déployer
362 le travail sur le mouvement. Mais moi j'ai compris, cette chose là je
363 l'ai comprise ce jour là. Ça a été fondateur, parce qu'autant le sens de
364 la thérapie était évident pour moi parce que j'avais une base de
365 thérapeute, j'aimais soigner, autant le mouvement codifié n'était pas
366 facile mais ce jour là je l'ai compris. Et j'ai compris à quoi servait le
367 mouvement et ce qu'il détenait comme connaissance et après j'ai mis
368 le temps qu'il fallait pour déployer le contenu de cette connaissance
369 là qui n'est pas fini mais j'ai appris comment faire. Ça c'était mes
370 expériences fondatrices.

371 *Catarina → Prochaine question, comment tu gères la temporalité,*
372 *l'organisation des cours par rapport au sensible ? En quoi et comment*
373 *le sensible t'aide à gérer la temporalité et aussi la question*
374 *d'organisation ?*

375 Léa → Dans la gestion de la temporalité organisationnelle des cours
376 il y a plusieurs choses, il y a le fait par exemple que mes cours
377 s'organisent que je suis dans une contrainte. L'université me donne
378 une contrainte. Par exemple me donne trois cours de tant d'heures.
379 Et ces trois cours je les organise comme je veux dans un trimestre. Ça

380 je suis obligée d'en tenir compte dans mon organisation sensible.
381 Cela veut dire que si je prends mes étudiants comme je l'ai les eu la
382 dernière fois tous les quinze jours un week-end, trois fois deux jours
383 tous les quinze jours, la façon dont j'organise mon cours va être
384 empreinte de cette temporalité et de cette contrainte extérieure, cela
385 va influencer le contenu, qu'est-ce que je donne au premier cours,
386 qu'est-ce que je donne au deuxième cours qu'est-ce que je donne au
387 troisième cours. Parce qu'entre les espaces de chaque cours il y a
388 plus ou moins de temps. En fait je dois tenir compte de la contrainte
389 extérieure.

390 *Catarina → Bien sûr.*

391 Léa → Si j'ai une contrainte extérieure qui fait que j'ai un cours par
392 mois il faut qu'au sein de chaque stage j'ai la sensation, je porte le
393 cours comme étant un seul et unique stage qui doit avoir son propre
394 top départ, son propre top arrivé. Et qui porte assez d'enseignement
395 pour chacun pour que les étudiants puissent prolonger ce travail là
396 jusqu'au mois suivant.

397 *Catarina → C'est une espèce de cycle...*

398 Léa → C'est ça. Et quelque part ce n'est pas ma pensée qui détermine
399 ça. Mais je le sais. Je sais que mes cours sont organisés en terme de
400 tous les mois et demi, ou tous les quinze jours et du coup il y a
401 comme une gestion intérieure qui se fait qui tient compte de cette
402 espace temporel. Avec un contenu suffisant en termes de
403 connaissance et en termes de possibilité à l'étudiant de
404 s'accompagner. Alors je gère aussi dans mon travail intérieur on va
405 dire dans mon travail sensible, je mets dans ma conscience que j'ai
406 tant de temps tant d'heures pour savoir qu'est-ce qui est utile à
407 l'élève, pas donner trop d'informations ou trop peu. Pour gérer ce
408 genre d'information il faut connaître bien la méthode. Il faut savoir à
409 qui je m'adresse. Est-ce que se sont des gens qui n'ont jamais
410 rencontré le sensible ? Est-ce que se sont des gens qui ont rencontré
411 occasionnellement le sensible ? Quel est leur projet ? En fonction de
412 leur projet, de la quantité de temps que je vais avoir avec eux, de leur
413 rencontre avec le sensible et de leur motivation, il y a un contenu qui
414 va se proposer. Et en fonction de ce contenu, les cours que je prépare
415 se modulent. Je prépare toujours mes cours. Je prépare toujours mes
416 power point. Mais ils se modulent en fonction du groupe que j'ai
417 donc j'ai toujours un premier temps de rencontre avec le groupe
418 pour que leur rencontre avec qui je suis donne un modèle

419 d'enseignement qui va respecter une temporalité. Et au sein de cette
420 temporalité elle va respecter chaque journée, les deux jours comme
421 un stage complet mais également s'inscrire dans la durée complète
422 du cours. Donc je suis toujours très vigilante à savoir adapter à mon
423 public les cours que je vais donner. Et le contenu que je vais donner.
424 Mais ce contenu il diffère vraiment, comment dire, je ne le
425 prédétermine pas.

426 *Catarina → D'accord*

427 Léa → Je me prépare, avant chaque cours je fais une introspection
428 sensorielle, pour être présente à moi. Après je prépare les cours mais
429 je peux changer mon cours au dernier moment. Je gère mes cours par
430 le lien permanent avec l'évolutivité de mon groupe : le temps de
431 fatigue, le temps d'intégration, les nouveaux questionnements qui
432 arrivent. Alors en fait j'ai un projet pour l'ensemble de mon cours,
433 l'ensemble de ma formation, ce projet là à une ligne directrice que je
434 ne quitte jamais, cela peut être sur trois cours sur un an de cours ou
435 sur deux ou trois ans de cours. Et sur cette temporalité qui existe, qui
436 porte une intention directionnelle que je ne quitte pas. Il y a une
437 temporalité qui dépend aussi dans l'organisation du temps de
438 maturation de chaque étudiant dans le groupe. Et au sein du groupe
439 de chaque étudiant. Donc il y a une forme d'évolutivité que
440 j'apprends au fur et à mesure que je côtoie les étudiants qui me
441 demande une grande souplesse, une grande adaptabilité mais qui me
442 fait voir que je peux aller, que ça ne va jamais pas une ligne droite,
443 l'idée première pour moi est une ligne droite, il faut enseigner telle
444 chose telle chose, à tel moment etc. Et la réalité est tout autre. Mais à
445 la fin je suis arrivée là où je pensais. Mais par le chemin définit
446 préalablement.

447 *Catarina → Donc en fait ma prochaine question ça c'est en rapport à la*
448 *pédagogie informelle qui émerge dans tes cours et au choix pédagogie*
449 *que tu dois faire face à ces émergences, c'est une question que je vais*
450 *sauter parce que tu m'as déjà répondu*

451 Léa → Bien dans les conditions peut être je vais juste rajouter que il
452 y a comme une émergence du pédagogue. Le pédagogue se découvre
453 en temps réel. Il y a une pédagogie sensible, qui m'aide à gérer
454 l'émergence en tant que pédagogue, et qui se construit en temps réel,
455 alors ça demande à ne pas être collé directement sur l'immédiateté, il
456 faut aussi préparer il faut aussi tenir compte du contexte. Il faut tenir
457 compte de la durée, il faut tenir compte de qui sont les étudiants.

458 Quel âge ils ont? D'où viennent-ils? Quand ces contextes et
459 conditions sont réunis, il y a l'émergence du pédagogue qui se
460 construit en temps réel, mais aussi d'une pédagogie émergente. Mais
461 ça demande à concilier, comment dire, il faut préparer. C'est comme
462 ça que je me prépare intérieurement en tant que pédagogue. J'essaie
463 d'être toujours en lien avec mon rapport au Sensible, avec mes
464 appuis corporels, pour être dans la justesse et dans l'authenticité.

465 *Catarina → Pour maîtriser son contenu quoi...*

466 Léa → Il faut une maîtrise du contenu, une bonne connaissance du
467 contenu mais en même temps il faut savoir 'quitter' son projet. Parce
468 que ce n'est pas toujours cela qui ce donne à vivre au moment du
469 cours. Ce n'est pas le projet du groupe... et donc ça demande une
470 adaptation et une confiance complète au processus et ça demande
471 aussi une présence entière du formateur, même de la partie inconnue
472 du pédagogue, c'est-à-dire la partie de sa propre histoire, parce que
473 je ne peux pas enseigner aux étudiants de devenir des sujets de leur
474 propre vie et à devenir des sensibles si je me retire. Ça veut dire qu'il
475 y a toujours une partie de moi inconnue qui émerge en même temps
476 et qui naît en même temps que les étudiants naissent à leur propre
477 sensibilité. Ça fait que cette partie inconnue, elle est à la rencontre du
478 pédagogue, l'homme pédagogue et la femme étudiant (ou vice-versa).
479 Et c'est pour ça que ça demande une adaptation et une grosse
480 confiance aussi. Parce que les enjeux du pédagogue comme femme,
481 comme homme, sont travaillés et doivent être travaillés aussi. Parce
482 que si je l'oublie, j'oublie la réciprocité.

483 *Catarina → C'est un monologue*

484 Léa → Voilà. Je ne peux pas être une professeure comme j'ai reçu un
485 enseignement de la part de mes professeurs comme quand j'étais à
486 l'école. Il n'y a pas de réciprocité dans ces modes là. Par contre si je
487 me laisse changer par mon étudiant, qui se laisse changer en même
488 temps, est-ce que c'est ma façon d'enseigner qui se laisse changer
489 donc le pédagogue ou la personne qui est pédagogue. Je reformule :
490 en tant que pédagogue je change au contact des étudiants, je me
491 laisse changer, non seulement dans ma façon d'enseigner, mais aussi
492 en tant que sujet ; tout comme mes étudiants qui se laissent changer
493 certes en tant qu'étudiants, mais également en tant que sujets dans
494 leur vie. D'où l'importance de me former et m'accompagner dans
495 mon processus d'apprentissage de sujet Sensible, pendant que je
496 forme et accompagne mes étudiants dans leur démarche à eux.

- 497 *Catarina → Pas seulement ta façon d'apprendre mais...*
- 498 Léa → Et comme je change ma façon d'interagir cela amène les
499 étudiants à changer aussi. C'est aussi comme ça que je vis la
500 réciprocité actuante en formation.
- 501 *Catarina → C'est bien que tu ais parlé de l'interactivité. Tu penses que*
502 *ce contact avec le sensible a une influence entre l'interactivité entre toi*
503 *en tant que formatrice et tes étudiants et aussi entre eux ? Tu*
504 *comprends ma question ?*
- 505 Léa → Est-ce que est-ce que
- 506 *Catarina → Est-ce que le sensible aura-t-il l'influence de l'interactivité*
507 *entre le formateur et l'étudiant ?*
- 508 Léa → Et entre les étudiants entre eux oui...
- 509 *Catarina → Et si oui, de quelle nature tu penses que c'est cette*
510 *interactivité ?*
- 511 Léa → La nature de l'interactivité c'est une nature de réciprocité.
512 C'est une forme d'interactivité. C'est vraiment une réciprocité, c'est
513 une inter-influence. Alors pour moi c'est la base, c'est le fondement
514 même du processus de changement ou du processus d'apprentissage
515 parce qu'on voit bien que dans l'expérience que j'ai quand j'apprends
516 quelque chose c'est parce que j'en ai fait l'expérience éprouvée.
517 Quand la pensée n'est que pensée ou idée, elle ne change pas. Elle est
518 en attente d'un changement. Mais quand j'éprouve cette pensée dans
519 ma vie, voire quand je l'éprouve dans ma chair, c'est là que le
520 changement s'effectue et la réciprocité devient actuante, et se
521 manifeste dans l'interactivité. Quand je suis vigilante à nos liens
522 sensibles entre le formateur et l'étudiant, c'est à dire je n'enseigne
523 pas si je ne suis en rapport avec mon corps Sensible. Si je ne suis pas
524 en contact avec moi même, avec la part de moi qui est Sensible, je ne
525 peux pas créer une interactivité Sensible avec mes étudiants. Pour
526 moi le formateur est celui qui crée les conditions du changement et
527 de l'apprentissage, qui crée les conditions pour que l'interactivité
528 s'installe pour favoriser le projet de l'apprentissage, qui est le tout
529 début du changement. C'est cela que je fais en tant que formatrice, je
530 crée des conditions pour que le projet d'apprentissage se déroule et
531 c'est ça faire grandir, créer les conditions de la croissance du sujet. La
532 nature de l'interactivité que j'installe avec le groupe dans mes cours
533 est ancrée sur la réciprocité, elle représente pour moi la condition
534 principale de l'accompagnement du changement. Et pour qu'il y ait

535 changement il faut qu'il y ait apprentissage. Ce qui fait que si je suis,
536 si j'enseigne le contenu je peux avoir un rapport avec mes étudiants
537 de sympathie, d'intérêt, de questionnement. Parfois je peux les
538 amener beaucoup à apprendre c'est évident. Pour moi le Sensible est
539 fondamental dans la création des conditions idéales de réciprocité et
540 d'interactions. Quand je suis en rapport avec mon Sensible, je suis
541 juste et je peux ainsi créer les conditions de base pour qu'il y ait un
542 apprentissage mutuel. En même temps quand il y a ce lien là,
543 l'attention est là, et il n'y a pas de dispersion attentionnel. Je vois bien
544 que les élèves ne sont pas dispersés. Quand je suis ancrée dans moi,
545 dans mon rapport au Sensible, je suis aussi en relation avec chacun
546 d'entre eux. Il n'y a pas ce rapport dual. Et quand on quitte le rapport
547 dual on crée un intérêt général. Alors il y a ça, ça c'est une première
548 donnée. Du coup on crée les interactions entre chaque personne.
549 Donc la réciprocité.

550 *Catarina → Ben écoute ça va.*

551 Léa → C'est parce que pour moi c'est tellement évident. Derrière ça
552 je pense qu'il y a la motivation. Plus par contraste je rencontre des
553 enfants, des adultes qui ne sont pas en rapport avec eux-mêmes, par
554 contraste avec ceux qui sont en rapport avec eux-mêmes, je trouve
555 qu'il y a une motivation d'apprendre qui est immanente, qui est
556 vraiment différente. C'est comme si mon rapport au Sensible portait
557 en lui-même, l'essence de la motivation d'apprendre. Ensuite le
558 formateur crée les conditions pour pouvoir incarner totalement cette
559 motivation. Et je fais aussi des exercices avec les étudiants dans le
560 sens de leur faire éprouver un rapport Sensible à leur corps. Leur
561 propre être sensible, on crée les conditions d'une envie d'apprendre.
562 Mais qui n'est pas acquise ou à devoir apprendre, qui est une
563 motivation immanente. Parce que je pense que cette motivation est
564 une fonction du sensible, de l'incarnation du sensible. Quand les gens
565 sont en relation avec cette modulation tonique, c'est-à-dire ce
566 Sensible agissant dans eux, ils ont le goût d'apprendre. L'attention est
567 dirigée vers l'ouverture, l'ouverture attentionnelle est là.

568 *Catarina → Je comprends...*

569 Léa → Donc c'est sûr que c'est hyper important, que le professeur
570 incarne cette chose là. Je ne sais pas, est-ce que j'ai répondu à ta
571 question ?

572 *Catarina → Oui tu as répondu à ma question. J'avais envie de te poser*
573 *comme question, selon toi quels sont les critères qui en toi en tant que*
574 *formatrice, que sont influencés par le rapport au sensible ?*

575 Léa → Qu'est-ce qui est influencé dans mon acte de former, c'est ça ?

576 *Catarina → C'est ça...*

577 Léa → Alors comme formateur, quand je suis sujet Sensible et
578 formatrice, alors mon rapport au sensible influence déjà mon
579 attention... Bien ce rapport influence plusieurs choses...

580 *Catarina → Humm...*

581 Léa → Alors qu'est-ce que ça influence quoi ? Tout d'abord, mon
582 rapport au Sensible influence la perception que j'ai du groupe, c'est-
583 à-dire ça me donne des éléments supplémentaires pour connaître le
584 groupe dans quel état de réception il est, d'attention il est, de tension
585 il est. Donc j'ai des critères de perception, perception du groupe,
586 perception de l'interaction entre le groupe et moi c'est-à-dire que ça
587 me permet, le sensible me permet d'évaluer mon niveau de
588 relationnel, ma qualité relationnelle. Mon rapport au Sensible me
589 permet aussi de travailler sur la qualité relationnelle et de confiance
590 que j'ai à mon groupe. Ça me permet d'évaluer, d'accéder à cette
591 dimension là. Ce rapport influence également mes niveaux
592 attentionnels. C'est-à-dire la permanence du lien avec moi-même.
593 Parce que je vois bien que quand je me quitte les étudiants se
594 quittent. Ça me permet d'avoir une attention multiple, entre ce que je
595 fais ce qui se passe pour chacun d'entre eux. Le Sensible me donne à
596 percevoir, au sein du groupe, l'intention collective, une information
597 collective et singulière qui se donne, ce qui fait qu'à un moment je
598 peux parler en première personne. Comme si, par le biais de ce
599 rapport, les sujets apparaissaient, émergeaient en fonction de ses
600 besoins et d'un moment spécifique du cours, par exemple. C'est-à-
601 dire que je peux donner un cours, puis je vais voir des interrogations
602 émergées d'un étudiant à l'autre.

603 *Catarina → J'entends...*

604 Léa → Comme par exemple, au sein de la globalité, émergent des
605 singularités, émergent des étudiants les un après les autres. Le
606 Sensible me permet d'avoir une attention générale, une intention
607 singulière pour chacun d'entre eux, elle est singulière et multiple.
608 Comme une intention pour la rythmicité. C'est comment écouter,
609 écouter le bon timing. Comment savoir quand arrêter ? Quand

610 l'écoute n'est plus là, quand l'apprentissage n'est plus là, parce qu'il
611 est dit dans l'enseignement qu'il faut s'arrêter de temps en temps
612 parce que les étudiants n'en apprennent plus mais suivant les
613 groupes, suivant les moments, ça peut varier. Est-ce que je peux être
614 à l'écoute du moment où les étudiants quittent leur attention puis
615 écouter le moment où un étudiant sort pour le ramener. C'est
616 comment maintenir le niveau attentionnel, la qualité d'apprentissage
617 au maximum de sa performance ? Comment écouter les moments de
618 repos et les moments de relancé ? Est-ce le moment d'un cours ? Est-
619 ce le moment d'une pratique ? Alors le Sensible m'aide aussi, à
620 évaluer l'état émotionnel, la résonance que le groupe me fait dans
621 moi. Il y a des moments où je vais sentir des grands froids, comme un
622 état de sidération. Ou des maux de tête, comme si ma tête était prise.
623 Ou des moments de grande chaleur, de grande douceur, comme s'il y
624 avait une résonance qui répond à la résonance continue entre les
625 étudiants et moi-même dans une réciprocité, une interaction
626 continue. Et qui prend en compte l'état émotionnel, l'état de
627 résonance des étudiants face à ce qui se passe. Et ma propre
628 résonance face à ce qui passe, à ce qui est dit ou à ce qui est pratiqué.

629 *Catarina → Alors, si tu résumes, le Sensible influence ton action de*
630 *former...*

631 Léa → Donc, si je résume, le Sensible influence mon acte de former,
632 en termes de perception, en termes d'écoute, en termes d'attention,
633 en termes de réflexion... Le Sensible me donne une panoplie
634 supplémentaire d'outils pour mieux accompagner l'autre et moi-
635 même dans nos propres déploiements au sein de notre projet
636 d'apprentissage.

637 *Catarina → Et penses-tu pouvoir affirmer le contraire, c'est-à-dire que*
638 *ton rapport au Sensible soit influencé par l'action de former ?*

639 Léa → Est-ce que je peux dire que mon rapport au sensible est
640 influencé par l'action formatrice ? C'est ça ta question ?

641 *Catarina → Oui...*

642 Léa → D'emblée, ma première réponse serait non, non parce que ce
643 rapport au Sensible serait plutôt influence sur cette action
644 formatrice. Je n'ai jamais vu ça de cette façon... J'ai envie de dire qu'il
645 y a une réciprocité entre mon rapport au Sensible et mon action
646 formatrice, mais je ne suis pas certaine qu'il faut parler d'inter-
647 influence. Il y a sûrement une adaptation que je dois faire, appuyée
648 sur mon Sensible autour de l'action de former. Si cela influence mon

649 rapport au Sensible ? Non, mais cela rentre en communion, en
650 réciprocité avec mon rapport au Sensible à travers comment moi je
651 vis l'action formatrice, mais non pas en termes d'influence, je dirai.

652 *Catarina → Alors, maintenant, par rapport à l'accompagnement de*
653 *l'étudiant en formation, comment le sensible t'influence dans cet*
654 *accompagnement ? En quoi le sensible te permet de mieux*
655 *accompagner l'étudiant en formation ?*

656 Léa → Si je pars du principe que le sensible est le rapport à soi, qui
657 crée le rapport conscient à soi, le sensible est devenu incontournable
658 dans l'accompagnement du sujet en formation. Parce j'entends un
659 sujet en formation, dans un projet, dans la compréhension de la
660 formation comme étant le déploiement de apprendre de sa vie,
661 apprendre pour se déployer. Pas juste acquérir des connaissances
662 mais que ce soit des connaissances applicables à sa propre vie et
663 transformatrices pour sa propre vie.

664 *Catarina → Humm...*

665 Léa → Le sensible devient un incontournable dans
666 l'accompagnement du sujet en formation, puisqu'il s'ancre dans un
667 rapport à soi perceptif. Le fait que je sois ancrée dans mon rapport
668 au Sensible, et que l'étudiant le soit aussi, me permet un meilleur
669 ajustement de son accompagnement. Au niveau de
670 l'accompagnement, le Sensible me permet d'utiliser les outils les
671 mieux adaptés, me permet de sentir les phases d'apprentissage pour
672 l'étudiant, ou les phases d'intégration ; le Sensible me permet de
673 repérer les phases de réflexion, ou les phases de création – tout ça
674 constitue le sujet en formation – et d'ainsi ajuster autant mon acte de
675 former, que mon accompagnement. Nous ne sommes pas tous rendus
676 aux mêmes étapes, et dans une formation, mais le rapport au
677 Sensible me permet de m'apercevoir dans quelle phase est chacun
678 des étudiants, dans le sens d'évaluer avec l'étudiant où il en est. Je
679 peux ainsi adapter mes cours, en prenant en compte les différentes
680 phases de chaque étudiant et de l'ensemble de groupe. La finalité
681 n'est pas de les mettre en difficulté, il faut que mes cours, leur
682 permettent d'intégrer les connaissances qu'ils ont déjà apprises, ou
683 alors pour d'autres étudiants mes cours vont constituer une
684 nouveauté complète et toute leur attention va être ouverte sur la
685 nouveauté. C'est le même cours, ce sont les mêmes mots, ce sont les
686 mêmes consignes, mais par contre le lieu d'où ils le reçoivent n'est
687 pas le même. Accompagner quelqu'un en formation nécessite de

688 regarder ensemble où on en est, pour ne pas investir dans une phase
689 d'intégration quand le sujet est plutôt dans une phase d'apprendre
690 de la nouveauté. Cela évite la création d'un espace propice à des
691 incohérences.

692 *Catarina → C'est-à-dire faire des bilans réguliers, pour savoir où on*
693 *est, pour pouvoir poursuivre l'étape qui se donne à vivre...*

694 Léa → Oui, c'est important de faire des bilans de façon régulière
695 parce qu'en termes de l'éducation –quelque soit ce que l'on enseigne,
696 on pourra être un formateur sensible qui enseigne l'anglais ou qui
697 enseigne les mathématiques – il y a dans la fonction du pédagogue
698 (ou formateur), la prise en compte de la potentialité du sujet qui est
699 devant moi. Où en est-il aujourd'hui? L'étudiant est prit en
700 considération dans la phase où il est, son déploiement se fera avec
701 plus de cohérence. Bon je ne sais pas si c'est applicable
702 complètement dans toutes les disciplines. C'est à vérifier. Je pense
703 que c'est à vérifier.

704 *Catarina → Et est-ce que tu peux me faire, par contraste, avant le*
705 *sensible, comment, si tu repères chez toi une évolution pédagogique ?*
706 *Parce qu'avant le sensible tu n'étais pas formatrice, donc je suppose*
707 *que pour toi c'est*

708 Léa → Avant le sensible, j'avais déjà donné des cours, mais des cours
709 de danse, des cours de français, j'ai donné des cours particuliers mais
710 je n'ai pas été formatrice de groupe, sauf en danse.

711 *Catarina → Mais tu peux repérer une évolution pédagogique au niveau*
712 *pédagogique de tes outils...*

713 Léa → J'ai l'habitude d'enseigner dans deux cadres distinctes : à
714 l'université dans les programmes de psychosociologie, et dans les
715 programmes de somato-psychopédagogie et il y a une différence
716 entre moi comme formatrice dans ces deux cadres, car dans un des
717 cadres l'enseignement n'est pas centré sur l'être sensible, mais sur la
718 pratique psychosociale. Je pense que ce n'est pas une question du
719 cadre d'enseignement en soi, car indépendamment de ce cadre, il
720 n'empêche que si, lorsqu'un professeur fait des pratiques
721 psychosociales, il enseigne à partir de son sujet sensible, c'est tout ce
722 qui intéresse, car l'étudiant est interpellé sur ce lien Sensible. Et c'est
723 très intéressant de voir que l'étudiant se pose, prend le temps, est
724 plus attentif, moins dissipé. Sinon être formateur c'est une
725 évolutivité. Je ne pense pas que la question soit très pertinente dans
726 le sens qu'être formateur c'est un métier qui s'apprend avec le temps

727 et avec l'expérience. Donc même un formateur qui ne serait pas dans
728 le sensible, 20 ans après il aurait changé sa formation, sa façon
729 d'enseigner. Si je dois faire le bilan de l'évolutivité avant ou après le
730 sensible, je peux parler de deux cas de figure : l'un – dans le cadre du
731 sensible – qui accueille uniquement des étudiants qui viennent pour
732 se former à l'approche Sensible du corps et ici j'assiste a une
733 démarche beaucoup facilitante. L'autre cas de figure – dans le cadre
734 de la psychosociologie – il s'agit d'un contexte où le sensible n'est pas
735 exclus, mais il n'est pas le centre d'intérêt non plus, ici on voit les
736 effets, l'effet de celui qui enseigne ancré dans son Sensible et de
737 comment cela interagit avec le projet d'apprentissage du sujet en
738 formation.

739 *Catarina → A propos de la performance des étudiants que tu*
740 *accompagnes est-ce que tu trouves qu'il y a une influence aussi, ta*
741 *posture de sujet sensible ?*

742 Léa → C'est très net sur la performance, une performance, la
743 performance sur quoi de l'étudiant ? Alors il faudrait que tu précises
744 ta question, parce que la performance. Alors il y a la performance, ma
745 posture, le fait d'habiter, de m'habiter comme sujet sensible a une
746 influence sur la performance des étudiants mais cette performance
747 peut être à plusieurs niveaux.

748 *Catarina → Je ne parle pas d'une performance de personne qui a une*
749 *note. La performance c'est quelque chose de subjectif ce n'est pas*
750 *simplement...*

751 Léa → Tu ne peux pas quand tu dis performance. Il y a la
752 performance en terme de, en fait si on est honnête, dans nous
753 sommes plusieurs à l'UQAR à travailler aussi sur le sensible, attend
754 comment je vais dire ça, dans mon expérience les gens qui suivent le
755 sensible on a vraiment un effet sur la performance d'être au monde,
756 de leur relation au monde et à eux-mêmes s'améliore. Et en fonction
757 de leurs difficultés, on a des évolutions qui sont différentes. C'est à
758 dire que parfois on va le voir rapidement dans une efficacité par
759 rapport à leurs écrits, par rapport à leurs résultats, par rapport à leur
760 capacité de s'investir dans leur étude. D'autre on ne va pas avoir de
761 résultat sur ce plan là. Par contre ils vont s'améliorer sur leur
762 rapport à eux-mêmes, leur rapport à leur famille, leur rapport à leur
763 histoire, leur façon d'habiter leurs liens, ils auront une autre façon
764 d'habiter leur pensée, et dans ce sens oui, le rapport au Sensible
765 améliore leur performance. C'est-à-dire que la performance n'est pas

766 spontanément dans la même direction selon les étudiants, mais on va
767 voir des directions de performance s'établir en fonction de ce dont
768 l'étudiant, en fonction des étudiants. Mais et après ça s'étend sur les
769 autres secteurs. Mais on voit bien la différence des gens qui
770 travaillent sur le sensible et les étudiants qui sont un petit peu
771 distants par rapport au sensible parce qu'ils n'aiment pas trop le
772 rapport au corps, ça les gêne, ils se sentent un petit peu en difficulté
773 par rapport à ça. Et ces étudiants là on sent qu'ils progressent mais
774 ce que j'aperçois surtout c'est la, c'est ça c'est une qualité d'être qui
775 change. Oui ça améliore la performance.

776 *Catarina → Pour toi en tant que formatrice, dans l'accompagnement*
777 *existentiel des étudiants, parce que tu parlais tout à l'heure de la*
778 *singularité de chacun, comment tu, quels sont pour toi les spécificités*
779 *de l'accompagnement de cette singularité au sein d'un groupe ? Il y a*
780 *quelque chose qui se dégage dans cet accompagnement, il faut faire*
781 *attention à ce qui ressort. Pas comme quand on fait un*
782 *accompagnement de groupe, quand on fait un accompagnement de*
783 *groupe, quand on fait un accompagnement dans un groupe de chaque*
784 *singularité comment ça se passe ?*

785 Léa → L'accompagnement du groupe c'est ça ? Par rapport à

786 *Catarina → Par rapport, tu vois tu es face à un groupe et dans ce*
787 *groupe il y a des individus, des étudiants et chacun à sa singularité*
788 *comment tu, quels sont selon toi les spécificités de l'accompagnement*
789 *de chaque singularité mais qui est intégré au sein d'un groupe ?*

790 Léa → Les spécificités de chaque singularité articulée au sein d'un
791 groupe. L'accompagnement du groupe est très important, parce
792 qu'au sein d'un groupe l'accompagnement est multiple. À partir de là
793 l'accompagnement n'est pas qu'un accompagnement entre le
794 formateur et l'étudiant. Il y a un co-accompagnement, ou un multiple
795 accompagnement. Pour qu'il y ait singularité au sein du groupe, il est
796 nécessaire que l'étudiant se donne aussi, et pour cela je prends le
797 temps en tant que formatrice de rencontrer chaque étudiant, je
798 prends le temps de savoir c'est quoi sa motivation, son projet. Alors
799 cela favorise l'expression de la singularité dans le groupe et son
800 conséquent accompagnement, parce que chaque étudiant ose
801 s'exprimer et se nommer dans ses besoins actuels, dans ses fragilités,
802 dans ses forces et le groupe est là, présent au rendez-vous de ce que
803 chaque étudiant exprime.

804 *Catarina → J'allais te demander c'était ma prochaine question, quel*
805 *était le rôle du groupe dans cet accompagnement ?*

806 Léa → Parce que, je vais répondre aux deux en un, parce que le
807 formateur lui, je crois que son rôle fondateur essentiel, est de créer
808 les conditions pour ce qui doit se faire se fasse, notamment
809 l'accompagnement des chaque singularité par le groupe. Ça c'est
810 pour moi le rôle du formateur. C'est ça, pour créer les conditions
811 pour ce qui doit se faire se fasse de façon générale et de façon
812 singulière. Donc l'accompagnement est un accompagnement multiple
813 parce que si un étudiant par exemple parle de son besoin
814 d'apprendre à entrer en relation de, son besoin d'apprendre à se
815 mimer, à partager son expérience, à savoir nommer ce qu'il vit,
816 plutôt que de rester dans une absence de mots. À ce moment là ce
817 n'est plus une responsabilité unique, entre le formateur et l'étudiant,
818 cette relation là existe mais c'est aussi la responsabilité des autres
819 étudiants qui lorsqu'ils vont se faire des pratiques vont l'aider, à
820 créer des conditions pour que sa parole se donne et d'avoir la
821 vigilance de ne pas être énervé parce que sa parole ne se donne pas
822 mais ne jamais oublier le projet de l'autre. Alors ça ce sont des prises
823 en compte de chaque individu par chaque individu

824 *Catarina → Et là tu me parles spécifiquement de la formation initiale à*
825 *l'UQAR, est-ce que ça se passe nécessairement en somato-*
826 *psychopédagogie ?*

827 Léa → Ça dépend moi je pense qu'il y a aussi d'où on vient. Moi je
828 suis, si je prends mon exemple, je suis d'une famille de médecins, de
829 médicaux, j'ai fait la kinésithérapie, et ensuite j'ai fait la
830 fasciathérapie avant de faire la somato-psychopédagogie. Mais dans
831 mes origines, je me suis toujours construite dans une relation dual,
832 un professeur, un élève, un qui sait, l'autre qui sait pas. Je dois
833 enseigner à l'autre. Et il peut avoir le rapport de réciprocité mais on
834 est dans une relation binaire, d'accord. Même quand je suis dans un
835 groupe je peux voir le groupe de façon générale mais je suis comme
836 beaucoup de thérapeutes, de psychothérapeutes, dans une
837 organisation de celui qui sait et qui doit enseigner ou de celui qui
838 connaît

839 *Catarina → ... dans ta peau donc tu ne peux pas*

840 Léa → C'est culturel. Et je pense que dans l'éducation, dans
841 l'évolutivité même de qui je suis dans mon parcours personnel et de
842 mon parcours professionnel il y a cette racine de ce pôle binaire. Ce

843 que j'ai appris dans mon expérience de formatrice, c'est forme
844 d'accompagnement qui ne repose pas sur une relation binaire. Et qui
845 repose sur des interactions humaines. Et sur des co-développements
846 où le professeur fait partie du groupe, ce n'est pas pour ça qu'il n'a
847 pas de rôle spécifique. L'accompagnement – qu'il soit en somato-
848 psychopédagogie ou en psychosociologie – suppose une posture
849 spécifique, des responsabilités spécifiques mais ça n'enlève pas que
850 chacun d'entre eux, formateur et étudiants, doit prendre compte les
851 autres. Ce qui développe l'écoute, ce qui développe la responsabilité,
852 ce qui développe l'apprentissage multiple, pas uniquement moi qui
853 suis couchée et j'apprends de mon collègue, ça apprend aussi que
854 lorsque je suis traitée par telle personne je connais son enjeu de non
855 confiance, je comprends aussi que parfois quand il me traite, je vis
856 aussi des moments de non confiance ou je vis des moments
857 d'énervements parce que je me sens pas assez soutenue par ce
858 thérapeute là mais je n'oublie pas que lui il est dans un enjeu de non
859 confiance. Ça m'apprend que chaque personne qui m'accompagne
860 n'est pas la même n'a pas les mêmes choses à apprendre. Ça
861 m'apprend aussi à apprendre de l'autre et en prenant en compte qui
862 est l'autre et en pouvant l'accompagner juste parce que je sais où il
863 en est c'est quoi son projet d'apprentissage ? Alors c'est sûr que je
864 pense que en somato-psychopédagogie cette chose là existe aussi, je
865 pense qu'on a une grosse, comment dire, un manteau culturel, un
866 enracinement culturel qui est binaire et que dans la notion de
867 réciprocité je pense qu'on n'est pas dans, il y a une relation binaire et
868 il y a une relation qui est beaucoup plus large que binaire. C'est
869 comme si les deux doivent pouvoir exister.

870 *Catarina → En ce qui concerne, on va sauter de, de...*

871 Léa → De champ

872 *Catarina → De champ, en ce qui concerne le travail d'équipe, est-ce que
873 tu trouves une facilité au niveau communicationnelle ? Quoi ?*

874 Léa → Où ça ?

875 *Catarina → Euh ba oui, oui par exemple ici quand tu parles dans
876 l'équipe de formateurs que tu intègres ici.*

877 Léa → Il y a deux niveaux de travail différent. En fait, je vis de formes
878 de, c'était quoi la question

879 *Catarina → C'était par rapport à la cohérence communicationnelle.*

880 Léa → Alors, la communication entre formateurs est différente.
881 Quand je suis à l'UQAR, quand je suis avec l'équipe de somato-
882 psychopédagogie. Parce que les origines ne sont pas les mêmes et les
883 projets, les formes d'enseignement ne sont pas les mêmes. Ce qui
884 change le plus c'est que dans l'équipe de l'UQAR nous avons un autre
885 agencement du temps pour préparer les choses et pour discuter de
886 nos projets. En ce qui concerne le Sensible proprement dit et son
887 action sur la relation communicationnelle de l'équipe, j'ai envie de
888 dire que le rapport au Sensible permet de mettre des mots devant
889 notre propre processus, c'est s'actualiser soi et les autres, en temps
890 réel. Ma double appartenance c'était un privilège qui m'a permis
891 vraiment un grand renouvellement de ma façon d'enseigner, de
892 communiquer avec autrui.

893 *Catarina → Il me reste Madame trois questions*

894 Léa → Yeah !

895 *Catarina → On est presque en train de finir, alors pour catégoriser un*
896 *peu, quels sont les impacts du sensible dans les différents secteurs de ta*
897 *vie ?*

898 Léa → Les impacts du sensible dans les différents secteurs de ma vie.
899 Ça a eu des impacts... Euh, tu peux me donner les différents secteurs
900 de ma vie là...

901 *Catarina → Secteur professionnel, personnel, existentiel, relationnel,*
902 *euh je ne sais pas quoi d'autre, social, euh social c'est dans les*
903 *relationnels en fait ?*

904 Léa → Euh les différents impacts, mon rapport au Sensible ça m'a
905 déjà sauvé la vie, ce n'est pas rien. On va dire que ça a eu un impact
906 de donner du sens à ma vie. On va dire que la première chose c'est ça.
907 Si je devais définir c'est quoi l'impact principal de mon rapport au
908 Sensible dans ma vie en général, c'est donner du sens à ma vie et une
909 motivation de vivre. Ça c'est vraiment essentiel. Et à travers ce sens
910 et cette motivation le Sensible m'a inscrite dans ma vie, ça m'a
911 permis d'apprendre. Le Sensible m'a permis d'apprendre à entrer en
912 relation, autrement, ça m'a appris à aimer. Ça m'a appris à aimer.

913 *Catarina → De façon général ?*

914 Léa → De façon générale, et ça m'a appris à m'aimer. Parce que ça
915 c'était au début oublié. Ça m'a appris à m'aimer. Ça m'a appris de
916 façon assez incroyable que l'autre n'est pas semblable.

917 *Catarina → C'est à dire*

918 Léa → Ben la différence. À aimer la différence. Ça m'a appris à aimer
919 la différence parce que, ça m'a donné des besoins que je n'avais pas
920 avant. C'est comme si ça m'a éveillé à des besoins nouveaux, des
921 besoins d'être avec les autres. Des besoins de, j'ai soif de l'autre.
922 L'autre étant le plus grand, comme étant mon voisin. Ça m'a donné
923 sur le plan personnel mais aussi professionnel.

924 *Catarina → Parce que finalement...*

925 Léa → Ces besoins là ont exploré l'ensemble des domaines

926 *Catarina → ... De dire « secteurs de ta vie » ça ne fait pas de sens ?*

927 Léa → C'est comme dans ma façon de faire, ça m'a donné une
928 motivation de vivre et du sens à ma vie. Alors évidemment ça a
929 donné du sens à mon éthique, ça m'a donné un métier. Et ça a donné
930 du sens à offrir ce métier là à d'autres parce j'avais envie aussi qu'ils
931 découvrent que la vie à un sens.

932 *Catarina → Tu te souviens quand G5 disait au stage, elle remerciait à*
933 *F4 pour l'avoir donné une autorisation de « mélanger » sa vie*
934 *professionnelle et sa vie personnelle, c'est un peu ça que tu sens*

935 Léa → Oui c'est ça. C'est parce que moi ça m'a donné mon métier. Et
936 ça m'a donné la chance d'enseigner ce qui me motive et ce qui a du
937 sens pour ma vie.

938 *Catarina → Et de le partager avec l'autre.*

939 Léa → Oui. Alors comme c'est une motivation vraiment forte, j'ai
940 l'impression que ça me permet d'offrir, que l'autre rencontre cette
941 motivation ait du sens aussi pour sa vie. Mais derrière ça je trouve
942 qu'au niveau personnel, je résumerais ça en disant qu'un ça m'a
943 sauvé la vie. Ça m'a donné du sens à ma vie et une démarche. Parce
944 que plus je gagne dans ce travail là plus je découvre la simplicité. Et
945 que plus je me rencontre moi, plus c'est simple, et plus j'ai envie
946 d'être avec l'autre. Ça me donne juste le sentiment de pouvoir être
947 seule. Mais ne pas pouvoir vivre sans l'autre. Ça me socialise. Ça
948 enrichi mes relations. Et ça donne du sens à mes relations. Pas
949 comme un intérêt ou utile mais comme nécessaire à ma vie. Alors ça
950 m'a appris à aimer, ça m'a appris à m'aimer aussi. Dans le sens
951 m'aimer et aimer l'autre. Dans le sens de l'affectif il y a plein de, je
952 pense il y a plein d'espace je pense qui ne sont pas encore déployé
953 pour moi c'est comme si le secteur du sensible n'a pas encore exploré
954 tous mes possibles...

955 *Catarina → Tous tes possibles ?*

956 Léa → Tous mes possibles. C'est comme je découvre au fur et à
957 mesure de ma vie un renouvellement de ma façon. Ça visite tous les
958 secteurs de façon intelligente au fur et à mesure que je peux
959 l'investir.

960 *Catarina → C'est très bien.*

961 Léa → Et au niveau spirituel ça ma fait passer de la fille qui a une foi
962 à une fille qui devient. C'est à dire à l'incarnation de ma foi n'ont pas
963 comme quelque chose d'extérieur mais comme une incarnation de
964 ma propre vie.

965 *Catarina → Excuses-moi je ne veux pas te poser une question*
966 *forcément, à une fille à une fille qui devient, pourquoi tu es toujours*
967 *une fille toi ?*

968 Léa → Hein ?

969 *Catarina → Tu es toujours une fille toi ?*

970 Léa → Une fille ?

971 *Catarina → Parce que c'est ce que tu as dit.*

972 Léa → Oui je suis une fille ou une femme c'est ça ou une femme qui
973 devient.

974 *Catarina → Oui parce que je te vois comme une femme et pas comme*
975 *une fille c'est pour ça que ce que tu me dis m'interpelle...*

976 Léa → A une femme qui devient, oui tu as raison.

977 *Catarina → Alors une fille qui avait une foi*

978 Léa → À une femme qui devient, à pas une femme qui devient, à une
979 femme qui est, qui est et qui devient et qui advient.

980 *Catarina → Mais une femme*

981 Léa → Absolument.

982 *Catarina → Alors dans l'acte de former*

983 Léa → On voit que le côté affectif n'est pas encore assumé.

984 *Catarina → Ça marche. On a tous des trucs à revivre. Pas de problème.*
985 *Alors par rapport à l'acte de former tu viens de me répondre parce que*
986 *c'était implicite dans ta réponse parce que tes secteurs il y a des liens*

987 Léa → Dans l'acte de former, je suis passée du statut du professeur
988 qui a envie de partager quelque chose, d'enseigner quelque chose et
989 qui sait tellement de chose au formateur qui sait qui sait pas, mais
990 qui se laisse apprendre et qui crée juste les conditions pour que
991 l'autre apprenne.

992 *Catarina → Et pour que lui même il apprenne*

993 Léa → Oui

994 *Catarina → De ce que l'autre à*

995 Léa → Oui, c'est ça mais je suis passée du formateur qui sait à celui
996 qui se pose toujours des questions. À celui qui interroge et qui reste
997 ouvert.

998 *Catarina → Dernière question. Quels sont les moyens que tu t'offres à*
999 *toi-même pour préserver la condition de sujet sensible ?*

1000 Léa → Euh,... les conditions ?

1001 *Catarina → Les moyens qui tu t'offres à toi même.*

1002 Léa → Alors en dehors des outils que je pratique. Un élément
1003 important c'est le regard de l'autre. C'est le regard de

1004 *Catarina → Quand tu parles des instruments c'est par exemple,*
1005 *l'introspection*

1006 Léa → L'introspection, la thérapie, le mouvement, l'écriture, le
1007 groupe. C'est quand même la plus grosse condition c'est les contrats
1008 que j'ai. Les contrats d'amitié, de nos co-déploiements. Dans le sens
1009 où je suis toujours consciente que je ne me vois pas, que je ne peux
1010 pas me voir là où je suis mais où je ne me perçois pas. Et puis avec
1011 mes contrats d'amitié, j'ai des amis dont j'ai confié le devoir de me
1012 regarder cheminer, et de me rappeler au bon moment, où est-ce que
1013 j'en suis, de me donner des pistes, des pistes de réflexion. Se sont des
1014 amis de démarche, d'accompagnement de mon propre déploiement,
1015 qui permet, qui fait que je fais confiance que si je ne me vois pas, eux
1016 me vois et vont me le dire parce que ils ont comme projet que je
1017 grandisse. Pas seulement pour moi mais aussi pour eux. Et ça c'est
1018 pour moi une condition prioritaire parce que je peux faire de la
1019 méditation, du mouvement, me faire traiter

1020 *Catarina → Mais si tu n'as pas le regard*

1021 Léa → Parfois j'oublie que j'ai besoin maintenant de me faire traiter
1022 mais j'ai le regard bienveillant de quelqu'un qui me dit maintenant il
1023 est temps, ou qu'est-ce qui se passe ? Et c'est au sein du partage avec
1024 la conscience que l'autre veut mon déploiement que
1025 l'accompagnement est porteur et ça fait partie pour moi des
1026 conditions. On ne peut pas grandir seul.

1027 *Catarina → Il y a une phrase de DB que j'aime beaucoup c'est aucun je*
1028 *ne se transforme lui-même.*

1029 Léa → Aucun je ne se transforme lui-même. Et moi je pense qu'on est
1030 vraiment dans ces formes de déploiement d'accompagnement, autant
1031 déploiement social, historique, que spirituel. Et qui demande une
1032 forme aussi des tutorats. Comme on avait des tuteurs spirituels, des
1033 accompagnateurs, qui prennent en charge, qui sont là pour nous dire
1034 ce qui est et que l'on puisse se nommer avec une honnêteté, la plus
1035 grande possible. C'était les conditions. Je parlais de conditions, c'est
1036 honnête. Il n'y a pas de possibilité sans authenticité, honnêteté.

1037 *Catarina → Merci beaucoup.*

1038

1039

Annexe 3 : Retranscription de l'interview de Jorge – 20 août 2008

1 *Catarina → Voilà ! Mon travail c'est un travail de doctorat, je me suis*
2 *lancée dans cette aventure et c'est sur la posture du sujet Sensible en*
3 *tant que formateur, dans l'acte de former. Et j'ai, j'ai commencé par*
4 *penser interviewer formateurs qui connaissent le Sensible, qui utilisent*
5 *les méthodologies du Sensible, mais qui par contre n'ont pas en charge*
6 *cette, cette donnée de transmettre le Sensible, ce n'est pas ça l'objectif*
7 *de la formation. Donc ce qui m'intéresse en fait, c'est de savoir en quoi*
8 *et comment le Sensible peut aider dans l'acte de former. Ok, c'est ce qui*
9 *m'intéresse, savoir. Et, pour cela, j'ai dû mettre au point qu'est-ce que*
10 *c'est qu'un sujet. Donc, ma première question pour toi sera si tu*
11 *remarques une évolution dans ta compréhension du, du sujet, et du*
12 *statut du sujet, par rapport au moment ou tu n'avais pas contact avec*
13 *le Sensible ?*

14 Jorge → Oui. La réponse est oui !

15 *Catarina → Oué !*

16 Jorge → Sur un point précis et je pars de la phrase de Leloup (*Jean*
17 *Yves Leloup*) : mon rapport avec le Sensible, mes apprentissages dans
18 le Sensible ont mis en évidence pour moi, la part non déterminée de
19 moi, d'une manière plus lumineuse, plus évidente et plus claire que je
20 l'avais avant, avant d'être un sujet Sensible, j'ai envie de dire.

21 *Catarina → Hum, hum...*

22 Jorge → De telle sorte que quand, quand je suis dans une activité
23 officielle de formation, cette potentialité lumineuse – c'est le mot qui
24 me vient maintenant – chez les personnes est présente à ma
25 conscience et je pense, je projette que dans les lieux où je me tiens
26 avec les personnes en formation, je pense qu'en certaines activités en
27 particulier, la demande est précisément de que, pour une personne
28 d'aller, d'explorer autres choses que leur déterminisme, lui paraisse
29 bien.

30 *Catarina → Hum...*

31 Jorge → C'est ma réponse ! Pour reprendre ta terminologie, être un
32 sujet Sensible est pour moi aujourd'hui, d'avoir cette conscience des
33 mes potentialités, de celles des autres avec qui je travaille. Cette
34 conscience de que je suis un sujet Sensible avec des potentialités me
35 donne des repères fondamentaux pour explorer moi-même ce qui
36 s'offre chez-moi, ou pour créer des conditions pour que l'autre puisse
37 le faire pour lui-même.

38 *Catarina → C'est très bien ! C'est très bien, tu commences fort !*

39 Jorge → On commence fort, hein !

40 *Catarina → On commence fort, c'est ça !*

41 Jorge → Oh, là, là !

42 *Catarina → Eh hein, comment, comment tu éprouves ton, ou le*
43 *déploiement de ta subjectivité corporelle au sein du Sensible ? Parce*
44 *que ça fait combien de temps que tu es, que tu connais le Sensible ?*

45 Jorge → Alors ça, c'est difficile à répondre pour moi.

46 *Catarina → D'accord !*

47 Jorge → Parce que je trouve que je suis un cas un peu absolu dans
48 mon évolution par rapport au Sensible. Ce qui devrait d'ailleurs me
49 rendre plus compréhensif pour le monde entier. Ah, d'abord pour
50 moi, ça fait pas longtemps que ça s'appelle le Sensible. On dirait que
51 c'est le mot, je ne sais pas pourquoi, s'installe, mais ma connaissance,
52 celle-là s'installe depuis au maximum 12 ans.

53 *Catarina → Hum...*

54 Jorge → À l'origine, moi dans mon rapport à ce qu'on appelle
55 maintenant de Sensible, c'était un lien avec du mouvement en moi.
56 Et, si je comprends bien, je ne sais pas si on donne la même définition
57 du Sensible, mais le mouvement n'épuise pas le Sensible. Le Sensible
58 c'est plutôt la rencontre entre mouvement et ma, et notre matière.

59 *Catarina → Oui.*

60 Jorge → Ça, on s'entend sur là-dessus ?!

61 *Catarina → Oui, on s'entend sur là!*

62 Jorge → Bon, ça fait quatorze ans que j'ai eu mon premier traitement
63 avec R4, il y a quatorze ans. Donc, en 1994, mois de mars. Et, dès le
64 premier traitement, j'ai été atteint, j'ai été touché, j'ai été rejoint
65 comme si j'arrivais chez moi, dans ma maison. Je me suis senti entre
66 les mains de R4 qui avait surtout ses mains sur mes pieds.

67 *Catarina → Le fait d'arriver chez toi...*

68 Jorge → Oui, par les pieds...

69 *Catarina → Par les pieds...*

70 Jorge → Sur mes jambes, couché. Et la personne qui m'a traité m'a
71 dit : « On va chercher le mouvement dans ce grand corps. », elle n'a
72 pas dit dans ce grand corps malade, elle a dit ce grand corps. Et
73 même ça, ça m'a touché, cette phrase là.

74 *Catarina → Hum...*

75 Jorge → Pourquoi mouvement, ça m'a touché ? Je ne sais pas ! Bon, ça
76 c'est une histoire. Il ne faut pas que je fasse une histoire trop longue.
77 Ah. Et pendant des années et des années, disons dix ans, mon but
78 était de revivre ce mouvement dans des traitements, par des
79 traitements, que ce mouvement là s'installe en moi... parce que c'était
80 bon, oui, en gros là, parce que c'était bon ! J'ai oublié la question
81 précise, mais je pense que je la sais, donc je vais continuer ma
82 démarche, puis je vais, elle porte la question sur la transmission du
83 Sensible dans une activité de formation? Est-ce que c'est ça?

84 *Catarina → Non, non, c'était comment tu éprouves ton déploiement*
85 *dans la subjectivité ?*

86 Jorge → Indépendamment de la formation?

87 *Catarina → Pour le moment oui... pour le moment indépendamment de*
88 *la formation...*

89 Jorge → C'est difficile à répondre si je maintiens... Je garde le silence
90 pour que je puisse trouver le lieu d'une réponse juste, et
91 intellectuellement accessible.

92 *Catarina → Ça me va.*

93 Jorge → En tout cas il y a eu un déclic chez moi autour d'un
94 engagement, où je deviens, où je deviens progressivement, et de plus
95 en plus rapidement, responsable de ce lien avec, avec le Sensible en
96 moi. Et pour déployer ta question pour moi, cela signifie que le
97 Sensible, enfin que le mouvement dans la rencontre avec ma matière
98 prend de l'espace, m'ouvre et j'expérimente ça dans toutes sortes de,
99 de, de dans toutes sortes de manières, mais c'est une, comme sujet,
100 c'est une expérience subjective qui est moi qui se déploie je dirais
101 corporellement, hum... comme des parties de mon corps qui étaient
102 insensibles, inhabitées et qui tout d'un coup arrivent dans ma
103 conscience, et arrivent dans ma conscience, soit qu'elles n'y étaient
104 pas, soit qu'elles y étaient ratatinées, et que là le mot déploiement a

105 toute son importance. Et pour moi ça c'est passé à quelques reprises
106 dans ce qu'on appelle le mouvement libre.

107 *Catarina → Hum...*

108 Jorge → Alors ça c'est l'expérience subjective...

109 *Catarina → ...corporelle...*

110 Jorge → ...corporelle du déploiement. C'est, c'est, c'est comme ça.

111 *Catarina → Oui, oui, oui... c'est ça. Et par rapport à la pensée, par*
112 *exemple, comment tu, tu... ?*

113 Jorge → Oui...

114 *Catarina → Comment tu éprouves l'émergence des pensées ?*

115 Jorge → Bon là, j'ai, c'est les nouvelles terres où j'arrive là, et ça, je vis
116 ce lieu là, comme un lieu de formation absolue, je dirais.

117 *Catarina → D'auto-formation ?*

118 Jorge → D'auto-formation, et de connaissance comme si m'était
119 révélée là dedans, j'allais dire des vérités, mais ce n'est pas comme
120 ça. Comme si m'était révélé la réalité ! Je vis de la réalité de la réalité !

121 *Catarina → Oué, oué.*

122 Jorge → Comme hors de ça, ou au-delà de mes compréhensifs
123 habituels, de ma compréhension, et ça touche mon histoire, mes
124 perceptions, mes acquis et, et, et aussi des compréhensions
125 théoriques. Par exemple, une des dernières expériences pendant
126 l'université d'été, en gymnastique sensorielle, ça été qu'au même
127 temps que ce déploiement corporel se faisait chez moi, je rencontrais
128 les strates de moi qui avaient appris à être de telle et telle façon dans
129 l'espace, qui avaient appris à marcher comme ça, et qui sous
130 l'influence de la nouveauté qui se manifestait, devaient se recycler, se
131 corriger, se, se placer autrement pour arriver à quoi, à une meilleure
132 assise sur le sol, une extension autre de ma tête, de mes épaules, de...

133 *Catarina → Hum, hum...*

134 Jorge → ... et ça se répandait. Et là de manière étonnante, mais ça
135 comme j'avais déjà lu ça, je n'ai pas été étonné, j'avais l'impression
136 que j'assistais aussi, que j'avais accès à des informations sur la
137 phylogénèse: comment du grand singe on est devenu des petits
138 humains.

139 *Catarina → C'est marrant !*

140 Jorge → Parce que, se tenir debout sur le sol c'est une expérience, ce
141 n'est pas évident ça...

142 *Catarina → Non !*

143 Jorge → Et on n'en est plus conscient, mais quand on, j'avais,
144 j'assistais à la, au réapprentissage de ça, et ça me mettait en contact
145 avec comment on est devenu des humains. Bon, n'est-ce pas, j'ai bien
146 répondu à la fin.

147 *Catarina → Oui, oui, oui, à la fin et au début, hein. Pour toi, dans les*
148 *outils du Sensible : thérapie assise, allongée, introspection, entretien,*
149 *quels sont les plus efficaces par rapport à toi, par rapport à ta*
150 *transformation en tant que personne ?*

151 Jorge → Pour sentir le mouvement c'est carrément la thérapie
152 fasciathérapie. Hum,... avec les variables sur qui donne le traitement.
153 La fasciathérapie est cet endroit où je peux m'éprouver en tant que
154 sujet dans ma vie. Aujourd'hui, la fasciathérapie représente pour moi
155 un lieu d'engagement à la vie, à ma vie. À travers la fasciathérapie, je
156 me découvre sujet de ma vie, j'incarne ma vie. À travers la
157 fasciathérapie, je trouve la fameuse posture de neutralité active, je
158 peux m'engager à fond dans ma vie, en tant que sujet, mais maintenir
159 une neutralité, je dirais vitale, qui me permet d'observer ma
160 démarche.

161 *Catarina → Et ensuite, tu nommerais quel outil du Sensible ?*

162 Jorge → Deuxièmement, dans les introspections sensorielles je me
163 sens très bien. Comme si j'étais dans un rendez-vous avec ma vie, de
164 moi en tant que sujet dans ma vie. L'introspection sensorielle m'aide
165 à rester présent à moi et à tout ce qui s'offre dans le présent
166 immédiat. Je vis des belles rencontres quand je fais des
167 introspections sensorielles.

168 *Catarina → Hum...*

169 Jorge → Troisièmement, les entretiens, la prise de parole parfois ce
170 n'est pas évident. Ça m'échappe ça, je ne sais pas trop. Je pense que la
171 personne qui est dans son lieu du Sensible parle appuyée sur son
172 Sensible, ça agit sur moi. Mais c'est moins évident...

173 *Catarina → C'est moins évident ?*

174 Jorge → C'est moins évident pour moi, et j'ai toujours de la misère à
175 valider ce lien là.

176 *Catarina → Chez l'autre ou chez toi ?*

177 Jorge → Chez moi. Par exemple, je veux un exemple et ça me
178 manque! Je ne sais pas, je vois, je vois, dans le stage, je vais être à côté
179 de quelqu'un, je vais être près de quelqu'un et ça se met à bouger en

180 moi ça, puis là... voyons donc, qu'est-ce qui se passe? Puis je suis avec
181 un autre et c'est mort, ça... Bon, je ne pense pas que... je ne sais pas. Je
182 bafouille dans ce domaine là, mais si je disais que je... je suis étonné,
183 et j'ai de la misère à, mais je suis, je pense, je ne sais pas, mais je ne
184 valide pas cette pensée là encore que si je suis appuyé sur le Sensible,
185 que je parle de ce lieu là, ça agit sur tout le monde qui sont dans la
186 même espace que...

187 *Catarina → En tout cas ça a des résonances, ça crée des résonances.*

188 Jorge → Ça crée des résonances et si on est plusieurs à porter ça en
189 même temps, je ne sais même pas si c'est nécessaire d'y penser qu'on
190 est en train de porter, de transmettre, pour que ça agisse pour un
191 moment. En tout cas, toutes les questions sur la transmission là, ce
192 n'est pas mon fort.

193 *Catarina → Oui, tu disais l'autre jour que la transmission du Sensible,*
194 *ce n'était pas ton... ta mission...*

195 Jorge → Oui c'est ça... Mais enfin, le fait de l'avoir affirmer et d'avoir
196 vu que je pensais ça, ça commence à bouger.

197 *Catarina → C'est bien!*

198 Jorge → Oui, c'est bien. Mais je... je...

199 *Catarina → Tu es en cogitation encore?*

200 Jorge → J'avoue que, j'ai vraiment... Que cela se développe de soi
201 même, je vais être au rendez-vous, c'est comme ça.

202 *Catarina → D'accord! Par rapport au...*

203 Jorge → Je ne t'ai parlé du mouvement, je n'aime pas parler de ça. Ce
204 n'est pas mon

205 *Catarina → Ce n'est pas ton, ce n'est pas ton fort...*

206 Jorge → Non, la gymnastique sensorielle c'est un défi, ça m'ennuie, je
207 trouve ça lent. Autant quand on fait le mouvement libre je me sens
208 un sujet agissant, un sujet en liberté, avec le mouvement codifié, je
209 sais que c'est efficace, mais c'est pénible pour moi. Je trouve la
210 gymnastique sensorielle difficile, et j'y retrouve toujours beaucoup
211 de résistances : ou je ne comprends rien, ou c'est flou, ou c'est trop
212 précis... Tantôt je t'ai tout de même décrit une un expérience
213 magnifique que j'ai fait avec l'outil du mouvement, mais c'est une de
214 mes premières expériences comme ça. Et puis, je ne peux pas ne pas
215 penser au Tai-chi

216 *Catarina → Il y a quelque chose là qui t'évoque le Tai-chi...*

217 Jorge → Il y a quelque chose là qui est... j'ai déjà fait du Tai-chi, j'ai
218 appris du Tai-chi, en même temps moi que je suis allé à, que j'ai eu un
219 premier traitement, je me suis inscrit à un stage de Tai-chi, puis en
220 histoire de vie. Les trois...

221 *Catarina → Les trois en même temps...*

222 Jorge → Oui, les trois en même temps. C'est comme si j'avais pris
223 trois assurances sur mon futur... Honnêtement moi je trouve que les
224 professeurs de Tai-chi que j'ai eu là, ils ont raison, ils m'ont dit que
225 les professeurs de mouvement sont nuls dans la somato... Mais eh...,
226 c'est ce que, c'est que dans les résistances là que c'est sûr que je
227 passais, mais ça pouvait bouger. D'ailleurs j'ai déjà eu des
228 expériences de, de, comment dire, d'un mouvement libre, entre
229 autres, je me dis que dans le mouvement codifié ça pourrait être
230 pareil...

231 *Catarina → Hum, hum, ce n'est pas évident dans le mouvement codifié*
232 *parce qu'il faut obéir à la forme...*

233 Jorge → Moi je n'ai pas, alors les gens disent « j'ai senti mes côtes... »,
234 et puis « c'était passé telle affaire... ». Mais je ne sais plus de quoi
235 qu'ils parlent, moi je ne suis pas là. Voilà.

236 *Catarina → Alors tu as le sentiment de découvrir des différentes figures*
237 *de ton sujet pendant l'expérience du Sensible? Quelque soit la nature de*
238 *l'expérience, soit thérapie, soit méditation, soit...*

239 Jorge → Expliques moi ce que tu dis, les différentes facettes de mon...

240 *Catarina → Oui de ton sujet*

241 Jorge → Mon sujet... de moi comme sujet?

242 *Catarina → Oui, de toi comme sujet... Oui que tu me les décrives...*

243 Jorge → Je vais en dire 2 ou 3 là, comme ça me vient...

244 *Catarina → Oui...*

245 Jorge → Par exemple, dans une thérapie manuelle de..., je me suis
246 déjà découvert autrement quand on a travaillé sur mes jambes. Je
247 vais découvrir c'est quoi une jambe humaine, mais aussi comment
248 cette jambe là peut m'enseigner à m'incarner autrement dans ma
249 vie... ce nouveau rapport à ma jambe va me permet de me découvrir
250 dans comment je me relie à la Terre, de comment je me relie au
251 monde et je m'incarne, tu vois tu ? Au niveau des instruments
252 pratiques, je fais des découvertes qui sont surtout corporelles...

253 *Catarina → Hum, hum...*

254 Jorge → Dans les nouveautés. Avec les instruments pratiques du
255 Sensible je découvre aussi des modifications de mon rapport, de mes
256 constructions de mon histoire, ça peut être ça. C'est rarement pour
257 moi, mais s'est arrivé d'une manière très intense et menaçante à
258 quelques reprises d'éprouver en fasciathérapie l'émergence de
259 souvenirs complètement enfouis dans ma biographie, et là je
260 rencontre un sujet Sensible biographique, un sujet Sensible à la fois
261 ressentant et pensant : je rencontre mon histoire en la remémorant,
262 mais je suis aussi capable d'établir de nouveaux liens par rapport à
263 ma vie.

264 *Catarina → Hum... Donc tu dirais que tu es face à un sujet plutôt*
265 *ressentant, et aussi en contact avec un corps biographique là dessous ?*
266 *Tu dis...*

267 Jorge → Moi la biographie ce n'est pas, ce n'est pas terminé...

268 *Catarina → Oui...*

269 Jorge → Il paraît qu'à un moment donnée on a plus d'histoire propre
270 et qu'on est dans je ne sais pas quoi. Moi je ne suis pas à ce stade là.

271 *Catarina → Hum...*

272 Jorge → Moi je suis un corps en train de... Il y a du changement
273 important, par exemple, le lien entre mon histoire se fait maintenant,
274 presque tout le temps à partir de l'instant, à partir de maintenant et
275 ce qui émerge de mon histoire a besoin d'émerger avec cette
276 présence là dans l'instant, de la relation avec le fasciathérapeute,
277 mais aussi avec mon Sensible, plutôt que comme un travail de
278 mémoire où je revisite mon passé...

279 *Catarina → Tu as besoin d'être présent à ton présent pour que ça*
280 *vienne?*

281 Jorge → Oui, oui...

282 *Catarina → C'est compréhensible.*

283 Jorge → D'ailleurs je vais faire de la formation... Moi je donne un
284 cours à des amis qui s'appelle "Trajectoire personnelle et sociale", et
285 où je grandis là, je comprends que travailler son passé, ce qui est
286 vraiment... La meilleure façon de traiter son passé c'est de s'ancrer
287 dans notre présent et d'aller le visiter à partir de ce présent là
288 déclenché par le cadre de la fasciathérapie, par exemple, comme de
289 le demander de faire advenir maintenant ce qui a besoin de...

290 *Catarina → Tu trouves que ça... c'est une question hors...*

291 Jorge → Oui...

292 *Catarina → Tu trouves que ça aide à valider son passé. De le visiter à*
293 *partir de son présent ?*

294 Jorge → Ça aide à le relire autrement à y découvrir ses potentialités
295 qu'il a contenues pour notre propre vie, ça aide à honorer notre
296 passé, plutôt que de le maudire, et ça aide à... peut-être à passer à
297 autre chose.

298 *Catarina → Hum...*

299 Jorge → À être plus dans le présent..., enfin, c'est comme ça que je
300 vois.

301 *Catarina → Est-ce que tu as eu des...pendant ces quatorze ans de*
302 *Sensible, de mouvement, comme tu... des expériences fondatrice et*
303 *formatrices, au sein du Sensible qui, qui ont bougé ta façon d'envisager*
304 *ta vie ?*

305 Jorge → Oui, oui...

306 *Catarina → Est-ce que tu peux me donner un exemple sans rentrer*
307 *dans les détails ?*

308 Jorge → Je vais te raconter une des expériences Sensibles les plus
309 belles de ma vie. Moi, j'ai souffert d'une terrible mésestime de moi-
310 même, cachée sous des larmes. Cachée, ou en tout cas que je tentais
311 de cacher, et à travers l'expérience du Sensible j'ai eu des moments
312 fondateurs pour changer ça, pour que ça se transforme en un rapport
313 plus aimant avec moi-même. Et aujourd'hui je pense d'une manière
314 un peu catégorique où, pour guérir la mésestime de soi il n'y pas que
315 d'autre lieu, que celui là, celui du Sensible. Tu sais pourquoi ? Parce
316 que le travail psychologique, psychique que j'ai pu faire au fil des
317 années, ne m'a pas aidé à changer mon rapport à moi. Et là avec cette
318 expérience du Sensible, c'est comme si je me découvrais être aimé
319 par quelqu'un d'autre en moi, qui est moi en réalité, tu comprends ?
320 Je découvrais comment le travail du Sensible qui te permet d'accéder
321 à tout de toi, sans jugements et avec un amour inconditionnel envers
322 toi, s'accorde mal avec la mésestime de soi, c'est contradictoire,
323 c'est...

324 *Catarina → Hum...*

325 Jorge → Bon, ça c'est...

326 *Catarina → Super ça. C'est énorme...*

327 Jorge → C'est énorme, énorme, énorme...

328 *Catarina → Et tu as l'impression que ça continue à se faire cette espèce*
329 *de nettoyage de... à travers...*

330 Jorge → Oui...

331 *Catarina → À travers les expériences...*

332 Jorge → Oui, je n'en finis plus de voir l'ampleur de mon insécurité
333 dans le monde et en même temps, c'est comme si, plus j'ai un lien de
334 confiance et d'abandon avec ce qu'on appelle un mot que j'aime pas
335 beaucoup là... lâcher prise... plus ça augmente, plus ça me remet en
336 contact avec la béance de mon insécurité et de ma... Et ça vient de
337 ma... Cette rencontre guérit, est guérissante. Maintenant ça se fait
338 moins dans les, dans les moments exceptionnellement fondateurs ou,
339 ça peut être un détour, dans un détour inattendu.

340 *Catarina → Hum...*

341 Jorge → Là ce qui est nouveau, est que je me rends compte qui est
342 important parce que cette rencontre passe, pour moi, par une
343 découverte biographique. Il s'agit d'une véritable expérience
344 biographique qui s'inscrit, ou mieux qui s'incarne dans ma chair.
345 Mais cette découverte de cet aspect biographique, où je me suis
346 aperçu que je ne m'étais jamais réjoui d'être homme dans mon
347 histoire de vie, cette posture là, dans le lieu du Sensible cette posture
348 là elle ne peut pas se maintenir, car elle relève de l'incohérence.
349 Pouvoir se maintenir dans son rapport au Sensible, devenir un
350 véritable sujet Sensible, ne peut pas être compatible avec
351 l'incohérence.

352 *Catarina → Et peux-tu me dire selon quels critères tu t'appuies pour*
353 *savoir qu'il s'agit d'une expérience fondatrice ?*

354 Jorge → Je sens dans moi qu'il s'agit d'une expérience fondatrice,
355 physiquement je veux dire, je sens une plénitude paisible, même si
356 j'éprouve des résistances. Cet état de plénitude que je ressens se
357 répand dans ma chair et me donne un sentiment de paix, mais aussi
358 de complétude. Après c'est surtout au niveau des liens que j'arrive à
359 établir entre ce que je vis au moment de l'expérience du Sensible, ma
360 vie présente et les changements issus de cette articulation entre ces
361 deux pôles. Je veux dire que je suis présent à ma vie, au rendez-vous
362 des changements qui s'opèrent à travers l'éprouvé du Sensible et
363 mon expérience fondatrice. Surtout je fais confiance en ce que je vis,
364 je valide, je sais que malgré toutes les résistances que je peux
365 rencontrer, je serai forcément gagnant à la fin.

366 *Catarina → La subjectivité des sensations que tu éprouves, ou même*
367 *des pensées. Peux-tu m'en parler un peu...*

368 Jorge → Alors, dès que je garde un silence intentionné, puisque je
369 veux entrer en rapport avec mon Sensible, je rentre en contact avec
370 des sensations qui se manifestent physiquement : la chaleur et la
371 globalité. Il ne s'agit pas ici d'une chaleur comme si j'étais dans un
372 pays chaud, c'est une chaleur qui se répand dans ma peau, dans ma
373 chair comme un baume et qui recouvre tout de moi, d'où la globalité
374 aussi. La globalité pour moi c'est très important. Tantôt je te disais
375 que je sentais une plénitude paisible, et c'est ça que je ressens au sein
376 de ma propre subjectivité quand je suis en contact avec le Sensible,
377 une globalité, une plénitude. Cet éprouvé d'une plénitude qui
378 m'apaise, qui me rend global et présent à moi-même, est unique. Elle
379 engendre une qualité de rapport à moi-même, toujours liée au
380 silence, et à la chaleur. Après, c'est l'émergence de la pensée, une
381 pensée inédite, que normalement je ne pourrais pas la concevoir, tu
382 vois ? Une pensée qui me surprend et m'étonne. Parfois ce n'est pas
383 une pensée, mais une phrase, que je ne pourrai que la penser ici, en
384 quelque sorte loin d'une réflexion habituelle et traditionnelle.

385 *Catarina → Et par rapport à la formation, on rentre dans le sujet dans*
386 *l'acte de former. Est-ce que tu sens que cette relation que tu as établit*
387 *avec ton mouvement, avec ton être, est-ce que tu sens que ça t'aide*
388 *dans l'organisation des cours, par exemple ? Dans la gestion des cours,*
389 *dans..., ça t'aide ?*

390 Jorge → Oui, ça m'aide !

391 *Catarina → Comment c'était auparavant ?*

392 Jorge → Comment c'était auparavant ? Déjà je suis passé d'un
393 changement observable, très gros, je suis passé de quelqu'un qui
394 planifiait tout dans le moindre détail à quelqu'un qui se prépare lui et
395 qui improvise dans le moindre détail, de plus en plus dans le
396 moindre détail. Pour pouvoir me préparer pour mes cours – en
397 dehors d'une préparation du cours lui-même – je me prépare moi et
398 avant chaque cours je fais une introspection sensorielle. Le fait de
399 faire une introspection sensorielle m'aide à être présent, déjà à moi-
400 même et puis à chacun des étudiants que je vais rencontrer au sein
401 du groupe.

402 *Catarina → Et qui est ouvert aux émergences*

403 Jorge → Aux émergences oui. Et je travaille plutôt mon intention, que
404 les actions à faire, que les activités. Et je vais loin là dedans, dans la
405 préparation autour de qu'elle est l'intention, qu'est-ce que je porte
406 vraiment, qu'est-ce qui va arriver, pourquoi on fait ça ? Je
407 m'interroge, de quel lieu je pars, de quel lieu j'arrive. Quelle est la
408 proposition ? Qu'est-ce que je propose ? Quel est le projet que je
409 porte pour le groupe à qui je donne une formation ? Après ça les
410 chemins souvent ils me sont donnés en cours de route. Avec une idée
411 de départ qui peut changer. Je suis plus souple. Après ça, ça m'arrive
412 de me sentir inspiré, de dire « Ah, ce n'est pas moi, c'est le Sensible
413 qui se sert de moi », j'ai eu une part d'apprentissage de l'humilité, et
414 puis des fois je trouve que j'ai besoin d'être humble.

415 *Catarina → Tu dirais que le sensible t'a aidé à envisager plus*
416 *humblement ?*

417 Jorge → Oui.

418 *Catarina → Le rapport à cette pédagogie informelle ?*

419 Jorge → Oui, oui, oui.

420 *Catarina → C'est chouette.*

421 Jorge → Je me sens plus aimé aussi par le monde pour moi comme je
422 suis, plutôt qu'admiré. Je me suis aperçu que je cherchais l'amour. Et
423 que je provoquais de l'admiration. Je voulais quelque chose mais je
424 faisais tout pour pas l'avoir. Ce qui fait qu'aujourd'hui, comme je me
425 sens plus incarné, je ne cherche pas à être aimé ou admiré dans mon
426 rôle de formateur.

427 *Catarina → Mais ce n'est pas pour autant que tes étudiants ne t'aiment*
428 *pas... tu te sens plus aimé ?*

429 Jorge → Oui c'est ça. Et là, oui c'est ça, je me sens plus aimé.

430 *Catarina → Tu te sens plus aimé par rapport aux cours*

431 Jorge → Dans les cours par les étudiants

432 *Catarina → Par les étudiants.*

433 Jorge → Par les personnes. Au fond dans mon rapport à la formation
434 et aux personnes avec lesquelles je travail, je suis plus en lien, plus en
435 relation qu'avant. Je crois profondément que cela vient du fait de me
436 sentir plus incarné dans moi, ce qui me permet d'aller vers l'autre.

437 *Catarina → Tu te permets d'aller vers l'autre.*

438 Jorge → Je le savais théoriquement mais je le découvre, je m'autorise
439 à aller vers autrui. Comme je suis plus en lien avec moi, je suis plus

440 en lien avec le monde, je suis plus en lien avec le sensible des
441 personnes. Des fois j'ai des fulgurances de compréhensions, Ah c'est
442 ça la matière de cette personne là, c'est bâti comme ça, je me creuse
443 moins la tête à comprendre l'autre.

444 *Catarina → Oui Comme tu es en lien avec toi, ça va nécessairement.*

445 Jorge → Et dans l'université d'été, j'ai entendu bien dans ce que F9
446 nous a dit dans l'abandon corporel, autour de, ce qui produit le
447 changement chez l'autre c'est l'acceptation de ce que en moi l'autre
448 me fait vivre. Et actuellement je suis beaucoup centré là dessus,
449 qu'est-ce que l'autre me fait vivre. Qu'est-ce qui se passe pour moi et
450 juste accepter ça, accepter l'autre, m'accepter dans mon lien avec
451 l'autre. C'est un travail pas mal exigeant.

452 *Catarina → Oui c'est vrai, parce que parfois on change, et l'autre peut*
453 *voir notre changement en tant que trahison ou quelque chose comme*
454 *ça, et si on travaillait ce côté d'acceptation se serait plus facile. Tu*
455 *trouves que le mouvement, le sensible a une incidence sur l'interactivité*
456 *entre toi et les étudiants, tu m'avais parlé de ça. De quelle nature est*
457 *cette interactivité ? Comment tu éprouves ça ?*

458 Jorge → J'ai envie de dire, dans le feu de l'action, que je ne vois pas
459 tellement que le Sensible seul ait une influence sur l'interactivité. Moi
460 j'étais quelqu'un qui tentait d'être brillant en début du cours pour
461 donner une bonne impression, de se forcer, d'en mettre un peu plein
462 les yeux. Est-ce que le Sensible a une incidence sur l'interactivité
463 entre le formateur et les étudiants ? J'ai envie de te donner un
464 exemple pratique. Avant les cours on a l'habitude de faire une
465 introspection sensorielle ensemble et cela m'aide à rentrer en
466 rapport avec moi, mais aussi aux étudiants. Alors, avec Q7, nous
467 avons un cours à 25 personnes, et un jour, on venait de faire
468 l'introspection sensorielle le matin, on est dans la conscience de
469 notre lien dans le sensible et on arrive « bonjour, bonjour », et là ce
470 matin là, je n'ai pas grand chose à dire, alors moi même je me dis, on
471 verra bien, je bafouille, je ne trouve pas que c'est très cohérent, c'est
472 très, très ordinaire, je te jure. Mais le monde est content, ils sont
473 embarqués. Bon...

474 *Catarina → Des choses qu'on n'explique pas.*

475 Jorge → Ça m'échappe. Je ne sais pas si c'est dans la bonne direction
476 ce que je suis en train de dire mais je crois qu'il faut assumer sa
477 responsabilité dans la démarche de chacun. Ok, le rapport au
478 Sensible, mais moi je pense aussi que les personnes avec qui on est

479 en contact dans un cours, ils sont en quête du Sensible sans savoir,
480 comme nous dirait St Augustin. Lorsque dans leur chair il y a une
481 partie de leur corps.

482 *Catarina → Comment expliquer ?*

483 Jorge → Comment expliquer ça ? Et souvent les étudiants disent
484 « c'est le prof, c'est toi qui m'accueille », « c'est ce qui est devenu »,
485 « je ne sais pas ce que tu me fais mais ça me fait de l'effet ». Pour moi
486 ça ce n'est pas moi, c'est moi dans le sensible. Et je m'en donne une
487 part et je donne le reste au travail qui s'est fait par moi dans ce lien là
488 dans cette rencontre là. Il y a ce que l'on appelle être en fonction
489 aussi quand je suis en fonction on dit ça ici chez vous, quand j'anime,
490 quand je suis responsable.

491 *Catarina → Voilà*

492 Jorge → Pas besoin de diriger une introspection sensorielle juste un
493 besoin de changer de cours comme vendredi dernier. Quand je suis
494 en lien avec mon rapport au Sensible, je suis présent à moi, à mes
495 étudiants ; quand je suis en fonction je mets plus entre parenthèse
496 qui je suis dans mes déterminismes. Je suis plus acceptant. Je suis
497 aimant du monde de ce qu'ils sont, je suis plus centré, je vois moins
498 leurs défauts, je vois plus ce qui va émerger. Du coup, c'est tout ça qui
499 influence l'interactivité entre nous.

500 *Catarina → Tu gardes un esprit ouvert*

501 Jorge → Oui. Je suis plus en disponibilité pour qu'émerge, pour qu'ils
502 se déploient, pour qu'ils se grandissent, ça arrive, presque
503 consciemment.

504 *Catarina → De quelle nature est cette interactivité entre toi en tant
505 que formateur et tes étudiants ?*

506 Jorge → C'est une interactivité qui nous permet d'être présents,
507 d'avoir une écoute Sensible, d'accueillir les singularités de chacun
508 dans le groupe et par l'ensemble du groupe. C'est une interactivité
509 qui engendre une dimension de réciprocité.

510 *Catarina → Et tu trouves que ça par exemple, parce que ça, ça a un
511 rapport, c'est le sensible en toi qui te permet d'adopter cette posture, tu
512 trouves que ça t'aide à accompagner mieux l'étudiant en formation ?*

513 Jorge → Oui, le Sensible en moi me permet de mieux accompagner
514 l'étudiant dans sa vie, dans son devenir, dans son advenir, dans ce
515 qu'il cherche en profondeur, je l'accompagne mieux dans la définition
516 de ce qu'il a besoin, de ses projets. Je donne des beaux cours pour ça

517 aussi là. On travail sur ça, sur ses projets de vie, dans ses projets
518 avenir. Le fait d'être en rapport avec le Sensible me donne
519 l'opportunité d'offrir à l'autre un accompagnement sur le mode du
520 Sensible, un accompagnement où je suis présent à l'autre, où je suis à
521 son écoute dans le plus grand respect pour le sujet qu'il, ou elle, est.
522 C'est un accompagnement qui me permet de prendre soin de l'autre
523 et de notre lien. Il s'agit ici d'un devoir que j'ai, en tant que
524 formateur, face à l'autre, c'est de l'accompagner dans sa démarche de
525 transformation, un devoir de prendre soin de l'autre.

526 *Catarina → Hum...*

527 Jorge → Il y a des enjeux ontologiques dans la formation, mais aussi
528 dans l'accompagnement du Sensible. Accompagner une personne à
529 devenir sujet dans sa vie engendre des enjeux ontologiques surtout
530 au niveau du déploiement d'un sujet qui existe, dans un être à soi et
531 aux autres. Cette question du déploiement d'un sujet qui existe
532 génère la question de tout ce qui peut nous empêcher de nous
533 déployer, qui est justement, et en quelque sorte, la dimension
534 existentielle.

535 *Catarina → Est-ce que tu vois dans toi une évolution pédagogique, je*
536 *veux dire dans l'accompagnement de l'étudiant ? Parce que tu me*
537 *disais je suis plus ouvert, je regarde moins leurs défauts, ça peut aussi*
538 *dire que tu regardes vraiment ce qu'ils ont besoin et non pas ce dont tu*
539 *as envie de leur proposer ?*

540 Jorge → J'ai toujours été assez sensible, pour prendre le mot sensible,
541 aux besoins des personnes avec qui je travaille, en enseignement, en
542 tout cas je faisais toujours un exercice, et à chaque fois que je ne
543 faisais pas ça je me plantais. Moi dans mes pratiques de formation ça
544 fait partie de ce que je fais. Maintenant, je ne dirais pas que ça n'a pas
545 évolué. La question de fond c'est est-ce qu'il y a une évolution dans
546 mon accompagnement comme formateur, c'est ça ? Je pense que je
547 suis plus proche des besoins de l'âme du sujet, de ce qu'il est en train
548 de faire dans ce monde là, dans le projet où on est ensemble. Quand
549 je commence un cours, je suis toujours dans le Sensible, même avant
550 que je connaisse le Sensible je vivais ça comme un lieu sacré, cette
551 rencontre que des personnes ont dans le temps, les une avec les
552 autres et avec moi et je me disais qu'il y a un sens invisible, caché
553 qu'il faut respecter et même honorer.

554 *Catarina → Est-ce que tu trouves que ça a une influence sur sa*
555 *performance ?*

556 Jorge → Ça a de l'influence ? Oui. Cet accompagnement sur le mode
557 du Sensible a de l'influence sur trouver ce véritable besoin et ce qu'il
558 a besoin de faire en profondeur. Et qui distingue entre des idées, des
559 choses qui seraient intéressantes. Moi j'accompagne aussi des aînés,
560 des gens qui ont cinquante ans et plus, à la recherche, en quête d'un
561 projet pour leur retraite, pour leurs vieux jours. Et ils arrivent avec
562 des idées comme par exemple on va faire du bénévolat pour ceci, je
563 vais me faire telle affaire. Et je suis plus performant que je l'étais
564 pour les accompagner, je leur pose des questions « pourquoi tu fais
565 ça », pour cerner, oser nommer et aller au fond d'eux, oser aller au
566 fond d'eux pour nommer ce qui a besoin de se réaliser, je suis plus
567 performant là-dedans.

568 *Catarina → Tu trouves en même temps, on a parlé de l'interactivité et*
569 *tout ça, quel est le rôle du groupe dans cet accompagnement ?*

570 Jorge → Pour moi le groupe c'est super important. Le groupe c'est le
571 témoin. Le groupe c'est un lieu de transfert, du social, c'est un lieu de
572 transfert de notre famille, c'est le lieu de nos liens. Alors il y a ça.
573 Donc le groupe c'est un lieu d'apprentissage, c'est un lieu de
574 formation, c'est un lieu d'apprentissage sur soi à cause des liens.
575 C'est un lieu de support aussi. C'est un lieu où le sujet se dit « je me
576 suis cru seul dans cette situation là, et quand je la partage dans le
577 groupe c'est un lieu où mon singulier devient universel ».

578 *Catarina → Tu trouves dans le travail d'équipe, c'est-à-dire avec les*
579 *formateurs qu'il y a une facilité de communiquer les choses, quand tu*
580 *es en contact avec ton sensible, ton mouvement ou c'est pareil, la*
581 *facilité communicationnelle c'était quelque chose qui était déjà là*
582 *avant que le sensible arrive ?*

583 Jorge → Non il y a eu un changement de base dans la communication
584 de l'équipe de formateurs, on communique moins. On n'a plus de
585 temps. Par contre, j'estime qu'on communique beaucoup mieux,
586 c'est-à-dire de façon plus performative.

587 *Catarina → Peux-tu m'en dire un peu plus...*

588 Jorge → Si tu savais Catarina comment ici, dans notre équipe de
589 formateurs, on a passé du temps ensemble, comment a mis du temps,
590 comment on a échangé, comment on a nommé, et ça devient peau de
591 chagrin maintenant. Avant on se racontait des traitements par
592 exemple. On se questionnait, c'est quoi le mouvement, c'est quoi
593 cette affaire là, comment ça marche. Tu sais le sensible ça vient
594 heurter, ça vient rencontrer nos croyances intérieures, nos cultures

595 et tout et ça dans notre équipe ici c'est quelque chose qui m'a
596 beaucoup apporté de pouvoir faire des ponts. Maintenant nos
597 rencontres sont tellement différentes. On va méditer ensemble par
598 exemple et on va échanger sur notre méditation, c'est comme d'une
599 autre nature que ça soit pour échanger, nos parties sont plutôt
600 ennuyeuses comparé à avant. On est peut être plus silencieux, si on
601 était observé de l'extérieur là.

602 *Catarina → Oui mais ça a aidé quand même dans le fonctionnement*
603 *global d'une équipe de formateurs qui accompagne en*
604 *psychosociologie, ça a aidé quand même ? Vous devenez plus silencieux,*
605 *vos parties plus ennuyeuses.*

606 Jorge → La manière dont je te raconte ça n'a pas l'air de mieux, ça n'a
607 pas l'air d'une amélioration. Écoute non, c'est comme ça. C'est une
608 amélioration dans par exemple, être moins bavard, être plus
609 silencieux, c'est une amélioration. Mais quelqu'un qui observerait ça
610 il dira hum oui. C'est la première fois que je réfléchis à ça comme ça
611 grâce à ta question. Des fois moi je m'ennuie de cette époque. J'ai une
612 certaine nostalgie. Je ne connais pas beaucoup la nostalgie mais ça
613 j'ai...

614 *Catarina → Mais est-ce que tu peux dire que c'est le Sensible ou le*
615 *manque de temps qui fait que la dynamique relationnelle ait souffert*
616 *au niveau de la communication ?*

617 Jorge → Tu as raison de me poser la question, ce n'est pas le Sensible
618 ou le manque de temps qui affecte notre communication. Je dirais
619 que c'est un ensemble de facteurs, j'aimais le partage et c'est comme
620 je disais tantôt des fois moi je m'ennuie de cette époque et je vis une
621 certaine nostalgie. Maintenant, je trouve que c'est bizarre, je me
622 demande si c'est devenu plus à deux que groupal. Là j'aurais peur
623 d'aller à l'Université je vais voir. En même temps, c'est vrai que moi
624 j'étais un peu à part dernièrement, donc forcément mon regard est
625 différent, je trouve que c'est comme si nos relations s'étaient
626 spécialisées et je crois que il me faut du temps pour vivre notre
627 dynamique relationnelle et m'en approprier de sa nouvelle forme, je
628 ne sais pas. C'est là où j'en suis...

629 *Catarina → C'est quelque chose à voir, à suivre.*

630 Jorge → A suivre !

631 *Catarina → Alors pour, il nous reste deux questions. D'abord j'aimerais*
632 *savoir un peu pour résumer, quels sont les impacts que tu observes que*

633 *le sensible a sur ton acte de former ? Ça c'est la première et après la*
634 *dernière je te dirai après ou tu l'a veux maintenant ?*

635 Jorge → Non je vais y aller avec celle là sinon je vais m'embrouiller.
636 Je vais faire des comparaisons, avant j'étais, maintenant je suis

637 *Catarina → Par contraste...*

638 Jorge → Par contraste. Avant j'étais préoccupé maintenant je suis
639 plus léger. Avant je me demandais est-ce que les étudiants
640 comprennent, est-ce qu'ils progressent, est-ce qu'ils avancent ?
641 Maintenant je me demande à moi est-ce que je sais ce que je suis en
642 train de dire et de faire.

643 *Catarina → C'est chouette la transition*

644 Jorge → Avant je me demandais si j'étais bon, si je valais quelque
645 chose. Maintenant je me dis Seigneur faites quelque chose avec mes
646 limites. C'est comme ça. Et si ce n'est pas à la hauteur de vos attentes
647 transformez-moi.

648 *Catarina → Voilà.*

649 Jorge → C'est comme ça. Je blague un peu avec mes amis là-dessus.
650 Avant je pensais que tout dépendait de moi et du groupe. Maintenant
651 je crois encore à ça, mais je sais que nous sommes des petites
652 fourmis en action, et qu'il y a plus grand que nous qui anime tout ça.
653 Avant j'acceptais que mon passage dans un groupe, ne fasse pas la
654 différence et maintenant je l'accepte plus. Tu comprends ça ?

655 *Catarina → Oui*

656 Jorge → Et c'est intéressant dit comme ça, en passant. Avant je me
657 reliais aux auteurs avec lesquels je m'étais préparé. Maintenant je me
658 relis à des personnes vivantes qui ont la même vision que moi.

659 *Catarina → C'est plus intéressant que de te relier à un Descartes par*
660 *exemple qui est déjà*

661 Jorge → Oui, avant je me reliais à Freud à Young, à des philosophes, à
662 Rogers. Maintenant je me relis à D6, à Catarina, à K3 à DB...

663 *Catarina → Voilà comme nous sommes tous vivants cette reliance te*
664 *permet de voir ce qui peut sortir l'interaction entre nous...*

665 Jorge → C'est ça.

666 *Catarina → C'est beaucoup plus intéressant.*

667 Jorge → Ils sont dans la classe

668 *Catarina → C'est très intéressant, je trouve.*

669 Jorge → C'est tout à fait plus intéressant.

670 *Catarina → Au moins on peut te répondre*

671 Jorge → Avant je voulais être vivant mais maintenant je suis vivant.
672 C'est peut-être un peu prétentieux, mais c'est ce que je ressens dans
673 moi.

674 *Catarina → Non, je vois ce que tu veux dire...*

675 Jorge → Mais je sens que ma parole est vivante quand je parle dans
676 un groupe et qu'elle est porteuse de quelque chose, qu'elle rejoint
677 des choses chez chacun des sujets si ils en ont besoin et ça me
678 revient, on me dit, on vient me voir. Jorge quand tu as parlé ça m'a dit
679 ça, ou des choses comme ça. Et c'est sûr que j'aime ça mais au fond...,
680 c'est, là je suis rendu là, ce qui me vient à l'esprit là ça serait un peu...
681 mais de ne s'arrête là pas... C'est jusqu'aux frontières de la nouveauté
682 là-dedans. Ce que je pense c'est dans l'infini. Voilà. Ça répond un
683 peu ?

684 *Catarina → Oui ça répond très bien. Alors dernière question, quels sont*
685 *les moyens que tu t'offres à toi même pour préserver la condition de*
686 *sujet sensible ?*

687 Jorge → Tous les matins je fais ma petite prière, c'est-à-dire mon
688 introspection sensorielle. Après, je me fais traiter manuellement dès
689 que j'en ai besoin. Mais maintenant depuis quelque temps je me sens
690 davantage responsable moi même dans ma propre vie,
691 indépendamment des traitements manuels, de me préserver, de me
692 maintenir en tant que sujet sensible et le moyen que j'installe c'est
693 vraiment 20-25min d'introspection sensorielle quotidien.

694 *Catarina → Tu as créé une certaine routine ?*

695 Jorge → Oui, oui. Bien des fois je remettais mon introspection
696 sensorielle toujours et je ne la faisais pas. Là maintenant, c'est claire
697 pour moi c'est mieux de la faire tôt le matin. Ne pas attendre à 2h de
698 l'après midi. Ça agit plus. Moi je suis béni des dieux parce que
699 souvent dans la nuit et je me réveille et c'est comme une médit', il y a
700 du mouvement. Mais j'étais un gourmand du mouvement moi. Et là,
701 qu'est-ce que c'est maintenant, c'est comme si mes derniers stages, la
702 formations continue, depuis 6 mois je suis un peu troublé, il y a bien
703 encore plus que ça.

704 *Catarina → Ça travaille ?*

705 Jorge → Ça travaille. Je pense à D6 qui dit qu'elle n'a pas besoin de
706 méditer que c'est toujours là. Je dirais que la stabilité du mouvement
707 en moi elle est en train de s'installer. Ça demande de l'attention en

708 cours de journée. Tu vois ça me fait du bien d'être avec toi et de
709 parler de ça, et ton écoute, ton attention, tes questions m'amènent à
710 aller en moi même et d'avoir parole plus juste que dans le nécessaire
711 dans le quotidien. Et je le ressens, ça me repose. Alors que je suis
712 arrivé fatigué pourtant je suis arrivé avec mes amis. Moi je deviens
713 excité comme un enfant qui a trop de joie quand je travaille. Et ça il
714 va falloir que j'apprenne à gérer ça. Alors cette après-midi il y avait
715 trop à faire et je me suis perdu un peu dans ça et je suis devenu
716 fatigué. Bon j'ai mon âge, j'ai mon poids. Il y a un travail biologique,
717 très physique aussi. Faut être en forme comme des athlètes. Il y a
718 aussi un travail biologique à faire. Si j'ai bu, si j'ai trop mangé, si j'ai
719 trop fumé, si j'ai manqué de discipline des affaires ordinaires, ça ne
720 va pas et on n'est vraiment pas bien, plus pas bien qu'avant d'être
721 sensible. Je sens de plus en plus besoin d'une cohérence au niveau de
722 mes comportements, sinon je ne me donne pas tous les moyens pour
723 rester dans le Sensible.

724 *Catarina → Je suis d'accord*

725 Jorge → T'es d'accord avec ça. Et ça, ça me fait chier. Ça je n'aime pas
726 me mettre dans ça car je suis... je déteste ça. Mais je me rends compte
727 de ça. Et je reconnais ça.

728 *Catarina → Le prix à payer c'est tu as plus conscience et le prix à payer
729 la barre est trop haute quand tu es en contact avec le sensible et que tu
730 commets des excès parce que tu as trop bu, parce que tu as trop fumé,
731 je ne sais pas. Le jour après tu es complètement.*

732 Jorge → Si je ne suis pas juste, si je suis à côté de mes pompes, si je
733 raconte n'importe quoi pour être fin, beau. Ça c'est mortel

734 *Catarina → oui parce que ça doit être toujours en accord avec ton
735 authenticité.*

736 Jorge → Ou encore plus pénible que ça c'est d'être dans un endroit où
737 je n'ai vraiment pas envie d'être. Comme dans un mariage
738 dernièrement. C'était mortifère pour moi et j'avais de la misère
739 pourtant les gens avaient l'air content.

740 *Catarina → Nous avons terminé, merci beaucoup pour ta présence.*

741

Annexe 4 : Retranscription de l'interview de Simone – 21 août 2008

1 *Catarina → Alors, bonjour. Mon entretien c'est dans le contexte de mon*
2 *travail de doctorat. Je ne pense pas t'avoir déjà parlé. C'est autour de la*
3 *posture du sujet Sensible dans l'acte de former, et j'ai choisi*
4 *d'interviewer des formateurs. Voilà, donc je commence : est-ce que tu*
5 *remarques une évolution du terme sujet et de son statut par rapport à*
6 *l'époque où tu n'étais pas en contact avec le sensible ?*

7 Simone → Moi comme sujet formateur, il y a eu une évolution. Je
8 dirais que la plus grande évolution ça fait, ça s'est tricoté tout
9 doucement au fil du temps. Puis devenir un sujet formateur ça a été,
10 je dirais d'apprendre à faire confiance à mes intuitions. J'étais
11 auparavant une personne qui était très tournée vers l'extérieur, qui
12 était préoccupée par les attentes ou les sollicitations comment ça
13 allait à l'extérieur de moi puis il y a un passage vers l'intérieur, vers
14 faire confiance à ces intuitions là qui venaient. Puis il y a quelque
15 chose d'important aussi qui s'est passé, c'est autour de, comment je
16 vais dire ça, avoir des points de repères qui me disent que je suis
17 dans un état ou dans un lieu où je suis portée par quelque chose de
18 plus grand. Ça serait pas mal ça. Faire confiance à mes intuitions, ça
19 c'est un chemin que j'avais déjà commencé à fréquenter avant d'être
20 en contact avec le sensible. Mais maintenant j'ai des repères, des
21 indices corporels qui me disent que lorsque je suis dans ce lieu là à
22 partir du moment où je suis dans ce lieu là ce n'est plus moi qui porte
23 mais je dirais plutôt que je suis portée.

24 *Catarina → Tu as parlé des indices corporels, comment tu éprouves ces*
25 *panoplies de subjectivité corporelle ?*

26 Simone → J'avais une expression dans les débuts de ma
27 fréquentation avec le sensible, j'avais découvert que j'avais quitté,
28 c'est-à-dire que je n'étais plus présente à ce qui se passait pour moi.
29 Et il y a eu toute une période où j'observais, j'essayais de voir. Au

30 début je me rendais compte que je m'étais quittée. Maintenant ça
31 m'arrive encore, mais je m'en rends compte plus rapidement. Et
32 quand je m'en rends compte, quand je tombe dans mon rôle de
33 formateur ou peu importe, j'ai des indices. Quand je tombe je me
34 rends compte que je pose en moi. C'est simple, c'est comme si je
35 m'enroule dans mes fesses. Je retrouve le contact avec la chaise, je
36 retrouve le contact avec mes pieds. Puis dans mon corps à moi il y a
37 toute une question de frontière. Il y a toute une question de frontière
38 entre l'intérieur et l'extérieur. Je l'ai dit l'autre jour quand j'animais
39 l'introspection sensorielle je me glisse à l'intérieur de moi comme si
40 je me glisse dans un gant et là je me dis bon est-ce que je sens mes
41 muscles, est-ce que je sens mes os, est-ce que je sens mes appuis,
42 c'est comme si je deviens clean. À l'intérieur de cette frontière là je
43 deviens clean. Et puis les autres indices c'est quoi donc ? Moi il y a
44 quelque chose de particulier aussi qui se passe pour moi, ça se passe
45 à la fois au niveau corporel et ça se passe aussi à un niveau
46 intellectuel, c'est un peu amusant, il y a un moment où je suis chez
47 une fasciathérapeute et puis on est en train de travailler, de faire un
48 chemin entre ma tête et mon cœur. Puis là le chemin il est comme
49 apparu. Moi une de mes façons de reconnaître que je suis dans ce lieu
50 là, c'est il y a mon cerveau droit quand j'ai fait juste ce traitement là,
51 il y a comme une lumière colorée qui s'est installée dans mon
52 cerveau droit. Et quand je suis dans cet état là il y a une espèce de
53 contact que j'ai avec une autre sorte d'intelligence. Et il y a des
54 moments où je la sens corporellement puis il y a d'autres moments
55 où je ne la sens pas vraiment, j'ai une espèce de certitude que s'est
56 installée. Pour moi c'est passé d'un mode d'un fonctionnement à un
57 autre. Moi, dans mes définitions à moi, moi je pense que dans le
58 sensible il y a une sorte d'intelligence qui n'est pas tout à fait la
59 même que quand on fonctionne avec son cerveau. Pour moi il y a
60 quelque chose de l'ordre dans le sensible qui fait appel plus à
61 quelque chose de global, d'imaginaire, de perceptif qui est moins
62 carré que quand on fonctionne avec son cerveau. Mes indices sont à
63 la fois corporels et à la fois il y a une partie que je qualifierais
64 d'intellectuel en n'étant pas tout à fait certaine que c'est le bon mot
65 pour le définir mais c'est comme si j'ai accès à un autre mode de
66 fonctionnement pour moi. Et là c'est comme si ce n'est plus moi qui
67 contrôle vraiment ce qu'il a arrive.

68 *Catarina → Et par rapport à l'émergence de connaissance qui est*
69 *spécifique, comme quand tu es en train de faire une méditation, ou alors*
70 *dans la thérapie tout ça, comment tu éprouves, parce que tu as parlé*
71 *de subjectivité corporelle et intellectuelle, et est-ce que tu éprouves*
72 *l'émergence de connaissance plutôt dans le côté intellectuel ou plutôt*
73 *dans le côté corporel, comme tu éprouves ça ?*

74 Simone → Moi je ne sais pas répondre ça, parce que justement quand
75 je suis dans ce lieu là il y a quelque chose de l'ordre des séparants qui
76 n'existe plus alors je sépare les ponts. Quelle était ta dernière
77 question ?

78 *Catarina → Comment tu éprouves les émergences de connaissances qui*
79 *peuvent arriver quand tu es en contact avec le sensible en fait ?*

80 Simone → Pour moi ça reste un peu mystérieux toute cette histoire
81 là. Parce que c'est justement dans ce mode de fonctionnement là, il y
82 a quelque chose qui est de l'ordre du mystère. C'est comme si les
83 choses émergent, se présentent. Je t'ai parlé l'autre fois du bouillon.
84 C'est comme si, il y a des choses tout à coup qui prend forme. Et je ne
85 pourrais pas te dire exactement, ce que je sais c'est quand je suis
86 dans ce lieu là et ce que je sais c'est qu'il y a des choses qui viennent.
87 Mais comment ça se fait ça je ne pourrais pas l'expliquer.

88 *Catarina → Mais comment tu l'éprouves ?*

89 Simone → Comment je l'éprouve ?

90 *Catarina → Quelle est la résonance que ça te fait quand les choses*
91 *arrivent comme ça, c'est un mystère tu m'avais dit*

92 Simone → Comment je l'éprouve ? C'est comme un élan, c'est comme
93 une propulsion. Moi je fais beaucoup de rapprochement entre ça et
94 l'acte créateur, dans toutes les choses qui ont été écrites sur la
95 créativité. J'ai fait un atelier un jour avec un grand maître
96 mathématicien philosophe et il mène en calligraphie chinoise et il
97 nous expliquait comment, parce que la calligraphie c'est un
98 mouvement qui vient puis il nous expliquait comment ça se passerait
99 pour lui, et ce qu'il nous racontait, puis ça c'est écrit dans tous les
100 livres qui sont écrits sur la créativité. C'est comme s'il y a un lieu où
101 tu t'installes où tu rencontres l'inconnu. Et il disait, c'est comme
102 s'asseoir au bord d'un grand précipice ou d'un abîme. Et là il y a
103 comme tous nos vieux fantômes, nos peurs qui se présentent et puis
104 il y en a qui disent les mettre en parenthèse, c'est toujours le fait de
105 ne pas les nier de les faire exister mais ne pas être prisonnier. Il

106 disait, il faut les contenir, et être capable de supporter cette période
107 là où on n'est pas seul. Et puis là il y a quelque chose qui arrive, qui
108 monte et c'est comme un élan. Et alors lui quand l'élan vient il fait
109 son geste et sa calligraphie et c'est un peu comme ça pour moi quand
110 ces choses là la façon dont je les éprouve il y a comme quelque chose
111 qui se présente, qui émerge. Au début, ce n'est pas tout à fait clair et
112 c'est comme si au fur à mesure que ça se déploie ça devient plus clair,
113 mais je dirais un élan, un mouvement, une propulsion, quelque chose
114 comme ça.

115 *Catarina → Tu pourrais me parler de ton parcours qui t'a amené dans*
116 *le sensible ?*

117 Simone → Ah mon Dieu... Comment faire une histoire brève avec
118 tout ça ? Bon il y a le moment classique où j'enseigne les phénomènes
119 des processus de groupe puis où je vois, ça c'est avant ma rencontre
120 avec le sensible, où je deviens de plus en plus sujet en tant que
121 formatrice. Ici je distingue déjà que il y a des gens que quand je fais la
122 formation, eux ils vont avoir des repères, que j'appelle des repères
123 intellectuels, c'est-à-dire que je leur donne une théorie sur petit
124 groupe et je leur enseigne qu'il y a un processus de communication.
125 Je leur donne des, tu sais dans les fameux schémas avec lesquels,
126 alors je leur donne comme des points de repère et c'est comme des
127 points de repère plus intellectuels. Étant donné que je suis une
128 personne très sensible, dans le sens de sensitive, je me dis oui mais il
129 y en a qui pour eux ces repères là, ce n'est pas nécessaire. Il y en a
130 d'autres qui ont un autre mode de fonctionnement puis qui sont plus
131 au niveau du ressenti et là j'ai déjà quelque chose qui est en train de
132 se développer, je me demande comment outiller ces personnes là.
133 C'est un peu comme, il y a des grandes théories en programmation
134 neurolinguistique tu as des outils audio-visuels, il y a ceux pour eux
135 où ça va être plus une démarche rationnelle. En fait tout est parti
136 d'un questionnement professionnel, je me suis aperçue qu'il y avait
137 un obstacle au processus de communication au sein de la relation
138 pédagogique, il voit-ci il faut faire telle et telle intervention et je
139 m'interrogeais comment outiller les autres personnes qui sont en
140 plus dans un autre mode de fonctionnement, qui est plus au niveau
141 du ressenti pour que ça devienne non pas, parce que je voyais qu'il y
142 avait beaucoup de personnes qui devenaient très, très émotives, tu
143 sais quand il y a des conflits dans un groupe, qu'ils restaient comme
144 pris dans ça. Et je me disais que ça il faut que ça devienne un outil

145 plutôt qu'un empêchement et je me disais ces gens là, j'ai beau leur
146 démontrer la démarche rationnelle, ils sont paniqués parce qu'ils
147 voient que il y a un conflit entre deux personnes et quand bien même
148 que je leur dis rationnellement c'est ça qui faut faire, ils sont
149 paniqués. Alors tout doucement ce que je cherchais c'était comment
150 donner des outils à ces personnes là. Comment faire en sorte que ce
151 qu'elles sentent ça devienne une espèce de thermomètre pour les
152 autres, ou quelque chose du genre qu'ils puissent utiliser ça. Et là
153 quand ça, ça se présente, il y a toujours l'histoire de qu'est-ce qui
154 m'appartient et qu'est-ce qui appartient aux autres. Parce là ça peut
155 installer de la confusion. Est-ce que la colère qui est là, c'est ma
156 colère à moi ? Ou c'est la colère de quelqu'un d'autre ? Alors là il y
157 avait toute la notion de présence à soi et de présence aux autres.
158 Alors c'était à l'époque où je parlais de présence à soi et de présence
159 aux autres. Puis il y a un étudiant un jour qui dit, je veux bien moi
160 être présent à moi et être présent aux autres mais comment on fait
161 ça ? Et je ne me souviens plus comment ça se fait que j'ai rencontré
162 MH. Ah ! J'avais commencé à faire de la fasciathérapie. C'est H3 qui
163 est allé faire de la fasciathérapie au M.-C. et qui nous a parlé de ça.
164 C'était la découverte du siècle. J'avais commencé à faire de la
165 fasciathérapie et il y a moment où j'ai organisé un colloque en fin
166 d'année et on a invité MH dans le cadre d'un éventail de toute sorte
167 d'approche possible. Il y avait toute sorte de gens qui travaillaient
168 avec toutes sortes de moyen et MH était venu. Et c'est là qu'on a eu
169 l'idée D8 et moi, de demander à MH de venir outiller les étudiants
170 pour qu'il y ait des ancrages corporels pour savoir s'ils sont présents
171 ou pas présents. Alors là c'est toute l'aventure. Alors il y a à la fois
172 toute la démarche en fascia et à la fois ma démarche personnelle,
173 puis il y a toute la démarche professionnelle que nous avons fait,
174 parce qu'en même temps que les étudiants suivaient la formation
175 moi aussi je la suivais et au début pour moi c'était pour mon
176 cheminement personnel à moi, c'est aussi pour donner des outils au
177 futur psychosociologue. La grande découverte que j'ai faite, c'était
178 quand M2 me dit : « Simone tu n'es pas incarnée ». Et quand elle
179 disait ça, je n'avais vraiment, vraiment aucune idée de quoi elle
180 parlait. Et comment elle peut dire que je ne suis pas incarnée. Je sens
181 mes jambes, je sens mes bras. Ça a été très lent cette histoire là. Je
182 fais du mouvement, je fais de la fasciathérapie, je fais la formation, et
183 là il y a un moment où j'ai senti, je me suis incarnée et que j'ai pu voir
184 ce que voulait dire, ne pas être incarné. Mais ça avant ça je ne savais

185 pas. Mais une fois que j'ai pu savoir ce que voulait dire incarner, je
186 pense qu'il y a eu un grand moment où c'était l'histoire de la
187 frontière, entre l'extérieur et l'intérieur.

188 *Catarina → Pour toi quels sont les outils, les procédures les plus*
189 *efficaces dans ton parcours de transformation personnel, existentiel ?*
190 *La thérapie, la gestuelle, les introspections ?*

191 Simone → Les plus efficaces ? Alors au début ça a été vraiment la
192 thérapie manuelle. J'avais vraiment besoin d'être lancée, d'être
193 située. La thérapie manuelle a été très importante. Et puis
194 parallèlement à ça, je me suis mise à faire de la gymnastique, du
195 mouvement. Puis au début j'haïssais ça, j'haïssais ça. Puis alors, moi
196 je ne faisais pas beaucoup confiance à mes jambes. Il y a eu un
197 combat terrible, parce que je faisais trois pistons et j'étais crevée,
198 j'étais morte de fatigue. Je dirais que la thérapie manuelle a été très
199 importante. Le mouvement a été très important aussi. Ça m'a pris
200 plus de temps par contre à découvrir comment c'était important.
201 Pour l'introspection sensorielle, moi j'ai un côté très contemplatif et
202 l'introspection ça a toujours été un chemin de contemplation. Le plus
203 efficace ? Je ne saurais pas dire lequel.

204 *Catarina → Oui mais je suis satisfaite avec ta réponse. Il y a eu des*
205 *moments où tu avais besoin d'un plus que d'un autre.*

206 Simone → Les trois instruments pratiques sont importants. Pour moi
207 ils sont complémentaires. Puis il y a autre chose qui a été archi
208 important pour nous à Rimouski, pendant toute cette période de
209 découverte de la fasciathérapie on allait en fasciathérapie, on en
210 parlait pendant 5 heures, c'est-à-dire qu'il y avait une époque où H3,
211 D8 et moi on allait prendre des cafés au resto et on parlait de nos
212 séances. Je pense moi que s'il n'y avait pas eu cet espace de parole,
213 d'échange sur nos expériences, parce que ça aussi c'est important,
214 tout cet échange là, toute la compréhension, toutes les applications à
215 la vie quotidienne qu'on pouvait faire à partir de ça. Moi je disais
216 souvent aux gens qui vont en fascia, il faut que tu te fasses un petit
217 groupe d'échange parce que c'est des outils qui sont tellement
218 puissants que tu peux les fréquenter puis passer à côté et puis tu
219 mets ça dans l'armoire et tu continues ta vie et tu retournes en fascia
220 et puis il se passe des choses. C'est comme une espèce de principe
221 que ça continue d'agir. Oui, oui, ça continue d'agir mais si tu n'es pas
222 là pour recueillir le fruit.

223 *Catarina → Et l'inverse est vrai aussi. C'est vrai que parfois on parle et*
224 *les événements arrivent mais parfois il faut retourner chez nous.*

225 Simone → Oui. Alors ça, ça a été très important, tous ces échanges là.
226 Tu vois si j'en avais un qui n'est pas nécessairement de l'ordre de
227 mais il a été archi important, on en a beaucoup parlé. Puis on pensait
228 à ça, puis qu'est-ce que ça vient faire dans ta vie, tu vois moi j'étais
229 dans un groupe d'histoire de vie. Chaque fois qu'on se rencontrait, on
230 écrivait des textes et on se les partageait. Puis il y avait toute cette
231 histoire là dans mes textes, il y avait toujours une thématique qui
232 venait régulièrement, d'intérieur et d'extérieur. Parce qu'à un
233 moment donné on a tous relu nos textes et on s'est dit c'est quoi la
234 trame qui se dégage de ça. Puis ça c'était avant que M2 se présente
235 dans ma vie et que je me rencontre que j'avais besoin de...

236 *Catarina → D'être incarnée ?*

237 Simone → Oui. J'avais besoin d'une forme. Autant quand M2 me dit
238 que je n'étais pas incarnée et que je ne comprenais pas. Quand il a été
239 question que j'aie me faire opérer pour mon obésité, M2 m'a dit
240 avant que tu ailles te faire opérer il faut que tu trouves ta forme. De
241 quoi elle parle ? Là comme j'avais déjà vécu le bout avec l'incarnation
242 j'ai comme décidé que j'allais découvrir probablement au moment où
243 j'allais trouver ma forme que j'allais découvrir qu'est-ce que c'était.
244 J'étais comme à l'affût. Et c'est au moment où je suis arrivée à
245 l'histoire de la frontière et de la forme, que j'ai compris, que c'était
246 comme si je tournais autour de quelque chose et depuis des années,
247 autour de l'extérieur, intérieur mais que j'avais jamais trouvé la clé.

248 *Catarina → Hummm...*

249 Simone → Si je résume, la thérapie manuelle c'était pour moi un lieu
250 d'incarnation de ma vie. À travers la thérapie manuelle, j'avais
251 l'opportunité de me sentir incarnée pour la première fois dans ma
252 vie et cette incarnation se manifestait par une confiance progressive
253 que je gagnais par rapport à mes jambes, il y avait ici une véritable
254 action sur mon incarnation au monde également.

255 *Catarina → En ce qui concerne la gymnastique sensorielle tu dirais*
256 *quoi ?*

257 Simone → Bon, la gymnastique sensorielle complétait ce travail
258 d'incarnation. Et même si au départ ça m'épuisait, j'avoue que la
259 gymnastique sensorielle œuvrait à mon autonomisation en tant que
260 sujet parce qu'à travers la gymnastique sensorielle je gagnais en

261 confiance à moi et dans mon rapport à mon corps. Par ailleurs, la
262 gymnastique sensorielle avait la capacité de me mettre en action, je
263 dirais que la gymnastique sensorielle mettait en action dans
264 l'extérieur le sujet intérieur qui m'habite. Je suis – comme tu sais –
265 quelqu'un d'actif, mais cette mise en action de moi était incarnée par
266 mon rapport au Sensible et cela faisait toute la différence.

267 *Catarina → Et pour l'introspection sensorielle ?*

268 Simone → Bon, l'outil de l'introspection sensorielle me donne la
269 possibilité de faire un temps d'arrêt, non pas un temps d'arrêt, mais
270 un temps de pause, où je peux contempler, mais aussi m'organiser.
271 Quand je parle de contemplation au sein de l'introspection
272 sensorielle, on pourrait avoir l'idée d'une inactivité, mais non, je
273 perçois ce qui se passe, mais je me donne le temps de le faire pour
274 pouvoir agir en conséquence.

275 *Catarina → Est-ce que tu as le sentiment quand tu es en contact avec le*
276 *sensible, en thérapie ou en gymnastique, ou en introspection*
277 *sensorielle, est-ce que tu as le sentiment de découvrir des différentes*
278 *figures de ton sujet ?*

279 Simone → On a eu une grande discussion sur cela, D8 et moi. Oui.
280 Alors la première réponse c'est un oui. Mais alors là, curieusement, je
281 vais essayer de te rendre compte que, parce que D8 est plutôt du côté
282 de dire que c'est comme des nouveaux potentiels qui sont en train
283 d'émerger et moi ce que je vis c'est que c'est des potentiels qui
284 étaient là, qui étaient comme latents qui n'avaient pas trouvé le
285 moyen de se déployer. Et puis là il y avait toute une histoire de
286 nouveauté, alors D8 sa restriction c'était autour de, il y avait comme
287 quelque chose retourné dans le passé et ça c'est comme, tu sais D8
288 avait beaucoup de difficulté avec cette histoire là. On ne retourne pas
289 dans le passé. C'est le futur qui émerge dans le présent au fur et à
290 mesure. Bon en discutant, je disais à D8 oui mais un chêne, c'est un
291 chêne, une graine de chêne ça peut pas donner d'autre chose qu'un
292 chêne. Je disais à D8 il y a comme quelque chose qui est là nous, que
293 moi j'appelle l'essence ou la graine puis dans la vie du chêne il peut y
294 avoir toute sorte d'événements qui fait qu'il n'a pas pu se déployer
295 puis il peut lui arriver des événements qui fait que bon. Et là où on
296 s'entendait D8 et moi c'était autour de... alors moi curieusement
297 quand cet aspect là de moi émerge. J'ai une impression de
298 retrouvaille. J'ai l'impression de retrouver quelque chose, qui était
299 oubliée, qui était perdue, ou qui n'avait pas retrouvé de voie de

300 passage. Alors oui il y a des aspects de moi, c'est comme si je dirais.
301 Alors moi plutôt de dire, je découvre, je dirai je redécouvre dans
302 l'expérience du Sensible des aspects de moi que je connaissais, mais
303 que je n'avais pas beaucoup fréquentés. Et j'imagine qu'il y en aura
304 encore tout plein que je n'ai pas encore, tu sais O6 dit on vit un
305 monde complet. J'aime beaucoup sa façon de dire on vit un monde
306 complet, il y a beaucoup de potentiel encore qui est là. Oui alors dans
307 les aspects de moi que j'ai beaucoup découvert c'est je dirais ma
308 solidité, comme par hasard dans les jambes, ma solidité. Pas que
309 pour moi, d'ailleurs, je suis convaincue que l'expérience du Sensible
310 apporte de la solidité aux personnes pour qu'elles deviennent sujets
311 dans leurs vies. Puis il y a un autre aspect que j'aime beaucoup aussi
312 c'est la petite joie. Un côté de moi où je ne suis pas préoccupée, je ne
313 suis pas inquiète et où je savoure les petits moments de la vie avec
314 joie, chaque moment de la journée. Et quand je suis dans cette joie
315 profondément essentielle, une joie fondamentale, à moi en tant que
316 sujet, c'est comme si je suis dans une petite joie à l'intérieure de moi
317 qui fait que même si je suis triste curieusement la petite joie peut
318 continuer d'exister. Et ça j'ai vraiment l'impression quand je
319 retourne là j'ai l'impression de retrouver des morceaux de mon
320 enfance. Je comprends pourquoi il y a des gens qui parlent de leur
321 enfant intérieur. Parce que j'ai eu une enfance plutôt heureuse. Alors
322 pour moi c'est ça. Ça c'est des aspects de moi qui n'avaient pas
323 beaucoup trouvé de lieu de déploiement.

324 *Catarina → Est-ce que tu as eu d'autres expériences fondatrices ?*
325 *Comme ça qui t'ont bousculé, bouleversé, avec le sensible ?*

326 Simone → Alors je pourrais dans un premier temps te raconter, te
327 raconter ma solidité les jambes, ça a été un moment très important.
328 Ça, s'est fait graduellement, c'était moins foudroyant, tu vois ? Et il y
329 a toute l'histoire autour du chant.

330 *Catarina → Du chant ?*

331 Simone → De « chanter ». Alors un autre moment foudroyant c'est
332 quand on est au symposium en histoire de vie en autonome dernier
333 et il y a O6 qui est là et c'est H3 qui est chargé de faire la synthèse et
334 le matin H3 et O6 avaient apporté leurs tambours et moi dans ma
335 tête je me dis Jorge va demander à O6 de clôturer en jouant du
336 tambour, je suis très calme, tout va bien. Et H3 a fait une synthèse
337 magnifique sur lui. Puis à la fin de la synthèse H3 dit « Je vais
338 demander à mon amie Simone et à O6 de venir clôturer. Et je vais

339 demander à Simone de faire un chant ». Et puis moi entre temps il y
340 avait eu tout l’apprivoisement, il y avait eu un apprivoisement
341 graduel parce que quand on reçoit son tambour. Parce que
342 parallèlement de ma démarche avec le sensible il y avait toute ma
343 démarche du côté amérindienne, les premiers temps je n’étais même
344 pas capable de jouer du tambour. Parce que quand je jouais du
345 tambour je me mettais à trembler, tellement j’étais impressionné.
346 Puis là il y avait des gens qui m’avaient dit tu vas voir il y a des chants
347 qui vont venir. Puis effectivement il y a un moment où il y a en a qui
348 est venu est celui là il était relativement stabilisé parce que j’avais eu
349 l’occasion de la chanter et tout ça. Je me lève et je m’en vais chanter.
350 Et je suis dans ce lieu là. Alors O6 subtilement vient s’installer dans
351 mon dos pour me donner un point d’appui et j’ai chanté. Et une fois
352 de plus c’était foudroyant c’est comme si quand je suis dans ce lieu là
353 avec toute mon histoire d’intérieur et d’extérieur je suis à la fois très
354 pleinement dans mon intérieur, c’est comme si tout l’extérieur me
355 porte aussi. Une espèce de jonction où je continue d’avoir ma
356 frontière où les deux montent, se rencontrent, j’ai chanté. Je dirais
357 que quand j’ai chanté cette fois là, je ne chantais pas, j’étais chanté. Je
358 l’ai vraiment vécu. Et ça, ça passe dans moi, ça passe par un coup de
359 foudre. C’est comme si je branche dans une espèce de courant
360 électrique d’une très haute puissance. Et je tremble comme une
361 feuille. Et ça me donne beaucoup, beaucoup de bonheur. C’est un
362 éprouvé d’unification.

363 *Catarina → Donc tu dirais que les critères qui te permettent de dire*
364 *que tu es dans cet état là c’est ce sentiment d’unification*

365 Simone → L’expérience du Sensible m’offre l’opportunité d’éprouver
366 la plénitude.

367 *Catarina → De plénitude ?*

368 Simone → D’être branchée sur quelque chose qui est comme une
369 source de plénitude, de bien être et qui est à l’intérieur de moi. C’est
370 comme si j’ai un corps et ce corps là est traversé par quelque chose et
371 ça s’exprime par la voix. Ça a été foudroyant aussi et je suis restée
372 avec l’impression qu’il y a encore un potentiel qui s’est déployé, qu’il
373 y a sûrement moyen si je continue de travailler mon incarnation et
374 de fréquenter le lieu et de faire confiance et tout ça, qu’il y a un
375 potentiel, que je ne sais pas encore jusqu’où on peut aller.

376 *Catarina → Ça te donne des petites pistes mais en même temps ça*
377 *t’ouvre la porte vers l’inconnu.*

378 Simone → Oh oui, oui il y a encore une inconnue.

379 *Catarina → C'est bien. Par rapport à ton côté de formatrice comment*
380 *tu gères le côté d'organisation de tes cours ? Est-ce que le sensible en*
381 *quelque part t'a aidé à gérer ce côté organisationnel ou tu avais déjà*
382 *ça ?*

383 Simone → Ah non, le sensible m'a été d'une grande utilité en tant que
384 formatrice, car comme je te l'ai dit j'ai appris à faire confiance au
385 processus, à me faire confiance à moi, à laisser émerger. Alors moi
386 avant, ce genre de question, c'était dès le matin on fait telle chose, le
387 programme est déjà fait à l'avance et avant ma rencontre avec le
388 sensible je savais très bien qu'on fait le programme et ce n'est pas
389 forcément le programme qu'on va faire, parce qu'il y a des
390 ajustements à faire en cours de route.

391 *Catarina → Tu avais cette conscience qu'il fallait s'adapter aux*
392 *émergences déjà...*

393 Simone → Oui, bien sûr. Je préparais mes cours à l'avance, mais j'ai
394 toujours laissé un *espace* pour gérer, pour pouvoir m'adapter, et
395 mieux ajuster mon cours aux éventuelles émergences, et tu peux être
396 sûre qu'il en avait, c'est normal, ça fait partie de la relation
397 pédagogique.

398 *Catarina → Mais alors en quoi le Sensible a influencé cette*
399 *adaptabilité ?*

400 Simone → Mon rapport au Sensible m'a aidé dans cette adaptabilité
401 surtout à travers la confiance que je me fais maintenant et que je ne
402 me faisais avant. C'est sûr que cela vient aussi avec l'expérience et
403 l'âge, mais le rapport au Sensible a apporté ce plus de pouvoir rester
404 incarnée dans moi quand j'adapte mes cours.

405 *Catarina → Alors il m'intéresserait de savoir comment tu t'installes*
406 *dans ton Sensible pour pouvoir faire tes cours.*

407 Simone → Ma journée commence très tôt : je me lève et je vais
408 marcher pendant une bonne heure. Pendant que je le fais, je pense à
409 mon plan de cours et je me dis comment je dois faire mon plan de
410 cours. Il y a quelque chose de l'ordre d'anticiper un futur c'est
411 comme ouvrir une porte, en sachant très bien que je ne peux pas
412 prévoir ce qui va arriver. Alors, dans mon rôle de formatrice il y a
413 dans ce rituel de marche le matin, un acte pour faire mûrir, c'est
414 comme si je vais faire un plan de cours, je vais planifier des choses. Je
415 dirais que c'est créer des conditions, qui est comme ma clé. Après je

416 file à l'université et on fait une introspection sensorielle avec les
417 collègues, pour pouvoir assurer une présence à soi dans les cours,
418 une présence dans le présent, tu vois ? Suite à ces deux rituels,
419 toujours différents, quand je vais en cours, ma tâche est devenue plus
420 simple. Mon rôle de formatrice c'est de mettre en place des
421 occasions, des conditions, des lieux, pour qu'il y ait quelque chose qui
422 puisse émerger. Alors quand je vais faire mon plan de cours je vais
423 annoncer des choses mais en même temps je pense que ce qui va
424 changer cet automne que quand je vais présenter le plan du cours
425 aux étudiants, je vais bien leur expliquer cette nécessité de s'adapter
426 au fur et à mesure. Alors je vais leur annoncer, oui on va mettre des
427 choses en place et quand je vais annoncer les choses qu'on va mettre
428 en place c'est plus créer des conditions. Je vais le présenter comme
429 ça tu vois, c'est chouette ? Ça me permet de compléter ma réflexion là
430 dessus. Je annonce aux étudiants le 'programme' de la journée et je
431 vais donc bien leur expliquer qu'on est en train de mettre en place
432 des conditions pour qu'il y ait des choses qui puissent émerger et
433 qu'on va se réajuster au fur et à mesure.

434 *Catarina → Comment tu gères cette pédagogie informelle qui émerge*
435 *dans les cours ?*

436 Simone → Bien, écoute...

437 *Catarina → Comment tu te situes par rapport à ça ? Qu'est-ce que ça te*
438 *demande ?*

439 Simone → Ca me demande d'être dans mon lieu et...

440 *Catarina → Et une très grande capacité d'adaptabilité je suppose*
441 *aussi.*

442 Simone → Oui. Alors je dirais que le gros morceau c'est de faire
443 confiance, c'est de laisser émerger, et je dirais dans un premier
444 temps c'est de le laisser émerger pour moi et à partir du moment où
445 il est là pour moi, de le partager et de dire, bon moi j'ai l'impression
446 que, que, que, que, que... et là pour le travail en groupe, parce que je
447 travaille toujours avec des groupes, c'est de dire et vous ? Quelles
448 sont vos résonances à vous ? Et laisser les jeux des résonances
449 s'installer et de dire à partir du moment où ces résonances là. Parce
450 que c'est la même chose qui se passe dans moi et dans le groupe.

451 *Catarina → C'est la réciprocité...*

452 Simone → C'est comme, ça se joue à deux niveaux mais c'est
453 toujours, c'est la même chose. Parce que dans le groupe, alors ce que

454 je laisse émerger en moi ça se passe entre les parties de moi et ce qui
455 se passe dans le groupe ça émerge à partir de ce qui se passe dans les
456 parties du groupe et si moi je peux laisser exister ce qui se passe en
457 moi c'est comme ce qui se passe dans moi aurait le droit à la parole,
458 le droit d'exister, peu importe que ce soit des côtés sombres ou des
459 côtés lumineux c'est comme la même chose qui peut se passer dans
460 le groupe c'est-à-dire que si moi je peux le faire il y a, si moi je peux
461 pas le faire ça pourra pas se faire. Moi je suis comme dans mon rôle
462 de formatrice, je suis comme une porte d'entrée mais il faut que ça se
463 passe pour moi dans un premier temps, si plus je laisse exister des
464 choses plus je fais confiance à ce qui émerge plus ça pourra se passer
465 dans le groupe c'est comme si moi je commets une espèce de...

466 *Catarina → Fil conducteur ?*

467 Simone → Oui. Et après mon rôle c'est de résonner et laisser les
468 résonances s'installer et de faire confiance à ce qui va émerger. Parce
469 que je dirais, à la limite tu vois, qu'il y a un sensible de groupe.

470 *Catarina → C'est chouette que tu me parles de ça parce que ma*
471 *prochaine question c'était autour de l'interactivité, entre la formatrice*
472 *et les étudiants en formation, est-ce que tu trouves que le sensible a une*
473 *influence, tu viens de me dire qu'il y a un sensible dans le groupe,*
474 *comment tu éprouves ça ?*

475 Simone → Je l'éprouve comme dans mon corps. C'est-à-dire que pour
476 moi, tu vois tous les signes qui nous disent qu'on est dans le lieu de la
477 chaleur, la lenteur, la plénitude, l'incarnation, pour moi le groupe il y
478 a une épaisseur, le groupe il a une texture et parce que dans toute
479 mon histoire d'incarnation et de forme, moi c'est comme si j'étais
480 quand je me quittais, j'étais inexistant tu vois ? Et quand je deviens
481 incarnée, je deviens existante mais ça prend dans moi, une épaisseur,
482 une texture, c'est tactile, c'est palpable et c'est la même chose qui se
483 passe dans le groupe, il y a quand ça c'est dans le groupe je l'attrape,
484 je sens cette interactivité incarnée de la même façon que je la sens
485 dans mon corps, c'est comme si tout le groupe devenait un corps.

486 *Catarina → Tu irais jusqu'à dire que cette nature d'interactivité qui se*
487 *passé dans le groupe entre le formateur et les étudiants et entre eux,*
488 *entre tout le monde qui appartient au groupe c'est une nature*
489 *d'interactivité corporelle.*

490 Simone → Oui, je dirais qu'il s'agit d'une interactivité de nature
491 corporelle.

492 *Catarina → C'est intéressant. Qu'il y a l'épaisseur, c'est palpable, c'est*
493 *matériel.*

494 Simone → Oui et il y a une lenteur qui s'installe. Cette lenteur qui
495 s'installe m'offre une vision de tous les indices, tous les repères puis
496 je vais faire un transfert pour le groupe. Là une des grandes
497 difficultés, ça c'est dans mon rôle de formatrice, c'est-à-dire que moi
498 comme formatrice je peux sentir l'épaisseur, je peux sentir la texture,
499 je peux sentir tous ces repères là. Mais moi comme j'enseigne le
500 groupe, j'aimerais pouvoir outiller les étudiants à développer cette
501 écoute pour eux-mêmes, mais pour leur profession auprès des
502 personnes avec qui ils travailleront. Ces dernières années, T5 et moi,
503 on essaie, il y a des étudiants qui acquièrent cette écoute, puis il y en
504 a qui non. Oui, c'est ça. Et moi en plus dans mon rôle de formatrice
505 j'ai non seulement à savoir quand le groupe existe mais j'ai aussi
506 dans mon rôle de formatrice à essayer de faire en sorte que les gens
507 aient les conditions pour apprendre de ces repères là, entre autre
508 aussi. Tu sais c'est encore en voie de développement.

509 *Catarina → En tant que formatrice quels sont les critères qui te*
510 *permettent de dire que le sensible a une influence sur ta posture de*
511 *formatrice, mais aussi dans l'accompagnement de l'étudiant ?*

512 Simone → Je dirais que le critère premier qui m'indique que le
513 sensible a une influence sur ta posture de formatrice, mais aussi dans
514 l'accompagnement de l'étudiant c'est la justesse. Parce que moi avant
515 j'étais souvent dans le doute : est-ce que c'est ça la bonne chose à
516 faire ? Est-ce que ça serait pas mieux de faire ça avant, oui mais il y
517 en a qui sont mécontents, qu'est-ce que je fais avec les mécontents,
518 est-ce que je continue, j'avais cent millions de questions qui se
519 présentent dans ma tête et là dans mon rôle de formatrice ce que je
520 vis beaucoup c'est que quand je suis dans le lieu du sensible j'ai
521 comme en dedans de moi, et là je ne saurais pas dire c'est quoi les
522 repères exacts mais j'ai une impression de justesse. Je sais, c'est
523 l'histoire de l'endroit, c'est comme si en dedans de moi j'ai des
524 indices, que je ne saurais pas exactement te nommer mais qui me
525 disent c'était la bonne affaire, au bon moment. Moi une notion que
526 j'aime beaucoup, c'est la notion d'accordage. Quand je sens que c'est
527 ajusté, que c'est juste. Et là même si je sens qu'il y en a qui sont
528 éparpillés, si je sens qu'il y en a qui sont apeurés, même si je sens
529 qu'il y en a qui sont pas contents j'ai une espèce de conviction à
530 l'intérieur de moi qui me dit que c'est ça, que c'est juste, en

531 québécois on a une expression c'est fit. Pour moi c'est tout ça. Parce
532 que pour moi accompagner un groupe, accompagner une personne
533 c'est on s'installe dans le même lieu on est.

534 *Catarina → Tu dirais que l'accompagnement et la formation se sont*
535 *deux ?*

536 Simone → Pour moi le plus important c'est d'être dans ce lieu là où je
537 dirais le plus important, tu vois moi avant c'était moi qui portais les
538 choses et si ça fonctionnait bien tant mieux et si ça fonctionne pas
539 bien c'était de ma faute et puis là plus je tombais dans cette affaire de
540 culpabilité. Puis, un des grands, grands moments, c'est quand j'ai
541 découvert le Sensible c'est que le Sensible portait ce processus de
542 formation et d'accompagnement. Ça m'a fait beaucoup de bien, c'est
543 le Sensible qui me porte, ce n'est plus moi qui porte le processus de
544 formation et d'accompagnement. Ma responsabilité est de créer des
545 conditions pour que ces processus se produisent, et d'être là pour
546 que mes étudiants puissent se reposer, tout en étant responsables
547 eux aussi de la démarche. Et ça m'arrive encore quand je suis avec
548 quelqu'un, soit avec un groupe ou en individuel de commencer à me
549 dire qu'est-ce qui faudrait ? Est-ce que je lui dis ça ? Est-ce qui ne lui
550 dit pas ça ? Qu'est-ce que je pourrais faire pour l'aider ? Puis là c'est
551 comme, on efface tout ça et là on fait confiance puis il y a quelque
552 chose qui va émerger puis pour je vais voir si c'est juste ou pas juste.
553 Puis il y a une chose aussi autour de, bon O6 dirait les esprits se
554 rencontrent, il y a quelque chose où quand je suis en contact avec
555 une personne c'est comme si je me dis mon sensible parle avec son
556 sensible.

557 *Catarina → Il y a une vraie rencontre sensible.*

558 Simone → Et moi tout ce que j'ai à faire c'est créer les conditions,
559 m'installer dans le lieu et vérifier si je vise cette impression de
560 justesse là ou pas et après ça on s'en fou.

561 *Catarina → Parce que justement tu fais confiance à ce qui...*

562 Simone → Et je me dis même si la personne ne l'a pas attrapé, il y a
563 quelque chose qui est en train de travailler.

564 *Catarina → Et alors à ce moment là puisque tu m'as parlé auparavant*
565 *dans les questions avant tu disais que ce qui te permet de dire que c'est*
566 *la justesse tu regardes alors qu'il y a une évolution dans les procédures*
567 *que tu faisais avant et que tu fais maintenant dans l'accompagnement*
568 *et dans la formation tout ça. Tu fais plus confiance dans ce qui émerge.*

569 Simone → Oui, oui.

570 *Catarina → C'était juste pour préciser.*

571 Simone → Oui. C'est sortir si on veut, si vraiment c'est ça, c'est sortir
572 dans un lieu où c'est moi qui porte les choses et où je suis très
573 inquiète par rapport au fait de, est-ce que je suis en train de bien les
574 porter ou pas ? Et sortir de ce lieu là et m'installer dans le calme et
575 faire confiance qu'il y a quelque chose qui est moi, qui est comme
576 cette partie là de moi, cette intelligence là de moi qui elle est
577 branchée sur une intelligence plus grande et laisser émerger et juste
578 vérifier si je vis l'accordage ou la justesse et voilà.

579 *Catarina → Là les questions que j'ai maintenant sont un peu des*
580 *questions dont tu as déjà parlé un peu de ça, par exemple par rapport à*
581 *la performance de l'étudiant que tu accompagnes est-ce que tu trouves*
582 *que le sensible favorise cette performance de l'étudiant que tu formes*
583 *et que tu accompagnes ?*

584 Simone → Pourrais-tu me dire ta question en d'autres mots peut-
585 être ?

586 *Catarina → Oui, quels sont...*

587 Simone → Sa performance, qu'est-ce que tu veux dire par là ?

588 *Catarina → Par la performance, je ne parle pas seulement des notes,*
589 *parce que forcément la performance ce n'est pas, mais par rapport à*
590 *l'évolution de la personne en tant que personne, tu vois, qui est*
591 *accompagnée et formée par toi, finalement je me rends compte que la*
592 *performance ce n'est pas le but à atteindre ?*

593 Simone → Peut être que je parlerais plus de réalisation, quelque
594 chose du genre mais alors ta question, est-ce que je pense que le
595 sensible...

596 *Catarina → Si ta posture en tant que sujet sensible si elle a une*
597 *influence, si elle a des impacts sur cette réalisation de l'étudiant ?*

598 Simone → Je dirais oui, mais euh... je dirais que ça revient un peu à
599 ce que je te disais tantôt autour du rôle de formateur qui est comme

600 *Catarina → La clé ?*

601 Simone → La clé ou ce que je peux faire pour moi, je le rends possible
602 pour l'autre. Il y a moi, je dirais que je crois, je ne sais pas si c'est ce
603 verbe là que j'utiliserais mais les résonances pour moi c'est moi dans
604 ma façon de m'expliquer les choses c'est je dirais que les résonances
605 pour moi ça me permet de comprendre beaucoup, beaucoup de

606 choses. Et je suis convaincue que moi quand je suis dans mon
607 sensible et que je laisse mon rapport au sensible agir, ça a des
608 résonances autour de moi ça peut pas faire autrement que d'avoir
609 des résonances autour de moi et par un phénomène de résonance ça
610 donne de l'impact sur l'étudiant. Et la résonance de l'étudiant
611 continue d'alimenter ma résonance à moi, c'est comme une espèce de
612 jeux, d'interactivité de réciprocité continue.

613 *Catarina → On a parlé aussi de l'accompagnement du groupe mais*
614 *quelle est l'importance que tu rencontres dans les groupes, admettons*
615 *que tu as un étudiant qui a un problème existentiel comment tu vois le*
616 *rôle du groupe dans l'accompagnement de la singularité de cette*
617 *personne là ?*

618 Simone → Je dirais que le rôle du groupe c'est de le laisser exister
619 dans sa singularité à lui ou à elle. De permettre à cette singularité là
620 de s'exprimer. Et ça, ça peut se faire par cette histoire de résonance.
621 Parce que curieusement dans la singularité de cette personne là il y a
622 différentes parties et les parties de cette singularité là qui existe dans
623 la personne sont souvent existantes dans le groupe. C'est comme si le
624 groupe devient un miroir de la singularité de la personne. Alors au
625 moment où la personne est en train de vivre une difficulté
626 existentielle, il y a souvent à l'intérieur d'elle un conflit ou un combat
627 entre des parties d'elle. Et on peut toujours accompagner ça en
628 individuel et en individuel ça serait d'essayer de permettre à toutes
629 ces parties là d'exister mais ce qui est intéressant dans le groupe
630 c'est que si on laisse les jeux des résonances s'installer, il y a de très
631 fortes chances que le groupe devienne un miroir de chacune de ces
632 parties là. Mais je dirais le rôle du formateur à ce moment là, de ce
633 combat au sein de la singularité de la personne, c'est d'aider le
634 groupe à accueillir le processus, parce que, très probablement il y a
635 un jugement que ce sujet singulier porte à sa propre démarche, en
636 tout cas il y a je dirais quelque chose qui est autour des
637 représentations mentales qui est en train de changer, comme un
638 changement qui faut qu'il se passe dans la personne et si la personne
639 est dans une histoire existentielle mais si on n'est pas dans une
640 dimension existentielle très forte on peut y mettre quelque chose de
641 plus léger, le rôle du formateur je dirais à ce moment là c'est
642 également de permettre ces résonances, ces résistances d'exister
643 dans le groupe et d'essayer de faire en sorte que le phénomène de
644 jugement – qui va probablement se présenter dans le groupe aussi –

645 soit absorbé et constructif pour tous. Le plus important c'est de les
646 laisser exister, de leur permettre de s'exprimer, de s'exprimer au
647 deuxième étage, dans ce niveau là et là ça va se résoudre. Ça va se
648 résoudre soit dans la singularité de la personne soit dans la
649 singularité du groupe, il y a deux niveaux, et ça va demander en effet
650 de l'entraînement. Mais pour faire ça c'est vital que je sois ancrée
651 dans mon sensible je dois me rendre compte qu'il y a enjeux de
652 jugement et je dois essayer de juste laisser exister ce jugement là,
653 sans le juger.

654 *Catarina → Ok !*

655 Simone → Tu vois ce que je veux dire ?

656 *Catarina → Oui, oui. Enlever le poids du jugement tout en laissant...*

657 Simone → Le laisser exprimer et dire est-ce que vous voyez vous
658 autres aussi, qu'il y a un phénomène qu'on est en train de juger ?
659 Mais ne pas condamner le jugement, parce que là si on condamne
660 c'est comme il y a encore un réseau de résonances qui ne peut pas se
661 créer. Oh oui ah oui, est-ce qu'on a le droit de juger ? Oui on a le droit
662 de juger mais quand même le jugement peut être une voie de passage
663 plutôt qu'une prison. Voilà.

664 *Catarina → Dans ton équipe, tu trouves que le sensible vous aide à*
665 *trouver des voies de passages, de communication, de cohérence ou vous*
666 *avez cela avant le sensible ?*

667 Simone → Je dirais oui et non là dessus. Je dirais que c'est un plus.
668 Oui je dirais que le Sensible c'est un plus. Je dirais déjà qu'il y a
669 quelque chose qui est là, parce qu'on est très attentif au monde
670 relationnel, au monde de la communication, au moment où la
671 communication circule bien, circule pas bien. Tout ça est déjà là. Je
672 dirais que c'est un plus.

673 *Catarina → Dans le fonctionnement global de l'équipe.*

674 Simone → Oui, oui, un plus parce que ce n'est pas forcément tout le
675 monde dans l'équipe qui fréquente le sensible. Je dirais qu'il y a entre
676 les personnes qui fréquentent le sensible il y a une espèce de
677 résonance, c'est l'histoire de l'empathie aussi.

678 *Catarina → Complicité.*

679 Simone → Comme pendant la réunion hier je sentais quand j'avais un
680 accordage avec D8, je sentais que j'avais un accordage avec H3, avec
681 W4, mais il y en a d'autres qui ne sont vraiment pas là. Mais je dirais

682 qu'il y a quelque chose de plus qui peut circuler qui est de l'ordre
683 de...

684 *Catarina → De communiquer dans le silence ?*

685 Simone → Oui, oui, oui, oui, oui. Exactement oui. C'est ça. On n'a pas
686 besoin de se parler pour sentir qu'il y a accordage ou pas, il y a
687 quelque chose de plus qui peut circuler qui est de l'ordre d'une
688 communication qui n'a pas besoin de paroles... Je reste toujours
689 émerveillée d'assister à ce type de dynamique de relation où je suis
690 dans mon Sensible ainsi que mes collègues et comme il y a des
691 choses qui sont dites sans l'être réellement. Je crois que le Sensible y
692 est pour quelque chose, mais il n'a pas que le Sensible. Nos rapports
693 au Sensible nous donnent notre stabilité, nous offrent la possibilité
694 de parler incarnés, de garder le silence, d'écouter en présence avec
695 une autre qualité.

696 *Catarina → Alors pour finaliser, il nous reste trois questions...*

697 Simone → OUI !

698 *Catarina → Quels sont les impacts dans le sensible dans les plusieurs
699 multiples secteurs de ta vie ?*

700 Simone → Pour résumer...

701 *Catarina → Tu peux faire par contraste, avant j'étais comme ça...*

702 Simone → J'ai l'impression que j'ai déjà un peu répondu à ça.

703 *Catarina → Oui, oui, oui !*

704 Simone → Je dirais, pour résumer, une vie qui s'articule plus dans le
705 moment présent, une vie qui est moins inquiétée de ce qui va arriver
706 dans le futur, qui est moins préoccupée.

707 *Catarina → Je ris parce que c'est exactement ce que H3 m'a dit.*

708 Simone → Que ?

709 *Catarina → Ce que H3 m'a dit. Pas centré dans le passé, pas centré
710 dans le futur.*

711 Simone → Plus articulé dans le présent, plus dans la petite joie, dans
712 la solidité, la confiance. Mon rapport au Sensible m'aide à rester
713 ancrée dans la réalité de ma vie, à être sujet dans ma vie et à l'habiter
714 pleinement.

715 *Catarina → Tu es plus en contact avec toi ?*

716 Simone → Oui. Oui, oui, oui.

717 *Catarina → Et par rapport à l'acte de former ? Dans ton secteur de
718 formatrice, tu m'as déjà aussi répondu.*

- 719 Simone → Je dirais que c'est à peu près la même chose.
- 720 *Catarina → C'est à peu près la même chose qui te permet d'être plus*
- 721 *présente à l'autre, aux autres, au groupe aussi.*
- 722 Simone → Plus la présence à soi augmente plus la présence à l'autre
- 723 augmente et vice et versa et vice et versa.
- 724 *Catarina → C'est un cliché mais qui fonctionne très bien*
- 725 Simone → Oui il marche très bien
- 726 *Catarina → Quels sont les moyens que tu t'offres pour préserver ?*
- 727 Simone → Oui alors là. Alors les moyens que je m'offre c'est la fascia
- 728 au besoin, c'est la marche le matin, parce que curieusement ma
- 729 marche le matin c'est une sorte d'introspection sensorielle, c'est des
- 730 stages en formation continue, c'est des discussions avec les amis du
- 731 sensible, c'est tout ça. C'est des moments où j'appelle ça *tomber dans*
- 732 *moi*. Quand je me perds ou que je me quitte, tous les moyens que j'ai
- 733 pour *retomber dans moi*. Puis la solitude est importante aussi pour
- 734 moi, tous les moments où je suis seule en train de marcher, en train
- 735 de méditer, où je dirais c'est comme des moments de consolidation,
- 736 d'intégration, d'absorption. Il y a aussi les échanges avec les autres
- 737 qui sont archi importants, avec les amis que j'appelle les amis du
- 738 sensible, parce que les discussions avec les amis du sensible c'est des
- 739 moments où eux vont peut-être me faire voir des choses que moi je
- 740 ne vois pas.
- 741 *Catarina → Bon, notre entretien c'est fini, merci beaucoup. J'espère que*
- 742 *ça t'a apporté des choses.*
- 743 Simone → Cet entretien fut important car ça m'a permis de nommer
- 744 des choses, tu vois, quand on fait des espèces de bilans comme ça :
- 745 c'est quoi les grands moments clés, ...
- 746 *Catarina → À moi, ça m'a beaucoup appris, donc merci beaucoup.*
- 747
- 748
- 749

Annexe 5 : Retranscription de l'interview d'Ila

- 21 août 2008

1 *Catarina → Alors je t'avais parlé un peu de mon travail de doctorat et*
2 *tu te souviens ? C'est sur la posture du sujet sensible dans l'acte de*
3 *former. Alors est-ce que tu remarques une évolution dans ta*
4 *compréhension du terme sujet, de toi en tant que sujet, dans ton statut*
5 *de sujet par rapport à l'époque où tu n'étais pas en contact avec le*
6 *sensible ?*

7 Ila → Parfois je prendrai un temps pour pouvoir structurer ma
8 pensée. Oui... Il me semble que ma posture ou ma compréhension
9 puis mon expérience de ce que c'est d'être un sujet était plus liée à
10 quelque chose qu'il fallait que j'aie chercher à quelque chose qu'il
11 fallait que je travaille pour développer à une démarche.

12 *Catarina → Plutôt tourné vers l'extérieur, c'est ça ?*

13 Ila → Pas nécessairement, j'éprouvais un sujet qui était plus d'ordre
14 psychologique, et qui demandait plus un travail psychologique. Moi
15 j'avais comme représentation du sujet d'un être capable d'exprimer
16 sa parole et son désir singulier. Et d'être dans une démarche de
17 devenir Sujet mais toujours pour d'autres sujets. Puis que finalement
18 un sujet ce n'est jamais quelque chose d'achevée c'est toujours
19 quelque chose qui est en devenir, c'est comme s'il y avait pas
20 d'aboutissement, il n'y a pas de point d'arrivée. Il n'y a pas non plus
21 qu'un seul chemin de devenir sujet.

22 *Catarina → Humm...*

23 Ila → Mais je n'avais pas autant la conscience de l'immanence de ce
24 sujet là en devenir en moi, comme si il y avait quelque chose de pas
25 construite, il y avait quelque chose, c'est fou c'est paradoxale ce que
26 je suis en train de dire, c'est comme si il y avait quelque chose
27 d'incomplet, quelque chose en marche mais dont la marche
28 dépendait beaucoup de ma volonté, de mon effort, de ma
29 détermination, de mon travail, surtout de développement

30 psychologique relationnel. Je n'avais pas autant la conscience du
31 travail à faire de relation, à soi, à son intériorité pour accéder à ce
32 sujet là, qui en même temps se complète au moment présent. Puis
33 qui est parfait et qui est complet à chaque instant mais pas dans une
34 posture figée.

35 *Catarina → Ok je comprends.*

36 Ila → Je continue expliquer plus ce que je veux dire. Avant ma
37 conception du sujet, c'est un sujet en devenir mais j'avais toujours ce
38 sentiment de manque même si je savais que c'était normal d'être en
39 manque parce qu'un sujet c'est jamais parfait, c'est jamais complet. Il
40 y avait un sentiment de manque. Tandis que depuis que je suis en
41 lien avec le sensible c'est comme si le sujet est toujours en devenir
42 mais à chaque instant, parfait, complet.

43 *Catarina → Apparemment, si j'ai bien compris tu avais une sensation*
44 *de manque et là maintenant tu sens qu'à chaque étape de*
45 *transformation et à chaque étape quand tu arrives à ton état actuel du*
46 *sujet tu es complet.*

47 Ila → Parfait

48 *Catarina → C'est parfait. C'est quelque chose qui, c'est une étape, le*
49 *cycle est fermé et on passe à une autre étape.*

50 Ila → Je ne sais pas si c'est un cycle, je ne le voyais pas comme un
51 cycle. Plutôt comme un chemin où à chaque moment où je prendrais
52 une photo où c'est parfait. Mais ce n'est pas figé ça va continuer puis
53 je vais continuer d'avancer. Puis aujourd'hui je vais encore parfait. Je
54 ne serai pas dans le sentiment de manque. Tu comprends.

55 *Catarina → C'est super.*

56 Ila → C'est important pour moi aussi.

57 *Catarina → Par rapport à tes vécus corporels dans le sensible, est-ce*
58 *que tu peux me décrire les contenus de ton vécu corporel dans*
59 *l'expérience du sensible ? C'est la chaleur, etc. ?*

60 Ila → Oui, oui. En termes de sensation au cœur de l'expérience du
61 Sensible, je sens beaucoup de la chaleur, c'est mon repère. En termes
62 d'éprouvé dans l'expérience du Sensible, j'éprouve de la douceur, de
63 la plénitude, de la complétude, l'éprouvé d'être parfait. Sans attente,
64 sans manque, sans insatisfaction.

65 *Catarina → Comment tu éprouves cette subjectivité corporelle ? C'est*
66 *complet, c'est plein c'est tout ça, comment, qu'est-ce que ça te fait toi*
67 *Ila ?*

68 Ila → Ce qui me vient c'est le repos.

69 *Catarina → La paix ?*

70 Ila → La paix, le repos enfin, je n'ai plus besoin d'être en quête de
71 quelque chose de plus. En fait repos, calme, paix, sérénité, douceur,
72 plaisir, joie, c'est rempli. C'est ça c'est rempli, c'est plein et j'ai plus
73 besoin de chercher autre chose de plus, de mieux.

74 *Catarina → Et par rapport à la fameuse émergence de connaissance,*
75 *comment tu éprouves ça ? Est-ce que tu éprouves ça d'abord ?*

76 Ila → Bien, je dirais que ce n'est pas quelque chose qui m'arrive
77 souvent. Ce n'est pas tellement une expérience que je vis tellement
78 souvent.

79 *Catarina → L'émergence et connaissance*

80 Ila → L'émergence de pensées au sein de l'expérience du Sensible, ce
81 n'est pas une expérience que je vis souvent, régulièrement, c'est
82 plutôt occasionnel. Mais très intense. Au moment où ça arrive c'est
83 toujours quelque chose qui change le cours de ma vie qui est très
84 significatif là puis qui va faire qu'après il va y avoir un avant et un
85 après. Souvent c'est accompagné d'une émotion intense. Pour moi
86 c'est souvent des pleurs mais ce n'est pas des pleurs de tristesse,
87 c'est des pleurs de justesse, de satisfaction, de soulagement. Enfin,
88 j'ai dénoué ce truc là pour ma vie et c'est plus de soulagement, de
89 joie, d'être dans la justesse de quelque chose. Est-ce que c'est assez ?

90 *Catarina → Oui, oui c'est très bien. Peux-tu me décrire ton itinéraire*
91 *pédagogique qui t'a amené à découvrir le sensible ? Ça fait combien*
92 *d'années, ton aventure ?*

93 Ila → J'ai eu mon premier traitement en fasciathérapie en 1997, oui
94 c'est ça à l'hiver 1997. Donc ça fait onze ans. Ça avait été une
95 expérience super intense. J'avais senti le mouvement, la vie dans moi
96 qui été contenue, j'avais senti...

97 *Catarina → Tout ça dans une première séance ?*

98 Ila → Oui. J'avais pleuré, j'avais eu peur. J'avais tout eu. Puis je ne
99 comprenais pas grand chose de ce qui m'arrivait. Mais je me suis
100 plutôt méfiée finalement. C'était trop juste, trop intense. Je pense que
101 ça ma fait réaliser tout de suite tout le manque de moi qui m'habitait
102 puis que c'était tellement une voie de reliance en moi que je n'étais
103 pas prête à m'engager là dedans. Ce qui fait que de 1997 jusqu'à
104 2006 je dirais que je *flirtais* avec l'expérience du Sensible. J'allais

105 dans des formations, j'allais me faire traiter. Je méditais. Je n'avais
106 pas vraiment pris la décision de m'engager réellement...

107 *Catarina → Tu dirais que c'était plutôt la gourmandise parce que ça te*
108 *faisait du bien ?*

109 Ila → Euh, je n'aurais pas dit ça comme ça, je n'aurais pas dit de la
110 gourmandise, j'aurais dit, par devoir aussi un peu parce que j'avais
111 l'impression que je me devais ça. Parce que aussi je voyais beaucoup
112 mes amis se transformer, je voyais comment c'était pertinent pour
113 leur vie, je voyais comment ça marchait le truc, les gens autour de
114 moi bougeaient énormément.

115 *Catarina → En même temps tu étais toujours méfiante, c'est ça ?*

116 Ila → Je ne me sentais plus méfiante, mais je ne m'engageais pas
117 parce que je n'étais pas prête. Je pense que c'est juste ça parce que
118 sinon je suis une personne intelligente et engagée tu sais ?

119 *Catarina → Ce n'était pas le moment pour toi*

120 Ila → Pendant tout ce temps dans lequel je flirtais avec le Sensible, ce
121 n'était pas encore juste pour moi. Des fois je m'impatientais je me
122 jugeais, je trouvais que j'étais lente, pas engagée justement, mais ce
123 n'était pas le moment je pense. Puis j'ai pris la décision d'aller au
124 stage à O. en 2006. Là j'ai vraiment pris une décision d'engagement.
125 Je ne pourrais pas dire que j'ai décidé consciemment avant de partir
126 que j'allais m'engager dans le sensible sauf que j'ai pris la décision
127 d'investir financièrement, j'ai pris la décision de faire garder les
128 enfants pendant qu'on était en vacances pour aller dans ce stage.
129 Prendre l'argent des vacances pour aller avec les enfants pour aller
130 faire un stage. Partir avec N7 pendant 10 jours, faire garder les
131 enfants. Tout ça c'était l'époque qui disait ben là je m'engage. Puis
132 une fois à O. il y a vraiment eu des traces là tangibles de cet
133 engagement là. Suite à ce stage, j'ai vraiment entamé la méditation,
134 l'introspection sensorielle, 4 fois par semaine, tous les matins partir
135 de chez moi à 7h30 pour conduire les enfants et être chez moi à 8h
136 pour l'introspection. Puis je sens que ça travaillait à l'intérieur de
137 moi, l'introspection tous les matins, ça a fait beaucoup son travail là,
138 ça ma soutenue. Ça a vraiment été le déploiement de mon
139 engagement graduel depuis 2006, des étapes qui venaient
140 s'enchaîner dans une logique plus grande de l'ensemble. En 2006
141 aussi que j'ai terminé mon doctorat. Et j'arrivé à la conclusion, que la
142 sensibilité ne s'éduquait pas mais qu'on pouvait s'éduquer à sa
143 sensibilité.

144 *Catarina → D'accord.*

145 Ila → Et que, ce projet là finalement c'était de devenir présent à la
146 présence de la vie en soi de façon permanente et que ce projet là
147 nous mettait toujours dans un projet de renouvellement du sens,
148 puis dans un renouvellement du rapport à l'autre. J'arrivais au bout, en
149 disant oui mais maintenant on fait ça comment ?

150 *Catarina → C'est intéressant. Et pourtant tu avais déjà les outils à ta*
151 *disposition.*

152 Ila → Oui. Mais je n'étais pas... J'ai développé tout ça jusque là et
153 voilà c'est là que j'arrête ma thèse. Je sais qu'il y a des pistes. J'ai
154 nommé des pistes, j'ai nommé l'éducation, la somato-
155 psychopédagogie, tout ça, l'éducation somatique. Mais je ne me suis
156 pas avancé dans l'application, dans l'explicitation de comment on
157 pourra éduquer à sa sensibilité et puis j'avais besoin de dire la
158 pertinence de ça pour des futurs enseignants, parce que j'étais dans
159 les Sciences de l'Éducation, je faisais ma thèse dans la formation en
160 enseignement. J'avais besoin de nommer la pertinence de ce travail là
161 pour de futurs enseignants. J'avais besoin de nommer de quoi il était
162 question exactement. De dénoncer aussi comment l'éducation
163 éthique se faisait beaucoup sur le volet de la rationalité mais jamais
164 sur celui de la sensibilité. Puis après je me suis arrêtée au bout de
165 cette démarche là avec ce projet là et de dire ben maintenant je vais
166 apprendre comment on fait ça, comment on s'éduque à sa sensibilité.

167 *Catarina → Donc tout ça, ça fait partie d'un processus dont je vois bien*
168 *que progressivement oui tu as été introduite dans la méthode puis tu*
169 *termines ton doctorat et tu vois qu'il y a des pistes à suivre mais en*
170 *même temps ce n'étais pas le moment et tu découvres à la fin que c'est*
171 *ça que tu veux...*

172 Ila → C'est ce que je veux faire

173 *Catarina → Il y a une cohérence dans ton processus.*

174 Ila → Tu vois je n'avais jamais réalisé avant notre discussion là que
175 c'était à la fin de mon doctorat que mon engagement avec le sensible
176 s'était vraiment concrétisé.

177 *Catarina → Pour toi personnellement quelles sont les procédures les*
178 *plus efficaces et les plus signifiantes dans ton processus de*
179 *transformation dans le sensible ? C'est à dire que tu m'avais dit que tu*
180 *fais les méditations tous les matins par exemple*

181 Ila → Ok

182 *Catarina → A part l'introspection sensorielle qu'est-ce que tu fais ?*
183 *Quel est le moyen du sensible le plus efficace pour que tu puisses te*
184 *développer ?*

185 Ila → Je ne pourrais pas dire lequel est le plus efficace parce que j'ai
186 l'impression que pour moi toutes les modalités sont étaient super
187 efficaces.

188 *Catarina → Dans des moments précis.*

189 Ila → Oui dans des étapes ou des moments. C'est sûr que je sais que
190 l'engagement le plus soutenu que j'ai eu c'était aller faire
191 l'introspection sensorielle 4 fois par semaine pendant deux ans sinon
192 trois, de façon vraiment assidue. Je sentais que l'introspection
193 sensorielle était pour moi un lieu d'engagement et qui m'apportait
194 vraiment de la stabilité, ça me rapprochait vraiment de mon
195 intériorité mais tu vois ce que j'aimais avec ça, c'est tu vois on sort de
196 l'introspection à 8h30 8h45 et on rentre dans la classe à 9h, j'avais
197 vraiment l'impression que c'était de l'extra quotidien mais qui était
198 vraiment collé, collé sur le quotidien. Puis que ça faisait vraiment des
199 effets dans mon quotidien, je le sentais tout de suite. Sortir d'une
200 introspection sensorielle et aller enseigner, ce n'est pas pareil que de
201 sortir de la garderie et aller enseigner.

202 *Catarina → Bien sûr.*

203 Ila → Je me sentais plus calme, plus présente, plus dans une lenteur,
204 plus dans une intelligence dans la lenteur, ça ne durait pas
205 nécessairement toute la journée mais j'avais le sentiment que c'était
206 un appui quotidien pour continuer de porter mon projet d'être relié
207 au sensible dans ma vie professionnelle, dans ma vie de mère. Après
208 les traitements en fasciathérapie, il y a eu des moments où j'ai eu des
209 traitements une fois par semaine, une fois par deux semaines et où je
210 me voyais vraiment, je sentais vraiment comme sur une piste
211 d'accélération pour comprendre mes enjeux et puis pour me
212 transformer là dedans. Les faits de connaissance là, fait de
213 conscience, fait de connaissance là c'est arrivé beaucoup plus dans
214 les traitements, au moment où j'étais dans des situations de
215 traitement intensif, c'est là que ça arrivait puis ça c'était des gros
216 virages, des gros moments importants dans mon développement. Et
217 puis finalement malgré tout, le mouvement c'est étrange parce que
218 c'est ce qui est pour moi le plus facile, le plus proche de ce que je suis,
219 parce que je suis une personne qui aime beaucoup bouger,
220 néanmoins c'est l'outil que je fais le moins. Je ne comprends toujours

221 pas pourquoi, mais c'est comme ça. Il est question ici d'un lieu où
222 j'éprouve une autonomie en tant que sujet.

223 *Catarina → Ben peut être que ce n'est pas encore ton moment*

224 Ila → Peut être. Mais aussi c'est souvent une question de

225 *Catarina → Parce que moi j'ai eu une résistance, j'ai eu, je parle dans le*
226 *passé, j'ai eu une résistance. Je pense que je la travaille mais je l'ai*
227 *encore par rapport au mouvement. Ce n'est pas quelque chose mis en*
228 *place. Je ne vais pas faire le mouvement de façon spontanée. L'autre*
229 *jour j'étais à la maison je me suis dit je vais mettre un CD je vais faire*
230 *du mouvement. J'ai fait 5 min, c'est bon, je me sens bien.*

231 Ila → Parce que t'aimes ça.

232 *Catarina → Je n'aimais pas faire du mouvement, parce que surtout*
233 *j'avais une grande difficulté de sentir le mouvement en moi. Et comme*
234 *on apprend au départ les tops départs, le top arrivé et le mouvement*
235 *codifié tout ça, ne me facilitait pas la tâche si tu veux.*

236 Ila → Tu vois j'ai eu des faits de connaissance aussi dans le
237 mouvement. En tout cas tout ça pour dire que j'adore faire du
238 mouvement, je suis bonne en mouvement, j'aime ça mais je n'en fais
239 pas.

240 *Catarina → Peut être que si tu es avec quelqu'un d'autre, on va faire du*
241 *mouvement alors ça se produit*

242 Ila → Ah oui on fait du mouvement, on est en formation continue C0
243 dit, on va faire du mouvement, on pousse les chaises, et moi je suis la
244 première sur la piste.

245 *Catarina → Voilà mais pas nécessairement quelque chose qui part de*
246 *toi, je vais faire du mouvement.*

247 Ila → Le moment où j'en ai fait le plus de façon autonome c'était
248 quand j'étais enceinte.

249 *Catarina → Ah !*

250 Ila → J'ai fait beaucoup de mouvement, beaucoup, et puis j'aimais
251 tellement ça là.

252 *Catarina → Avec le bébé ?*

253 Ila → Oui

254 *Catarina → C'était bien ?*

255 Ila → C'était super. Puis ça m'a préparé pour mon accouchement. Ça
256 m'a entraîné à être avec moi avec mon bébé avec le sensible, à mettre

257 mon attention là où je décide de mettre mon attention en
258 mouvement. J'ai beaucoup apprécié ça.

259 *Catarina → Est-ce que tu...*

260 Ila → Dernière chose excuses moi

261 *Catarina → Pardon*

262 Ila → Je n'ai pas parlé de l'entretien verbal. L'entretien verbal aussi
263 j'ai eu aussi des même pas des fois des entretiens juste la présence de
264 quelqu'un qui est dans le sensible et qui te parle, qui te pose une
265 question, des faits de connaissance incroyables du genre.
266 L'établissement d'un espace de parole ancrée sur le Sensible permet
267 de clarifier l'expérience vécue, mais aussi de la partager avec ton
268 thérapeute ou même le groupe. Il s'agit ici d'une parole incarnée et
269 cela me rappelle une fois où MH vient nous donner un stage sur la
270 spatialité, puis tout-à-coup il dit, il parlait de place, d'occuper une
271 place dans le monde ou je ne sais pas quoi, en rapport avec la
272 spatialité, il a seulement posé cette question là, je ne me rappelle pas
273 comment il a posé cette question là exactement. Mais moi ce que
274 j'entendais c'était, où est votre place ?

275 *Catarina → Quelle est votre place ?*

276 Ila → Quelle est votre place dans le monde ? C'était la première fois
277 que je rencontrais MH, j'étais dans une salle de classe, je pense que
278 c'était le premier stage probablement que j'ai fait. Dans ce temps là
279 on ne parlait pas de somato-psychopédagogie, mais peu importe.
280 C'est le premier stage que je faisais et puis je me suis mise à pleurer,
281 pleurer, pleurer, pleurer sans rien comprendre de qu'est-ce qui
282 m'arrivait là. Mais juste avec cette question là dans sa présence.

283 *Catarina → Qui t'interpellait ?*

284 Ila → Ou c'est sa présence, ou c'est les deux. Mais j'ai tellement pris
285 conscience de comment j'avais du mal à assumer ma place dans le
286 monde. Juste dire, physiquement j'ai une place, j'occupe une place
287 mais.

288 *Catarina → Oui la parole libérée par le sensible c'est quelque chose qui*
289 *est intéressant, c'est vrai qu'on parle des instruments, on parle*
290 *introspection sensorielle, thérapie et gestuelle et pourtant la parole à*
291 *un rôle super important. Je pense que la parole a autant d'importance*
292 *qu'une séance de thérapie par exemple. Et on ne sait même pas*
293 *expliquer pourquoi mais c'est vrai que c'est plus important d'entendre*

294 *quelque chose qui nous résonne vraiment. En fait je pense que c'est*
295 *parfait que c'est équilibré de façon.*

296 Ila → Tu vois j'arrive à te dire laquelle des postures aurait pu être
297 plus importante ou moins importante. Je ne peux pas graduer ça.

298 *Catarina → Ils ont tous un poids. Alors dans les différents outils tu as la*
299 *sensation de découvrir des différentes facettes de toi de ton sujet ?*

300 Ila → L'expérience du Sensible sur la forme de la thérapie manuelle
301 est toujours plus teintée d'affect parce que c'est relationnel je pense
302 parce que c'est corps à corps ça me fait vivre plus d'émotion, plus de
303 sensation, plus des éprouvés, plus intense que la médit' ou que le
304 mouvement. Pour moi là au point où j'en suis c'est toujours plus
305 intense dans ces zones là dans le sensible, non je ne pourrais pas
306 aller plus loin que ça mais je sais que j'aime beaucoup, beaucoup ça.
307 C'est rare que j'ai des traitements où je n'aime pas je me sens pas
308 bien, je suis inconfortable. L'expérience du Sensible me procure
309 toujours beaucoup de bien-être, plus intense plus marqué, mais
310 répète moi la question pour voir.

311 *Catarina → Est-ce que tu as le sentiment de découvrir des différentes*
312 *figures de ton sujet pendant l'expérience du sensible ?*

313 Ila → De mon sujet

314 *Catarina → De toi en tant que sujet. Par exemple de toi dans la*
315 *thérapie tu te perçois plus en tant que sujet ressentant et percevant, ou*
316 *alors dans la médit' tu te vois en tant que sujet pensant. Oui, alors dans*
317 *le mouvement où tu te vois en tant que sujet agissant, je sais pas est-ce*
318 *que tu perçois ça ? Tu m'as dit que dans la thérapie comme c'est*
319 *quelque chose de plus relationnel, il y a quelque chose qui te touche*
320 *plus profondément, donc tu diras que c'est un sujet plus émotif, plus*
321 *ému ?*

322 Ila → Je ne sais pas si c'est ému ou si peut être c'est plus émotif. Ça
323 touche mes émotions. Ça touche ma sensualité, ça touche ma soif de
324 lien, ma soif relationnelle finalement. Peut être que quand je suis en
325 traitement manuel je suis plus reliée au sujet relationnel quand je
326 suis intériorisation en introspection j'ai plus de difficulté, je ne sens
327 pas ça facilement ma relation à mon voisin de droite, à mon voisin de
328 gauche ou le groupe c'est quelque chose qui reste encore un peu, je
329 ne peux pas dire que je perçois ça facilement.

330 *Catarina → A suivre...*

331 Ila → Oui, à suivre... En mouvement c'est sûr, je découvre le sujet
332 agissant. Je fais beaucoup de liens quand je fais du mouvement, je fais
333 beaucoup de liens avec des dimensions agissantes comme avancer
334 dans la vie. Changer de point de vue. J'ai accès à des pensées qui
335 m'informent que je suis un sujet pas juste immanent mais aussi
336 transcendant. Comme moi par exemple quand je fais du mouvement
337 j'ai de la difficulté à effectuer un mouvement vers le haut, verticale
338 vers le haut parce que c'est comme si il y avait une dimension de moi
339 qui a inhibé sa transcendance. Donc c'est difficile de m'élever, de
340 m'élever spirituellement. Je fais tout de suite les liens avec ça. Si je
341 descends, je descends de suite droite, droite à ça va bien parce que
342 pour moi je descends dans l'immanence et quand je monte je fais des
343 S je fais des tours c'est jamais une ligne droite, c'est toujours un peu
344 difficile pour monter. Je trouve ça toujours plus difficile de monter
345 que de descendre. L'intériorisation je t'avoue que là ça me laisse
346 souvent perplexe dans le sens où je sais que je suis dans une
347 expérience fondatrice du Sensible quand je suis en lien avec le
348 mouvement interne, avec de la chaleur, avec des sensations, des
349 éprouvés de plein, de densité de bien être, mais je ne mets pas
350 nécessairement des significations là dessus aussi facilement. Je n'ai
351 pas fait beaucoup de faits de connaissance, de conscience, c'est ça.
352 Donc je ne sais pas quelle dimension de sujet c'est.

353 *Catarina → Mon sujet qui s'interroge sur quelle dimension il peut.*
354 *Pendant tout ce temps est-ce que tu as eu des expériences fondatrices*
355 *dans ton vécu du sensible tu as eu des expériences du sensible qui ont*
356 *favorisé ta transformation en tant que sujet. Tu me le décris sans*
357 *rentrer dans les détails.*

358 Ila → Il y en a une qui est vraiment majeur là qui était le lien qui
359 m'informe si je suis dedans touche au lien entre ma pensée et mon
360 affectivité mon cœur, c'est vraiment ce lien entre ma pensée, mon
361 cœur, mais aussi mon âme, je dirais, que ça représentait pour moi la
362 prise de conscience de la coupure entre mes idées mes
363 représentations, mes pensées, issues de mon expérience. Puis la
364 coupure entre ça puis l'expérience réelle vécue interne dans mon
365 corps, dans mon cœur. Et j'avais un thérapeute qui essayait de me
366 faire faire un mouvement de rotation de la tête sur la table, gauche
367 droite, en même temps qu'un mouvement haut bas de mon cœur et
368 accorder ces deux mouvement là ensemble pour les faire arriver,
369 partir en même temps, bouger en même temps et arrêter en même

370 temps ça ma mis dans un état de panique incroyable. Je me suis mise
371 à avoir peur, peur, peur, comme si j'allais mourir et j'ai réalisé à quel
372 point mes idées essayaient de me défendre contre mon expérience
373 interne mes idées refusaient de se marier, de s'harmoniser avec mon
374 état corporel interne parce que c'était comme si c'était dangereux,
375 comme si c'était menaçant, ça me mettais dans un danger de mort de
376 faire confiance, comme si c'étaient deux voies séparés, la tête et le
377 corps et d'harmoniser ces deux dimensions là c'était me mettre dans
378 un danger de mort. Puis c'était fondateur pour moi dans le sens où
379 c'était une prise de conscience de cette coupure là. De ce moyen de
380 défense là que ma pensée était pour moi comme une espèce de
381 protection contre moi même, contre ce que ma vie veut, veut être,
382 veut devenir. Que mes idées refusent de percevoir, de valider, de
383 comprendre. Puis après ça d'agir aussi à partir de ce lieu là... Mais
384 tout de suite à partir du moment là où j'ai eu cette prise de
385 conscience là, c'était déjà périmé, c'était plus vrai, c'était plus valable.

386 *Catarina → On va passer au côté formation, est-ce tu as la sensation, le*
387 *sentiment que le sensible t'aide dans ton organisation des cours ? Tu*
388 *me disais, quand vous faites la médit' dans les cours par exemple,*
389 *forcément ça t'aide dans la gestuelle organisatrice si tu veux.*

390 Ila → Mais je te dirais au point où j'en suis dans ma démarche, je suis
391 vraiment en transformation, je suis vraiment, quand même ça fait
392 deux ans que je suis vraiment engagée, puis j'ai l'impression que
393 pour l'instant ça me place souvent en conflit puis que j'ai pas
394 toujours, je vis pas toujours avec le sentiment que ça me rend
395 service. Dans le sens où souvent j'ai plus l'impression que ça me
396 place en conflit dans mes idées de qu'est-ce que c'est de se préparer,
397 qu'est-ce que c'est de préparer un cours, préparer un cours selon la
398 représentation de ce que c'est pour moi de préparer un cours puis
399 que là je sens bien quand j'expérimente des moments où je suis
400 vraiment dans le moment présent en train d'être en relation avec
401 moi dans le sensible et que ça me met en relation avec mon groupe
402 d'une autre façon. J'observe des comportements différents de moi,
403 j'observe des résultats différents, des étudiants, j'observe une qualité
404 relationnelle, une qualité d'intelligence. Et là je suis dans le moment
405 ou dans l'étape où je travaille à m'appuyer plus sur la confiance dans
406 ma présence sensible, mais ce n'est pas gagné. C'est vraiment en
407 processus. Donc des fois j'expérimente la manière ancienne, avec
408 souvent je disais que c'était un changement une transition que

409 parfois j'expérimente ma manière ancienne, parfois j'expérimente
410 ma manière nouvelle, je vois les effets de l'un de l'autre, des fois j'ai
411 des satisfactions des insatisfactions.

412 *Catarina → Mais tu vois ça en tant qu'un processus continue, il y a une*
413 *progression ?*

414 Ila → Je vois que de plus en plus je consens à ma présence en classe
415 dans un autre état de d'agir, puis j'expérimente puis je fais des
416 découvertes puis j'ai des satisfactions, puis d'autres moments j'ai des
417 moments de panique, ou je me dis voyons, j'aurais dû lire davantage,
418 j'aurais dû préparer des power point.

419 *Catarina → Ça t'arrive normalement quand tu es toute seule dans la*
420 *classe ?*

421 Ila → Oui

422 *Catarina → Parce quand il y a quelqu'un, un formateur ?*

423 Ila → S'il y a un autre formateur moi je peux rester dans ma présence
424 sensible et je fais un travail extraordinaire je le sais mes collègues me
425 le disent. Quand je suis là et j'ai l'appui d'un autre formateur, je suis
426 dans ma présence c'est vraiment agissant. Les étudiants viennent me
427 témoigner spontanément, c'est incroyable ta présence ça me fait
428 tellement de bien je m'appuie.

429 *Catarina → Et pourtant quand tu es toute seule ?*

430 Ila → Quand je suis toute seule je me sens moins de me faire
431 confiance puis je vais m'égarer un peu, je vais m'éloigner de ma
432 présence.

433 *Catarina → Faire confiance au processus ?*

434 Ila → C'est ça

435 *Catarina → Et à toi ?*

436 Ila → Tu vois je suis vraiment dans...

437 *Catarina → Dans la démarche ?*

438 Ila → Oui c'est ça

439 *Catarina → Par rapport à la pédagogie informelle qui parfois apparaît*
440 *dans les cours, parce que parfois tu planifies des cours et parfois il y a*
441 *des choses qui émergent dans les cours et ce n'est pas du tout ce que tu*
442 *avais envie de faire, ou ce que tu avais envie de suivre, comment tu fais,*
443 *quels sont tes choix pédagogiques, est-ce que tu restes avec ton projet*
444 *ou est-ce que tu t'adaptes ?*

445 Ila → Ça fait deux ans que je suis en psychosociologie et puis qu'on
446 répète qu'on répète qu'il faut faire confiance au processus. Donc ça
447 me rassure en me disant ce qui arrive dans un groupe c'est toujours
448 la bonne chose pour ce groupe là à ce moment là et puis ce qui arrive
449 dans un groupe ou moi je suis seule c'est ce que moi je suis capable
450 de gérer aussi. Ce qui arrive dans un cours à Q5, je ne serais peut-
451 être pas capable de le gérer parce que c'est elle qui le provoque. Mais
452 ce qui arrive dans les cours à moi, je devrais être capable de le gérer
453 parce que c'est moi qui le provoque. C'est sûr des fois je vis des
454 moments de panique quand je suis dans un cours de quelqu'un
455 d'autre parce que je me dis qu'est-ce que je ferai si j'étais à sa place,
456 je ne saurais pas quoi faire, je ne saurais pas quoi dire.

457 *Catarina → Humm...*

458 Ila → Je n'essaie pas de faire à tout prix ce que j'avais prévu c'est sûr
459 que c'est déstabilisant, des fois c'est sur le moment je peux avoir de
460 l'anxiété de la panique, mais je m'adapte mais j'apprends aussi à
461 m'appuyer sur le groupe tu sais à pas tout prendre juste sur moi. À
462 relancer, à lâcher prise. À relancer aussi au groupe qu'est-ce que
463 vous pensez ? Qu'est-ce que vous avez à dire là-dessus ? Qu'est-ce
464 que vous croyez qui serait pertinent ici qu'on fasse ? Je ne prends pas
465 tout sur mes épaules à moi. C'est que moi qui vais dénouer la
466 situation, à partir de mon sensible. Mais j'essaye autant que je peux
467 de pas paniquer de ne pas sortir de moi complètement, puis aussi de
468 m'appuyer là-dessus pour aller chercher des appuis, ou des avis, ou
469 du sens que d'autres pourraient mettre sur ce qui est en train de se
470 passer.

471 *Catarina → Est-ce que tu trouves que le sensible aide dans*
472 *l'interactivité qui se joue entre le formateur et les étudiants ?*

473 Ila → La présence du Sensible dans l'interactivité, c'est majeure,
474 parce que quand je suis dans le sensible je ne suis pas dans la
475 représentation de moi, je suis dans l'expérience de moi puis c'est à ce
476 moment là que je peux être en relation vraiment avec les personnes
477 qui sont en face de moi. Et pas avec une représentation de moi qui
478 entre avec une représentation autre tu sais ? Moi là quand je sais par
479 exemple quand j'ai commencé à enseigner à l'université j'avais une
480 représentation de ce que c'était un prof d'université. Puis je rentrais
481 en relation avec les étudiants à partir de cette représentation là de
482 l'idée que j'ai de qu'est-ce que sait un prof d'université puis avec
483 l'idée de qu'est-ce que c'est un étudiant puis probablement en

484 relation en relation avec cet étudiant dans sa représentation d'être
485 un étudiant. Mais quand je suis reliée vraiment dans ma présence,
486 quand je suis dans ma présence à moi. Je ne suis plus dans ma
487 représentation de moi, je peux entrer en relation avec une autre
488 présence vraiment.

489 *Catarina → Et non pas une représentation de quelque chose.*

490 Ila → C'est ça. Puis là il se passe quelque chose dans ces liens là qui
491 n'est pas forcément toujours explicité, nommé. C'est ça, pas savoir
492 exactement ce que ça va donner mais qui c'est passé quelque chose,
493 qui c'est passé une rencontre, une vraie. Puis il y a des moments où
494 tu sens le silence s'installer dans un groupe et tu te dis ça y est. Là on
495 est ensemble, là il se passe quelque chose.

496 *Catarina → Tu ne saurais pas me dire la nature de cette interactivité...*

497 Ila → Pour moi il s'agit vraiment d'une interactivité incarnée qui
498 s'ancre dans le rapport au Sensible de chaque intervenant au cœur
499 de la relation pédagogique. Elle permet à l'ensemble du groupe,
500 justement par cette incarnation, une meilleure écoute, une qualité de
501 présence, un silence palpable et quand nous y sommes tous, en
502 diapason, quelque chose se passe dans le groupe, quelque chose de
503 l'ordre de la formation, mais aussi de l'ordre de la transformation et
504 ceci à différents niveaux.

505 *Catarina → Dans quels critères tu te sens influencée dans ta posture de
506 formatrice par le sensible ?*

507 Ila → Répète moi ça

508 *Catarina → Dans quels critères tu te sens influencée dans ta posture de
509 formatrice par le sensible ? Tu comprends ma question ?*

510 Ila → Non.

511 *Catarina → Quels sont les critères qui te permettent de te dire que tu es
512 dans le sensible d'abord, et que tu es influencée par le sensible en tant
513 que formatrice mais dans l'accompagnement de tes étudiants ? Pas
514 dans la formation en tant que transmission de contenus, mais dans
515 l'accompagnement de l'étudiant...*

516 Ila → Il y a certainement mon confort, mon sentiment d'être à la
517 bonne place, la justesse, bonne place, bon moment, en train de faire
518 la bonne chose avec les bonnes personnes, ce sentiment là il y a le
519 terme de justesse. Mon confort c'est important aussi parce que
520 quand je suis dans mes représentations de prof d'université je suis
521 inconfortable. Je suis stressée je ne suis pas sûre d'être à la hauteur,

522 mais là quand je suis dans ma présence je suis confortable, mon
523 sentiment d'être à ma place, d'être compétente, d'accomplir ce
524 pourquoi je suis là. Moi je pense que ça crée une relation dans une
525 relation puis de souvent une relation de confiance, de proximité,
526 d'accessibilité.

527 *Catarina → De présence ?*

528 Ila → Tu sais quand les étudiants ont le sentiment que tu te soucis
529 vraiment d'eux comme personne donc ils vont plus facilement venir
530 à toi. Cette confiance est présente à double sens : de moi aux
531 étudiants, mais aussi dans le sens inverse de la part des étudiants par
532 rapport à moi. Pour moi l'accompagnement englobe, au de-là de la
533 confiance, une dimension en rapport avec le souci de l'autre qui
534 implique, implicitement, un souci du lien qui nous unit. Pour que
535 l'accompagnement puisse avoir lieu dans le respect d'autrui dans sa
536 potentialité, il faut l'accompagner dans ce qui est mieux pour lui, et
537 non dans ce que moi j'imagine qui est mieux.

538 *Catarina → Est-ce que tu regardes par contraste une évolution ? Tu
539 étais prof avant, est-ce que tu remarques dans ta façon de, dans ton
540 mode d'agir, dans ton acte d'accompagner et de former, une évolution
541 par rapport à l'époque où tu n'étais pas au contact avec le sensible ?*

542 Ila → J'ai l'impression que avant les étudiants avaient pas
543 nécessairement le réflexe de venir me voir pour se faire
544 accompagner, pour discuter des difficultés.

545 *Catarina → Juste une question ton parcours était toujours ici*

546 Ila → Oui mais j'étais dans les Sciences de l'Éducation, j'étais en
547 formation à l'enseignement, préscolaire, primaire. C'est sûr que
548 même quand je faisais ça même si je n'étais pas super engagée dans
549 la démarche avec le sensible, il reste que j'avais quand même une
550 présence qui faisait qu'il y avait certains étudiants qui avaient envie
551 de venir me voir pour différente question mais maintenant j'ai
552 l'impression que plus je suis proche de mon sensible, plus il y a des
553 gens qui viennent me chercher avec un projet d'apprentissage dans
554 leur vie à accompagner.

555 *Catarina → X5 me disait dans notre interview, plus on est en relation
556 avec soi plus on est en relation avec l'autre, c'est ça ? Tu es d'accord
557 avec ça ?*

558 Ila → Oui, c'est comme une évidence absolue, mais il reste quand
559 même chacun nos personnalités propres non mais. Qu'est-ce que je
560 pourrais dire d'autre là dessus ?

561 *Catarina → Non mais ça va, ça va très bien. Par rapport à la*
562 *performance des étudiants, admettons que la performance ne soit pas*
563 *seulement le résultat final, la note qu'ils auront, admettons que la*
564 *performance sera aussi un côté de réalisation personnelle, en quoi*
565 *cette posture t'a aidée à mieux accompagner l'étudiant, les étudiants ?*

566 Ila → Moi je te dirais que j'ai l'impression que ma présence à moi
567 permet à l'autre de se valider lui-même dans sa posture de sujet
568 apprenant, de valider ce qu'il est, de valider ce qu'il devient, j'ai
569 l'impression que c'est le principal résultat que je vois moi. J'ai senti
570 des fois moi des personnes vraiment, j'ai vu des manifestations
571 d'étudiants en train de se reconnaître eux-mêmes, de se valider, de
572 se valoriser, comme sujet apprenant, par ma présence attentive,
573 écoutante, résonante, reconnaissance de ce sujet là qui est en train,
574 de témoigner d'une expérience, de poser une question, d'être
575 désespéré mais que il y avait comme un appui ou un miroir pour dire
576 oui, oui je te vois, je te reconnais.

577 *Catarina → Comment tu éprouves cette expérience de*
578 *l'accompagnement de l'étudiant, parce que par exemple parfois il y a*
579 *des cas de personnes qui passent pas des moments moins faciles au sein*
580 *d'un groupe, comment en tant que formatrice tu réussis à*
581 *accompagner la singularité de tels étudiants au sein d'un groupe ?*
582 *Parce que par exemple il y a des gens qui passent par des moments*
583 *moins faciles, au sein d'un groupe, comment toi en tant que formatrice*
584 *tu réussis à accompagner la singularité de tel étudiant au sein d'un*
585 *groupe, comment tu réussis à faire ça ? Comment tu le fais ? Et quel est*
586 *le rôle du groupe ? Oui parce qu'on ne peut s'échapper de cette*
587 *question, quel est le rôle du groupe dans ce jeu là ? Est-ce que tu as*
588 *l'impression que c'est seulement toi qui provoque les situations pour*
589 *gérer la chose ? Ou est-ce que c'est l'ensemble, le groupe qui t'aide aussi*
590 *à gérer cette singularité qui est en cause ?*

591 Ila → Moi là si je suis vraiment honnête là, quand une personne est
592 dans des prises de conscience ou est pas dans la résistance je suis
593 vraiment là avec elle à 100%, puis je suis avec le groupe. Quand ça
594 rentre dans des résistances importantes, je trouve ça vraiment plus
595 difficile de rester appuyer dans le sensible, dans la présence puis de

596 faire confiance à ce qui va émerger de là pour aider la personne à
597 avancer.

598 *Catarina → C'est plus difficile pour toi de travailler avec quelqu'un qui*
599 *est constamment en résistance et puis...*

600 Ila → C'est sûr que c'est plus difficile pour toi en tant que formateur
601 de travailler avec quelqu'un qui est constamment en résistance, ça
602 me remet beaucoup en question, non pas dans le processus, mais
603 dans l'activité qu'on est en train de faire parce que souvent la
604 résistance elle ne s'exprime pas directement dans l'enjeu, ça va
605 s'exprimer dans la contestation, ça va s'exprimer dans le silence, par
606 l'ennui.

607 *Catarina → Et tu mets en cause ta propre démarche ?*

608 Ila → Je vais mettre facilement remettre en cause mon action à moi,
609 mon attitude, mon activité plutôt que de voir quelle est la personne
610 qui est en résistance que je l'aide que je fasse un point d'appui pour
611 elle, qu'elle puisse trouver une voie de passage. Mais ça aussi je
612 pense que c'est l'expérience. Tu vois moi de là où je viens, en science
613 de l'éducation les gens.

614 *Catarina → C'est quoi ça cette histoire de résistance*

615 Ila → Qu'ils sortent de la classe tant pis, ils vont résister ailleurs, moi
616 je fais mon cours. C'est de la nouveauté. Comme je te disais tantôt
617 moi j'ai grandi, plus j'avance plus je me dis bon Ila assis toi dans tes
618 fesses, pas de panique, reste bien là, il va arriver ce qu'il faut qu'il
619 arrive. Et je m'appui beaucoup sur le groupe.

620 *Catarina → Le groupe il a une importance dans cette gestion là ?*

621 Ila → Moi je suis une formatrice qui laisse beaucoup de place au
622 groupe, je ne suis pas une verbomoteur, je ne suis pas une
623 extravertie, j'ai tendance à mettre plus des conditions pour que le
624 groupe se déploie fasse..., c'est une folie le groupe, qu'après se
625 régule. Je ne suis pas beaucoup interventionniste. Parfois il faudrait
626 que j'intervienne plus...

627 *Catarina → Ça va venir peut être...*

628 Ila → En même temps ça c'est le bon côté

629 *Catarina → En même temps si tu ne sens pas ces besoins d'intervenir*
630 *plus, si tu sens une justesse...*

631 Ila → Ben je ne sais carrément pas se qu'il faut que je fasse. Puis je
632 me dis ça va aller, ça va se déployer. Mais je pense aussi que c'est un

633 manque d'expérience. C'est mon expérience et ça produit des trucs.
634 Ça produit des résultats chez les individus dans le groupe qui sont
635 différents de ce qui se passe dans les classes des autres

636 *Catarina → Par rapport au travail de l'équipe formatrice parce que*
637 *tout le monde n'est pas au contact du sensible mais quand même il y a*
638 *quand même il y a quelques un, des résistants qui font partie de et est-*
639 *ce que tu trouves que le fait d'être en lien avec le sensible t'aide, aide*
640 *l'équipe en fait à communiquer de façon plus cohérente, dans le*
641 *fonctionnement globale de l'équipe, comment tu vois ça ?*

642 Ila → Par rapport au travail d'équipe et à la dynamique relationnelle
643 de l'équipe, je dirai que le rapport au Sensible est fondamental.

644 *Catarina → Même s'il y a des membres qui n'appartiennent pas mais*
645 *quand même la plupart de vous.*

646 Ila → Oui mais tu vois, je ne ferais pas de statistique mais...

647 *Catarina → Oui du genre sur 10 il y 6*

648 Ila → Non je n'en sais rien finalement mais c'est sûr qu'il y a des liens
649 qui nous unissent vraiment dans l'invisible, qui nous rendent
650 vraiment très forte comme équipe. Le rapport au Sensible nous sert
651 souvent, il nous rend service, et à nos étudiants de par l'efficacité
652 qu'on déploie dans nos programmes en formation, dans nos projets,
653 dans leur accompagnement. Ce rapport rend cette équipe plus forte.

654 *Catarina → Ce que tu observes c'est que c'est pas séparé parmi les*
655 *formateurs que j'ai interviewé c'est pas séparé forcément le travail que*
656 *vous faites en tant que formateur, le travail que vous faites, le travail*
657 *personnel et le travail avec les étudiants, c'est un ensemble, c'est un*
658 *bouillon.*

659 Ila → Un bouillon relié. Parfois je sais aussi que ça peut effrayer
660 certaines personnes parce que quand on est dans un local et puis
661 qu'on est quatre collègues, amis, compagnons qui travaillent dans le
662 sensible et qu'on rentre dans une salle de réunion, les gens sentent
663 quelque chose mais ils ne savent pas quoi.

664 *Catarina → Mais ça les met mal à l'aise ?*

665 Ila → Des fois il y a des résistances il y a des gardes qui se lèvent
666 pour faire oh là, et ça ne se joue pas dans le verbal, dans le visible, ça
667 se joue tout dans l'invisible mais on sent les malaises et ces enjeux là
668 se joue à travers des enjeux par rapport et il y des discussions, des
669 argumentations dans le visible qui n'ont pas rapport ce qui est en
670 train de se jouer c'est dans l'invisible tu sais mais personne est au

671 courant. Mais moi je trouve que ça me nourrit, ce lien là dans
672 l'équipe, dans le sensible, me nourrit professionnellement me fait
673 sentir appartenir à une communauté, chère à mon cœur, amis,
674 collègues, c'est tout mélangé comme tu dis, puis qui nous rend plus
675 performant, plus pertinent, plus intelligent, plus créateur.

676 *Catarina → Ça c'est super important !*

677 Ila → Puis très uni.

678 *Catarina → Alors dans les différents secteurs de ta vie quels sont pour*
679 *résumer, parce qu'on est presque en train de finir, quels sont les*
680 *impacts du sensible dans les différents secteurs de ta vie ?*

681 Ila → La justesse. Justesse avec tout ce que ça entraîne, tout est dans
682 la justesse et dans la pertinence, dans l'intelligence, t'es aimant, t'es
683 curieux, t'es capable de remettre en doute à chaque instant, mais
684 sans douter de toi.

685 *Catarina → Sans te juger ?*

686 Ila → C'est ça. La justesse c'est aussi d'être plus dans l'expérience
687 réelle que dans l'idée que j'ai que ça pourrait être mais être vraiment
688 dans qu'est-ce qui est. Et comme je te disais tantôt dans ma thèse de
689 doctorat je cherchais à devenir de plus en plus présente à la présence
690 de ma vie, et pour moi c'est ça être un sujet Sensible. C'est ça pour
691 moi l'impact du Sensible dans ma vie, ce rapport me permet d'être
692 présente à ce qui est là, mais aussi d'être au rendez-vous de tout ce
693 qui cherche à devenir. Puis l'expérience répétée de ça à moyen terme
694 en tout cas, ou peut être à long terme je ne sais pas on verra, c'est
695 comme si ça fait perdre de la valeur à mes idées, à mes
696 représentations. Ça fait perdre pas de la valeur mais de la crédibilité.

697 *Catarina → Je comprends.*

698 Ila → A ces trucs là qui m'emprisonnaient dans des formes qui
699 étaient plus adéquates qui étaient périmées, qui n'étaient pas justes,
700 justement.

701 *Catarina → Et pour finir, parce que tu m'as déjà répondu à quels sont*
702 *les impacts dans l'acte de former*

703 Ila → Attends un petit peu il faut que je dise aussi

704 *Catarina → Pardon*

705 Ila → Tant que ça m'apprend, la justesse ça me permet de
706 réapprendre à aimer aussi. Parce que l'amour aussi faisait partie de
707 mes représentations. C'est quoi aimer mes enfants, c'est quoi aimer

708 mes amis, c'est quoi aimer mon mari, c'est quoi aimer mes parents,
709 c'est quoi aimer mes étudiants. J'avais des représentations, des
710 catégories. Puis là dedans il y a des normes, qu'est-ce qui se fait,
711 qu'est-ce qui se fait pas, qu'est-ce qui se dit, qu'est-ce qui se dit pas.
712 Puis que finalement le lien avec le sensible fait beaucoup bouger ces
713 catégories, ces normes.

714 *Catarina → Finalement l'amour n'a pas de catégories*

715 Ila → C'est ça, l'amour n'a pas de catégories.

716 *Catarina → Oui je dis ça mais en même temps quand tu me parles de*
717 *ça, je me dis, « Tiens, je suis pareil moi ». Il y a des catégories, tiens ça*
718 *c'est la case une, petit machin 2 tiens ça c'est la case 2. Je n'avais*
719 *jamais pensé à ça c'est vrai mais ça me parle.*

720 Ila → Parce qu'on agit avec ces catégories là et puis on s'en sert

721 *Catarina → Socialement c'est correct de faire ça. Mais ce n'est pas*
722 *correct de... Les catégories de l'amour qu'on laisse bouger*

723 Ila → Oui qui bouge que ça me libère de pouvoir découvrir
724 l'amoureuse en moi qui sent la vie dans sa plénitude sans avoir des
725 empêchements. C'est ça là je fais juste de la découvrir un peu là, je ne
726 suis pas arrivée là. Le rapport au Sensible me libère pour pouvoir
727 découvrir l'amoureuse en moi qui peut vivre l'amour en liberté.

728 *Catarina → De l'amour en général, pas de l'amour concernant je ne*
729 *sais pas quoi, l'amour en général dans sa plénitude, comment il s'offre ?*
730 *Je ne sais pas, ça c'est un beau projet*

731 Ila → Moi ce que j'associe beaucoup à cette dimension là de l'amour
732 c'est un autre mot pour dire, ça m'a donné une voie d'accès à ma
733 spiritualité, parce que moi j'ai grandi dans une culture où la question
734 de la spiritualité était complètement inexistante. De un la religion
735 avait été complètement abolie, niée, mise dans la poubelle avec les
736 interdits.

737 *Catarina → Tout ce qui est arrivé ici au Québec*

738 Ila → Avec la religion catholique tout ça, puis toutes les formes de
739 nouveauté, toutes les formes spirituelles étaient aussi interdites,
740 sujet tabou, parce que c'était dangereux parce que c'était des
741 charlatans. Puis moi c'était comme si ma quête profonde j'avais du
742 l'enterrer, ça se posait même pas ces questions là. Ce lien là avec le
743 sensible, ça m'a vraiment ouvert à cette quête là profonde que j'avais,
744 spirituelle. Je n'avais jamais pris conscience de ça avant
745 premièrement. Puis là j'en ai pris conscience et je travaille à

746 développer cette dimension là de mon sujet, tu sais. Qui était
747 vraiment petit, petit comme

748 *Catarina → C'était pas petit, c'était ton être. Alors dernière question,*
749 *alors ça c'est facile, quels sont les moyens que tu t'offres à toi-même*
750 *pour préserver ta condition de sujet sensible ?*

751 Ila → Je fais mon introspection sensorielle quatre fois par semaine. Je
752 me fais traiter une fois par mois environ.

753 *Catarina → Ça dépend des époques...*

754 Ila → Oui c'est ça, mais là je suis dans le projet de m'engager un petit
755 peu plus, j'ai besoin de me faire traiter toutes les deux semaines.
756 Parce que ce que je faisais c'était de me fier beaucoup sur mes amis,
757 sur leur disponibilité, sur leur amitié, leur horaire. Et je pense qu'il
758 fallait que je sois plus régulière. Ce qui m'empêche pas aussi de me
759 faire traiter par mes amis mais d'avoir quelqu'un que je paye que je
760 prends rendez-vous, pour assurer plus de régularité. Puis le
761 mouvement pour l'instant je n'ai pas de disponibilité pour mon
762 horaire, pour me donner un cours de mouvement par semaine, je ne
763 peux pas faire ça. Mais le risque ça serait... de dire aller bon oui ça me
764 ferait du bien si je faisais du mouvement le soir avant de me coucher.

765 *Catarina → Ou après de te lever ?*

766 Ila → Ou après me lever. Pour le moment, ce n'est quand même pas,
767 je n'ai pas ça dans mon intention tout de suite là.

768 *Catarina → Ce n'est pas encore le moment peut-être ?*

769 Ila → Continuer à discuter avec mes amis, comment ils vivent ça,
770 chacun nos expériences.

771 *Catarina → Les feed-back, qu'ils te donnent par rapport à toi, les uns*
772 *les autres.*

773 Ila → Oui les feed-back, les uns les autres, mais aussi surtout je te
774 dirais de pouvoir nommer son expérience à d'autres. Moi j'ai vécu ça
775 dans mon traitement je ne suis pas sûre que j'ai tout compris ce qui
776 c'était passé, ça s'est passé comme ça, j'ai vécu ça, j'ai senti ça, j'ai
777 pensé ça. Puis juste partager entre nous les questions que ça nous
778 fait, que ça nous apporte. C'est super important.

779 *Catarina → Alors, merci beaucoup. Ça m'a apporté beaucoup de*
780 *choses, j'ai eu des prises de conscience avec toi, vraiment.*

781 Ila → Ça me fait plaisir, c'était super intéressant.

782 *Catarina → Je pense, je ne sais, j'espère que ça t'a apporté quelque*
783 *chose.*

784 *Ila → Oui, je suis très, très contente. Et puis, sais-tu, je suis très*
785 *étonnée de ma capacité à réfléchir, puis à parler...*

786 *Catarina → Tu t'en doutais, franchement....*

787 *Ila → Pour le Sensible oui, tu sais...*

788 *Catarina → Il faut valider tout ce que tu sais..., c'est dans toi.*

789 *Ila → Oui, super...*

790

791

Annexe 6 : Retranscription de l'interview de Micha – 22 août 2008

1 *Catarina → Je t'explique le contexte de la recherche, je m'intéresse à la*
2 *posture du sujet Sensible dans l'acte formateur. Est-ce que tu*
3 *remarques une évolution du terme sujet et de son statut chez toi par*
4 *rapport à l'époque où tu n'étais pas en contact avec le sensible ?*

5 Micha → C'est tellement drôle, parce que j'ai le sentiment de ne pas
6 avoir le souvenir de comment c'était avant.

7 *Catarina → Ah bon, et par contraste ?*

8 Micha → Je ne sais pas si le concept de sujet lui même a changé. Je
9 dirais que ce qui a changé c'est comment je me vis, comment je
10 m'éprouve moi comme sujet. Avant de rencontrer le sensible j'avais
11 le sentiment qu'un sujet c'est quelqu'un qui est capable d'auto-
12 détermination qui est capable de construire des choix qui est capable
13 de décider, qui est capable d'agir, qui est capable d'avoir une
14 motivation d'action plus ou moins autonome. Donc pas agir comme
15 un mouton, pas faire les choses parce qu'on nous a demandé de le
16 faire, pas faire les choses parce que ça se fait comme ça, mais faire les
17 choses parce que tu as une motivation. Mais faire les choses qui...

18 *Catarina → Qui te poussent à grandir ?*

19 Micha → Qui t'es propre. Mais à cette époque là c'était plus des idées.
20 Des représentations, des conceptions. Et je dirais que ce qui a changé
21 depuis que je connais le sensible, c'est que le sujet que je suis ce n'est
22 plus une conception de représentation, c'est une réalité vécue, une
23 réalité corporelle, une réalité éprouvée, vécue. Et si je questionne la
24 question de la motivation et bien je sais je veux ça. Mais aujourd'hui
25 je sais d'où partent mes motivations. Elles partent d'une véritable
26 impulsion incarnée.

27 *Catarina → C'est une expérience que tu éprouves ?*

28 Micha → C'est une vraie expérience éprouvée qui a des signaux
29 tangibles qui n'est pas seulement pensée, qui n'est pas seulement
30 idéalisée, qui n'est pas seulement conçue mais qui est véritablement
31 vécue, sentie et pensée.

32 *Catarina → Est-ce que tu peux me décrire le contenu de ton vécu*
33 *corporel dans l'expérience du sensible ?*

34 Micha → Les contenus sont variés. Il y en a qui sont en terme de
35 sensation, de sensation de mouvements, de sensations de chaleur, de
36 sensation de qualité de profondeur, de sensation de luminosité qui
37 sont vraiment des sensations corporelles, sensorielles en tout cas. Il
38 y a une catégorie qui est une catégorie d'éprouvée, un éprouvé de
39 douceur, un éprouvé de paix, un éprouvé d'état de repos, et d'un
40 sentiment d'évidence, une orientation axée avec la paix. Puis il y a la
41 catégorie de la pensée. Quand j'ai accès à cet éprouvé sensoriel, non à
42 cette sensation qui est de l'ordre du sensoriel qui est accompagnée
43 de ce type d'éprouvés que je décrivais, il y a une forme particulière
44 de pensée qui émerge de là. Qui a souvent la particularité d'être
45 inédite. Qui a souvent la particularité de nous surprendre.

46 *Catarina → De nouveauté...*

47 Micha → Oui de nouveauté, presque le sentiment d'être étonnée que
48 c'est moi qui pense ça. Puis quand cette pensée elle est là et qu'elle
49 est validée ça a une spécificité de m'emboîter. Ça me donne un
50 sentiment de justesse. Comme si tout à coup la sensation par
51 l'éprouvé et la pensée ensemble s'est validée ça devient une solidité
52 qui devient emboîtée, qui m'emboîte et me mets dans un sentiment
53 de justesse.

54 *Catarina → Peux-tu me raconter un peu quel était ton itinéraire qui t'a*
55 *amenée à découvrir le sensible ?*

56 Micha → Je suis arrivée au Québec à 30ans. À 29 ans j'étais mariée,
57 j'avais deux enfants, j'avais un beau mari, j'avais une belle job, j'avais
58 beaucoup d'argent, j'ai réussi ce que je croyais être, en tout cas j'avais
59 réussi à réaliser des critères que je croyais être une vie belle, bonne
60 et réussie.

61 *Catarina → Le bonheur...*

62 Micha → Et je n'étais pas bien dedans. J'avais tout ce qu'il faut et je
63 n'étais pas bien dedans. Et j'observais avec ahurissement le fait que
64 j'ai tout ce qu'il faut et que je ne suis pas bien. Et je vivais ça mal. Je

65 me disais mais t'es trop exigeante qu'est-ce que tu veux ? Pourquoi
66 t'es pas satisfaite de ce qui a là ? À la suite de ça j'ai perdu mon père
67 qui était une figure très structurant pour moi. J'ai décidé de faire des
68 études ici mais vraiment parce que je voulais faire une rupture. Faire
69 quelque chose de vraiment neuf. Me mettre dans un ailleurs
70 susceptible de m'amener de la nouveauté. Après il y a eu la guerre,
71 une fois que j'étais toute seule ici en ayant laissé mes enfants là-bas.
72 Bref, je dirais que j'ai eu deux ans entre mes trente ans et trente-deux
73 ans où j'étais en état de crise totale. Il y avait aucun secteur de ma vie
74 qui est resté à l'abri. Ma vie affective, ma vie amoureuse, ma vie
75 familiale, ma vie professionnelle, ma vie nationale, ma
76 représentation de moi, du monde, de mon pays, de mon peuple, de
77 Dieu, tout, tout, tout, de l'homme, du bonheur, de la vie que je veux
78 vivre, tout était remis en question et l'effondrement total. Et je n'ai
79 pas été capable de gérer, je suis tombée malade. Je n'ai pas été
80 capable de bien gérer jusqu'au moment où mon corps n'en pouvait
81 plus, je suis tombée malade, c'est parce que mon ami V6 m'a forcé de
82 m'occuper de ça corporellement que je me suis retrouvée sur une
83 table d'un fasciathérapeute du moment. Et à ce moment là dans ma
84 conscience je cherchais un moyen de me guérir de ma maladie. Et j'ai
85 trouvé un moyen de me guérir de l'étroitesse de mon rapport à moi.
86 Je pense que si j'ai continué, c'est que j'ai compris qu'il y avait là un
87 lieu de formation fiable pour moi. Justement de formation, de
88 transformation du sujet que je suis, un lieu de grandissement de mon
89 espace de conscience. Et je me suis dit bon comme j'étais en perte de
90 sens complet, puis en perte d'orientation. Du coup je venais de me
91 trouver un projet d'apprentissage stimulant. Peut-être que c'est ça
92 qui m'a conduit à m'intéresser au sensible.

93 *Catarina → Dans le sensible quels sont les outils les plus efficaces pour*
94 *ta transformation personnelle ? Ils ont tous un rôle important à jouer*
95 *ce processus...*

96 Micha → Pour moi ils n'ont pas le même rôle. Pour moi c'est clair que
97 c'est l'introspection sensorielle qui est mon favori. Pour moi,
98 l'introspection c'est un lieu de ressourcement, c'est un lieu
99 d'enseignement, c'est un lieu de soin, c'est un lieu de croissance, c'est
100 un lieu de rapport amoureux avec ma vie. L'introspection c'est le
101 moment favori, c'est un espace favori pour moi. Je ne sais pas si c'est
102 parce que j'aime ça, ou si c'est parce que c'est comme ça que j'aime
103 ça. Mais j'ai le sentiment que c'est un lieu de transformation efficace

104 pour moi. Ensuite il y a la thérapie manuelle. Pour moi la thérapie
105 manuelle c'est un outil qui me soutient quand je ne peux plus me
106 porter moi-même. C'est ma manière de dire à quelqu'un « donne-moi
107 un coup de main parce que je n'avance plus ». Je le sais que j'en ai
108 besoin parce que je sens que j'ai besoin d'une main, je médite et puis
109 ça va plus. Pour moi la thérapie manuelle c'est le lieu de l'incarnation
110 de mon besoin indéniable de l'autre. Là où moi-même je peux rien, là
111 où la vie ne peut rien toute seule.

112 *Catarina → Mais là où l'autre...*

113 Micha → Mais là où l'autre est indispensable. Pour que ma vie puisse
114 arriver c'est vraiment la thérapie manuelle. Et puis la gestuelle j'aime
115 beaucoup ça. Moi quand j'ai commencé à me faire traiter en
116 fasciathérapie, et que mon processus d'éveil perceptif n'était pas
117 abouti, je me suis rendue compte que je ne réfléchissais bien que
118 quand j'étais en traitement. Ce qui fait que quand j'avais à prendre
119 une bonne décision pour moi, une décision importante j'avais besoin
120 d'être traitée, parce que si je n'étais pas traité j'avais l'impression
121 que je n'avais pas accès au lieu de moi intelligent, capable de
122 discerner. Mais ça m'a embêté. Je détestais ça car je ne me sentais pas
123 autonome. Je me sentais dépendante et je me disais mais je ne peux
124 même pas réfléchir quand ma thérapeute n'est pas là. Ça ne va pas. Et
125 c'est comme ça que j'ai commencé à apprendre la gymnastique
126 sensorielle. Pour pouvoir travailler seule. Et donc c'est un lieu
127 d'autonomie pour moi. C'est comme une thérapie manuelle seule.
128 C'est super de savoir que je suis en période de changement, période
129 de mutation, en période de difficulté. Je médite après je bouge et c'est
130 quand je ne peux plus me bouger toute seule que je vais chercher
131 l'autre. Et pour moi c'est super important l'équilibre de moi même
132 seule et le coup de main de l'autre, qu'il y ait une forme de symétrie.

133 *Catarina → Pour que tu ne sois pas passive ou trop active ?*

134 Micha → Oui c'est ça. Je ne veux pas entrer dans l'illusion que je vais y
135 arriver seule, mais je ne veux pas non plus devenir dépendante. Puis
136 je ne veux pas non plus confier mon devenir à quelqu'un d'autre. Je
137 veux être au cœur de mon processus de transformation et en
138 assumer des responsabilités. Pour moi c'est ça avoir la dignité
139 humaine. C'est être au cœur de ce que je deviens et oser apporter la
140 responsabilité moi-même et si j'ai besoin des autres que ce soit moi
141 qui demande consciemment de l'aide pour qu'on m'accompagne où

142 je veux aller moi. Après il y a la pensée, il y a la parole. Pour moi c'est
143 très, très important. C'est comme si je médite et que derrière je
144 n'écris pas, il y a une déperdition de sens. En général je médite puis
145 je pose. Disons que je vais méditer le matin. Je ne m'empresse pas de
146 donner du sens tout de suite. Je pose, je laisse le travail se faire et à la
147 fin de la journée je me ramasse. Qu'est-ce qui a été important pour
148 moi dans cette introspection là ? Et des fois c'est percutant que j'ai
149 besoin de ramasser tout de suite après, comme un rêve. Mais c'est
150 important pour moi la mise en mots, parce que sans la mise en mot la
151 sensation a quelque chose de très éphémère. La pensée aussi a
152 quelque chose de très éphémère si je ne symbolise pas, si je ne
153 nomme pas, si je n'articule pas, si je ne fais pas de lien...

154 *Catarina → Ça s'échappe...?*

155 Micha → Ça s'échappe. La richesse de ce qui m'est donné dans mes
156 expériences sensibles se perd. Et je ne me sens pas bien parce que
157 j'ai l'impression que je n'assume pas ma responsabilité. Alors j'aime
158 ça, prendre du temps d'écrire ; j'aime ça, prendre du temps de
159 discuter avec mes copains et de prendre du temps et de leur raconter
160 mon vécu dans mes traitements, dans mes stages, mon vécu dans
161 mes introspections, mon vécu dans mes exercices de gymnastique
162 sensorielle et les liens que je fais dans ma vie par ailleurs, en quoi ça
163 me parle, en quoi ce que je découvre ressemble à ce que je connais de
164 moi ou renouvelle complètement ce que je connais déjà de moi
165 ou m'oriente autrement.

166 *Catarina → Et qu'est-ce que les autres peuvent apporter aussi à
167 travers leur regard sur ce qui t'arrive, sur ce que toi tu éprouves...*

168 Micha → C'est spécial parce que...

169 *Catarina → C'est dans cet échange que ça se passe aussi...*

170 Micha → Dans la discussion avec les autres il y a deux temps pour
171 moi. Il y a un temps où moi je me sens tellement privilégiée que j'ai
172 des amis magnifiques quoi, je suis sûre que j'ai un réseau rare. Moi je
173 suis très, très jalouse du sens que je donne à mes expériences. Je
174 n'aime pas que les autres mettent leur nez dedans. Du moins je
175 n'aime pas que les autres donnent du sens à mes expériences à ma
176 place.

177 *Catarina → D'accord, donc premièrement tu fais toi.*

178 Micha → La première chose que j'ai besoin, j'ai besoin de l'écoute de
179 l'autre pour que son écoute me permette de m'informer de moi
180 même. Et ce qui me fait du bien c'est quand je dis des choses qui me
181 semblent si évidentes pour moi que l'autre ne comprend pas et qu'il
182 me pose des questions pour que je clarifie davantage je finis par être
183 capable de m'informer de moi même.

184 *Catarina → D'accord...*

185 Micha → Et là l'autre ce n'est pas celui qui construit du sens à ma
186 place. Mais c'est quelqu'un qui m'oblige à construire, affiner, à saisir,
187 ramasser, raffiner, intégrer le sens pour moi.

188 *Catarina → Ce n'est pas quelqu'un qui interprète ce que tu as vécu.*
189 *C'est quelqu'un qui t'aide dans cette clarification entre toi et toi.*

190 Micha → Oui, qui me pose des questions

191 *Catarina → D'accord...*

192 Micha → Qui me dit même si je ne suis pas d'accord j'entends ça
193 comme ça pour que ça finisse par être claire pour moi. Et pour moi le
194 rôle de l'autre ce n'est pas de m'interpréter, ce n'est pas de me dire le
195 sens de mon expérience. C'est de me pousser à expliciter davantage
196 le sens de mon expérience. Par ailleurs, là où c'est aidant pour moi,
197 parfois ce qui se passe par rapport à ça, souvent ça m'intéresse pas.
198 Ce qui m'intéresse c'est là où ça raisonne dans leur histoire à eux.
199 Quand j'écoute le sens qu'ils construisent à partir de ça, parfois ça me
200 permet d'ouvrir ma compréhension. Et autre chose qui est très riche
201 pour moi c'est quand eux donnent accès à leur propre expérience et à
202 ce qu'ils en font dans leur propre vie. Et du coup, comme par
203 contraste, moi ça me permet de me voir, pas nécessairement dans le
204 même lieu, ailleurs, mais de qualifier où je suis. C'est comme si leur
205 expérience éclaire la mienne, sans la répéter.

206 *Catarina → C'est une autre expérience.*

207 Micha → Oui c'est une autre expérience, mais je me rends compte
208 que dans cette rencontre là, j'ai accès à du sens auquel je n'aurais pas
209 accès si j'étais seule. Je le sais c'est claire. Parce que ce que je déploie
210 par l'écriture je ne le déploie pas par la parole.

211 *Catarina → Et ce que les autres te renvoient tu n'as pas accès à ça*
212 *aussi dans l'écriture non ?*

213 Micha → Oui, l'autre te questionne et c'est par sa différence que moi
214 je grandis. Tu vois quand je discute avec DB souvent des fois il ne
215 comprend pas cette chose là de la résonance. Il a le sentiment que
216 nous écoutons les gens en nous écoutant nous-mêmes et qu'est-ce
217 que ça nous dit. Mais ce n'est pas ça, c'est parce que tu es toi, et
218 seulement toi, et parce que tu es différent de moi, dans cette
219 différence là tu me fais vivre une expérience que quelqu'un d'autre
220 ne me ferait pas vivre. Et du coup je me vis autrement et quand je
221 déploie ce que je vis au contact de Catarina c'est quelque chose qui
222 n'existe pas dans mes relations avec les autres personnes.

223 *Catarina → Oui je comprends. Est-ce que tu peux me dire si tu as accès*
224 *à des différentes figures de sujet de toi en tant que sujet pendant les*
225 *différents outils, dans la thérapie, dans la gestuelle, dans*
226 *l'introspection sensorielle ?*

227 Micha → Dans l'introspection sensorielle je suis dans une attitude
228 d'accueil, de réception. Le sujet auquel j'ai accès dans l'introspection
229 c'est quelqu'un qui apprivoise au maximum la posture de la
230 neutralité active c'est quelqu'un qui cherche à être une terre
231 d'accueil du sens qui se donne, une terre d'accueil du sacré qui de
232 déploie dans moi et d'un sujet accueillant qui est là.

233 *Catarina → Sans avoir d'attentes...*

234 Micha → C'est ça. Je me maintiens dans un lieu où j'ai le moins
235 d'attentes possibles et où je fais l'effort d'accueillir tout ce qui vient,
236 comme ça vient.

237 *Catarina → C'est dans cette posture de neutralité, dans le sens de sans*
238 *attente, être actif pour pouvoir justement accueillir ce qui se présente...*

239 Micha → Saisir ce qui se présente et oser voir ce que ça me révèle.
240 Évidemment quand j'ose voir ce que ça me révèle il y a aussi un sujet
241 pensant dedans. Mais comme disait Merleau-Ponty, c'est un sujet qui
242 est à l'émergence de sa propre pensée, comme si le sentiment de voir
243 une pensée qui va émerger et de la prendre à sa racine et de la
244 suivre. Et j'ai l'impression que quand je la suis c'est moi qui suis
245 déployée au sein de cette pensée.

246 *Catarina → Ouais, ouais, ouais*

247 Micha → En thérapie manuelle je ne sais pas comment je
248 l'appellerais. J'ai le sentiment de rencontrer un négociateur. Un sujet
249 qui négocie. En thérapie manuelle si comme ma force de

250 préservation et ma force de renouvellement sont sollicitées toutes
251 les deux et dans le point d'appui, dans la résistance, je sens la
252 négociation et à l'intérieur de moi il y a une conscience qui garde
253 cette négociation et à un moment il y a quelque chose qui se range
254 quelque part dans cette négociation là, c'est un sujet se transformant,
255 c'est un sujet qui négocie sa propre transformation, c'est un sujet qui
256 accepte, qui accueille, qui consent, qui refuse, se bat, qui se débat, qui
257 choisit, mais qui a comme spécificité d'être à la source, à la racine de
258 là où se joue sa croissance, là où se joue sa santé, là où se joue sa
259 transformation. Alors évidemment il y a celui qui perçoit, il y a un
260 sujet percevant dedans, il y a aussi parfois un sujet accueillant
261 dedans, il y a un sujet qui pense dedans aussi mais il y a un enjeu de
262 négociation plus fort en thérapie manuelle, je trouve. Tandis qu'en
263 gestuelle l'enjeu est de pouvoir bouger avec ce qui anime mon
264 intériorité c'est de pouvoir aller en action avec le minimum de
265 déperdition alors c'est le sujet percevant qui est là mais au sein
266 duquel naît un sujet agissant au sein de sa propre perception. C'est
267 beaucoup plus la mise en action. Tandis que dans l'écriture c'est
268 beaucoup plus le sujet pensant, ce n'est pas un sujet pensant, c'est un
269 sujet qui se laisse penser. C'est un sujet qui apprend à se laisser faire
270 par l'émergence de sa pensée qui est le lieu de déploiement du sujet
271 que je deviens. Et dans la discussion, dans l'entretien, dans la
272 confession je ne sais pas moi, dans le dialogue, appelle ça comme tu
273 veux, c'est vraiment un sujet interagissant, comment un présent, un
274 sujet interagissant de la même manière que dans la gestuelle, j'essaie
275 d'aller en action avec le moins de déperdition de ce qui anime ma
276 matière dans le rapport à l'autre c'est comme si je voulais, non, non
277 je ne veux pas, le défi c'est d'avoir le moins de déperdition possible
278 dans la manière d'être avec l'autre et dans la manière de dire. Le
279 moins de déperdition dans l'écriture, moins de déperdition dans la
280 parole, moins de déperdition dans le geste. Et c'est une question
281 d'entraînement. Mais j'ai besoin de me dire, ok Micha, t'es assise avec
282 Catarina là mais ok dans toi, ne te perds pas, pas en toi, offre à
283 Catarina le maximum de ce que tu peux déployer de ta présence
284 maintenant, puis dans ta parole essaye d'amener le maximum de ce
285 qui est là pour toi. C'est comme l'éthique relationnelle qui est
286 agissante sur celui là, aller vers l'autre avec tout de moi en autorisant
287 le moins de déperdition possible.

288 *Catarina → C'est intéressant ! Humm, pendant tout ce temps tu as eu*
289 *sûrement des expériences fondatrices en contact avec le sensible, sans*
290 *rentrer dans les détails est-ce que tu peux me raconter une expérience*
291 *fondatrice que tu as eu au contact du sensible ?*

292 Micha → J'en ai plusieurs...

293 *Catarina → T'es une chanceuse quand même.*

294 Micha → Comme tu travailles sur la question du sujet...

295 *Catarina → Plus spécialement, dans la posture du sujet en formation...*

296 Micha → ... du changement. Je pense à ta première question sur le
297 changement de la posture identitaire, je me souviens on est au stage
298 à O. et on est dans une introspection sensorielle. Au début il ne se
299 passe pas grand chose j'ai même le sentiment de ne pas sentir. Mais
300 au bout d'un moment c'est j'ai des sensations subtiles, subtiles,
301 subtiles presque rien. Et au bout d'un moment je me vois, je me vois
302 bébé, je vois un bébé et je sais que c'est moi. Je me vois bébé dans
303 une relation avec ma mère où ma mère est malade et elle ne s'occupe
304 pas de son bébé comme il aurait eu besoin parce qu'elle est malade
305 mais j'avais le sentiment dans le déroulement, de l'imagerie qui se
306 déroulait dans ma méditation que c'est comme si je voyais le bébé, je
307 voyais ma mère, je voyais ce que le bébé avait besoin, je sais que la
308 mère ne pouvait pas donner et je voyais la blessure dans laquelle ça a
309 mis ce bébé là. Et j'ai vu un mouvement faire une vague dans le cœur
310 dans mon cœur d'aujourd'hui mais qui passe par un retournement
311 du cœur du bébé. C'était presque en même temps. J'ai eu presque un
312 malaise. Et au bout de quelques secondes j'ai eu le sentiment comme
313 si j'avais été soignée de quelque chose de ma vie affective réelle mais
314 à la racine même de là où la blessure avait eu lieu. À la fin de la
315 méditation j'avais le sentiment que la fille qui méditait après, comme
316 si l'histoire que je viens de te raconter n'avait plus existé, n'avait pas
317 existé dans mon histoire actuelle tu vois ? Comme si l'histoire était
318 revisitée. Je ne sais pas le raconter comme il faut. La seule chose que
319 je peux te dire c'est que dans cette expérience là j'en ai eu d'autre
320 après. C'est des expériences qui me font vivre, une remise en
321 question profonde de mes représentations sur l'être humain. De mes
322 représentations de moi.

323 *Catarina → Quels sont les critères qui te disent que c'est une*
324 *expérience fondatrice ? Dans quels critères tu reconnais que c'est une*
325 *expérience qui a changé ta vie, change ta représentation ?*

326 Micha → Je sais parce qu'elle me dérange. C'est une bonne nouvelle
327 qui est difficilement accueillable parce qu'elle remet en doute ce que
328 je sais déjà de moi, de la vie, de l'être humain et que si je la valide il
329 va falloir que je vive en conséquence, que je m'engage.

330 *Catarina → Un peu comme ce qui t'est arrivé quand tout allait mal*
331 *dans tous tes secteurs mais que tu devais vivre avec ?*

332 Micha → C'est ça.

333 *Catarina → Sauf que tu n'étais pas en contact avec le sensible à*
334 *l'époque ?*

335 Micha → Dans ma première expérience avec le sensible, j'ai senti de
336 la paix malgré tout ce qui va mal...

337 *Catarina → Mais rien change, c'est ton regard qui change ?*

338 Micha → Mais non, non, c'est mon état, ce n'est pas seulement un
339 regard qui change, c'est mon état. Donc je ne pouvais plus vivre dans
340 une vie en croyant que je vais mal, en croyant que c'est à cause des
341 événements, des autres. Donc ça devenait possible que des gens se
342 trouvaient dans des évènements chaotiques et être bien. Ça a changé
343 mon rapport sur mes représentations, mon rapport à ma propre vie,
344 mon rapport aux autres. Et soit je suis honnête et je rejette ça comme
345 si je ne l'ai pas vécu mais si je valide que je l'ai vécu il va falloir que je
346 prenne en considération cette chose là dans la gestion au quotidien
347 de ma vie. Je trouve que c'est une grosse responsabilité de vivre de
348 telles expériences, parce que je me dis que ma leçon donnée, c'est ça,
349 c'est comme MH disait à la fin de l'université d'été « Qu'est-ce que le
350 sens qui m'est donné attend de moi ? Et est-ce qu'il attendait que je le
351 réalise ? » Je préfère comme si je n'ai rien vécu quoi. Je me souviens
352 d'une autre introspection sensorielle, et là je commence à avoir des
353 difficultés à respirer, je commence à avoir une difficulté presque à la
354 limite de faire une tachycardie, j'ai l'impression que je vais tomber, et
355 tout à coup je sens dans mon cœur comme si c'était un œuf, il y a une
356 coquille autour comme un œuf puis là je sens la coquille cassée. Moi
357 dans ma vie je n'ai pas eu de facilité. J'étais structurée comme
358 personne, contenue dans mon histoire, mais la femme que je suis
359 contenue dans mon rapport aux hommes de façon à ce que mes

360 relations amoureuses n'étaient jamais simples et dans ma perception
361 c'était toujours la faute des autres. Et la personnalité que j'ai c'est
362 celle de quelqu'un qui est très portée à la relation avec les autres et
363 comme j'avais toujours été valorisée dans ce secteur là de ma vie, je
364 me percevais comme quelqu'un qui sait aimer. Et donc si ça n'allait
365 pas c'était forcément la faute des autres c'est eux qui m'aimaient pas
366 comme il faut. Je me souviens qu'à la suite d'une introspection
367 fondatrice j'étais catastrophée. C'est comme si j'ai rencontré
368 comment mon cœur était fermé. Et je me disais c'est la première fois
369 que je me disais mais même si j'avais été suffisamment aimée c'était
370 tellement fermé que rien n'aurait pas pu rentrer. Ça fait longtemps
371 cette situation là, ça doit dater de 1998, je pense. Je me souviens que
372 je me suis dit c'est fini pour moi je ne cherche pas l'amour plus
373 jamais je vais chercher à être bien aimée, correctement aimée, je vais
374 chercher à gagner ma liberté d'aimer. Parce que tout se joue dans
375 cette fermeture là.

376 *Catarina → On change de sujet ? Alors en ce qui concerne*
377 *l'organisation de tes cours comment tu fais, est-ce que le sensible*
378 *t'aide ? Est-ce que tu as une espèce de pédagogie informelle qui*
379 *apparaît au dernier moment ou tu planifies ?*

380 Micha → Évidemment que le sensible m'aide, ça dépend des cours,
381 j'ai des cours différents. Ça dépend des cours, ça dépend du public, ça
382 dépend des objectifs de ces cours là mais quelque soit le cours,
383 quelque soit le public, quelque soit le programme, quelque soit
384 l'orientation, c'est moi le sujet sensible et moi je ne veux plus vivre
385 en dehors de ça. Je ne veux plus avoir un secteur de ma vie qui soit
386 coupé de ma relation au sensible. Ça je ne veux plus donc mon appui
387 principal c'est ma relation au sensible. Ma relation au sensible c'est
388 ma relation à moi, c'est ma relation à mon intériorité corporisée,
389 c'est ma relation à ma propre présence. Alors pour moi enseigner, on
390 n'enseigne pas ce qu'on sait ou on ne sait pas, on enseigne davantage
391 qui on est.

392 *Catarina → Dans la pédagogie informelle, dans le sensible,*
393 *l'organisation, ... ?*

394 Micha → Alors, moi la 1^{ère} chose que je fais c'est actuellement tous
395 les cours que je donne je les commence le matin avec une
396 introspection sensorielle...

397 *Catarina → Avec les étudiants ?*

398 Micha → Avec les étudiants.

399 *Catarina → Malgré l'introspection que tu fais avant ?*

400 Micha → En général quand j'ai cours je ne me lève pas à 8h pour aller
401 faire l'introspection avec le groupe, j'anime l'introspection dans la
402 classe, parce que là je crée des conditions facilitantes, je sais que
403 quand je commence mon introspection, ma journée, ma matinée va
404 être plus facile. Et cela permet de créer chez les étudiants que c'est
405 des conditions de présence maximale, des conditions d'écoute. C'est
406 la première chose que je fais. La deuxième chose que je fais c'est,
407 évidemment quand j'enseigne j'ai toujours un axe, une orientation
408 qui tient en compte ce que les étudiants sont venus demander, sont
409 venus chercher. Ce qui tient en compte le programme, et qui tient en
410 compte l'organisation du cours lui-même. Mais en général je ne
411 planifie pas d'une façon sérieuse, tout rempli, je veille à garder mon
412 axe.

413 *Catarina → Et à rester ouverte ?*

414 Micha → Et à rester ouverte aux émergences et à l'imprévisible. La
415 relation à mon corps pendant que j'enseigne c'est quelque chose de
416 très important. La relation à mon corps, la relation à mes appuis, la
417 relation aux signaux sensibles dans moi parce que c'est ça qui me fait
418 dire qui m'indique la justesse de mon cours. Et ce n'est pas
419 compliqué car je suis en état de présence, je suis inspirée, je suis
420 portée c'est facile, ça va tout seul, j'ai des idées nouvelles. Et parfois
421 même je suis en train d'apprendre alors que je suis en train
422 d'enseigner. Et quand je suis en état de présence, ma qualité d'écoute
423 des étudiants, se triple de je ne sais pas combien. J'ai le sentiment
424 d'entendre même ce qui n'arrive pas à se dire facilement. J'ai le
425 sentiment de les entendre au-delà de ce qu'ils savent d'eux-mêmes.
426 Quand je suis dans un bon état de présence, je sais ce qui se passe
427 dans la classe, aussi bien dans ce qui est dit que dans ce qui n'est pas
428 dit. Aussi bien dans ce qui est visible que dans ce qui n'est pas visible.
429 Quand je suis dans un bon état de présence je sais mieux discerner ce
430 qui est juste de faire dans l'instant, ce qui peut attendre et ce qui
431 presse. Je sais même savoir que c'est juste et parfois de ne pas faire
432 ce que j'avais prévu, pour mieux traiter ce qui émerge. L'autre
433 expérience que je connais comme fondatrice aussi c'est que il y a
434 vraiment une information circulante, DB appelle ça comme ça, ce
435 dont le groupe a besoin dans l'instant présent, se passe quelque soit

436 la personne qui parle. Ce n'est pas important que ce soit moi. Il faut
437 que je soutienne celui qui travaille que se soit un collègue ou que se
438 soit une étudiante qui parle, qui agit, qui fait quelque chose, parce
439 que ce que nous avons collectivement besoin est en train de se
440 passer dans ce qui est là, dans l'instant. Pour moi il y a une gestion
441 entre ce qui est transmis versus ce qui est reçu, je ne gère pas
442 seulement la transmission, je gère aussi la réception. C'est à moi de
443 créer les conditions de réception du groupe. C'est à moi de créer des
444 conditions de réception de l'individu. C'est à moi de créer des temps
445 d'intégration. C'est à moi de créer des occasions de prise en charge
446 groupal du processus individuel. Et c'est dans la vitalité que ces
447 différentes phases créent dans moi que je sais reconnaître la justesse.
448 Dans la vitalité que ça m'offre ou que ça ne m'offre pas. Il y a des
449 moments où il n'y a plus de vitalité, ça tombe, ce n'est plus utile.

450 *Catarina → C'est comme quand tu fais la thérapie, ça ne va nulle part*
451 *et tu dois...*

452 Micha → Oui. Mais là dessus pour moi ce n'est pas claire il y a des
453 moments où même quand la vitalité n'est plus là, je choisis de
454 continuer parce que les enjeux humains qui sont en train de se jouer
455 là, demandent qu'on continue. Même si du point de vue de la vitalité
456 sensible arrêter aurait été mieux, il y a des moments où arrêter
457 pourrait être vécu par les étudiants comme, on les a pas considérés,
458 ils ne sont pas importants eux. Je n'aime pas donner à leur névrose
459 de quoi se nourrir.

460 *Catarina → Oui je comprends. Tu as parlé à un moment donné du*
461 *groupe et de l'individu, tu crois que le sensible a un impact sur*
462 *l'interactivité du groupe? Et si oui de quelle nature est cette*
463 *interactivité qui suit?*

464 Micha → Pour moi c'est claire que le sensible c'est un lien. Mais
465 l'interaction appartient aux individus. Par exemple quand je choisis
466 de faire l'introspection sensorielle c'est comme si il y a une qualité
467 d'être, une qualité d'écoute, une qualité de présence, une qualité
468 d'être ensemble qui se met entre nous comme un tissu, chacun dans
469 soi et entre nous, c'est claire. Et le sensible agit, comme lien. Et c'est
470 sûr que ce lien est facilitant pour les interactions. Mais la
471 responsabilité interactive ça appartient aux individus. Et moi comme
472 formatrice je dois créer des conditions de facilitations pour que le

473 lien existe. Puis d'autres conditions de facilitation pour que
474 l'interaction soit nourrissante et évolutive.

475 *Catarina → Tu veux dire qu'on ne peut pas tout mettre sur le dos du*
476 *sensible ?*

477 Micha → Oui.

478 *Catarina → Il faut créer des responsabilités au sein des individus pour*
479 *qu'eux aussi travaillent...*

480 Micha → Oui parce que là je ne sais pas moi. Même si le lien il porte
481 d'autre chose. Et c'est un autre niveau éducatif, pour moi. Donc j'ai
482 une responsabilité de créer des conditions d'apprentissage de
483 l'écoute, de créer des conditions pour un apprentissage d'une prise
484 de parole avec le moins de déperdition de ce qui anime l'intériorité
485 des individus. Mais il faut s'entraîner ce n'est pas facile. Ce n'est pas
486 quelque chose qui arrive comme ça tout simplement parce qu'on est
487 des sujets sensibles. Je dois créer des conditions de non
488 hiérarchisation, de non compétition, de non comparaison, de
489 validation. Créer des conditions pour que les gens qui parlent tout le
490 temps, apprennent à moins parler, que ce qui parlent jamais
491 apprennent à prendre leur place, de créer des conditions pour que
492 les gens apprennent à avoir la curiosité des autres, pour que les gens
493 qui n'aiment pas parler apprennent que quand ils ne se donnent pas
494 ils privent les autres de quelque chose, parce que la vie s'exprime à
495 travers chacun de façon singulière et le groupe a besoin de ça. Alors
496 pour moi l'enjeu ce n'est pas une qualité d'information qui doit
497 passer. L'enjeu c'est de quelle manière cette qualité d'information
498 s'incarne à travers des singularités différenciées.

499 *Catarina → J'ai des questions auxquelles tu m'as déjà répondu. Dans*
500 *quels critères tu te sens influencée dans ta posture de formatrice ?*

501 Micha → Tu vois cette question elle m'énerve, je ne me sens pas
502 influencée par le sensible, le sensible ce n'est pas quelque chose
503 d'autre que moi...

504 *Catarina → Oui je comprends...*

505 Micha → C'est moi.

506 *Catarina → D'accord.*

507 Micha → C'est la qualité d'être. Je suis dans le sensible car je suis
508 dans une qualité d'être le plus proche de moi même.

509 *Catarina → Comment tu t'expériences toi même*

510 Micha → Oui.

511 *Catarina → Et pas comment tu te représentes toi même.*

512 Micha → C'est ça. Je dirais mieux. Dans quelle condition je suis
513 éloignée de moi ou pas, dans ma qualité sensible en formation.

514 *Catarina → Et comment ça se joue ?*

515 Micha → Et comment ça se joue ? Mais quand je suis dans un bon état
516 de présence au sensible je ne me sens pas influencée, je me sens moi.

517 *Catarina → Je comprends, c'est juste. Ta clarification est tout à fait*
518 *juste. Par rapport à l'accompagnement de l'étudiant en formation,*
519 *comment toi en tant que sujet sensible, tu agis dans cet*
520 *accompagnement de l'étudiant en formation ?*

521 Micha → Moi, la première chose que je trouve vraiment importante
522 c'est le contrat pédagogique, qui est mon étudiant, qu'est-ce qu'il
523 veut et où est-ce qu'il veut aller avec moi, où voulons-nous aller
524 ensemble ? Je trouve que c'est très important pour moi de qualifier
525 avec l'étudiant ou les étudiants le projet de formation qui est le
526 notre. La plupart du temps, j'ai des enjeux ontologiques, j'ai des
527 enjeux existentiels, j'ai des enjeux philosophiques et j'ai des enjeux
528 politiques que j'ai besoin de clarifier dans le contrat pédagogique.

529 *Catarina → Des enjeux politiques ? Là ça m'échappe...*

530 Micha → Pour moi l'éducation est une question politique, par
531 excellence.

532 *Catarina → Ah bon, pourquoi ?*

533 Micha → Parce qu'elle doit être démocratique.

534 *Catarina → Elle doit être accessible à tout le monde c'est ça ?*

535 Micha → Oui, oui. Et les formes éducatives que nous prenons c'est
536 une question politique. Par exemple, actuellement il y a une tendance
537 de droite qui veut que les écoles répondent aux besoins du marché.
538 Ça veut dire que c'est les multinationaux qui doivent décider du
539 devenir de nos enfants pour les générations à venir. C'est une
540 question politique donc de très grande envergure. Et moi je suis une
541 formatrice en résistance à ce courant là.

542 *Catarina → Je savais, je savais...*

543 Micha → Et c'est une résistance choisie, assumée et négociée dans un
544 contrat pédagogique. Je veux faire une formation centrée sur l'être,
545 sur le devenir de l'être, centrée sur la personne en tant que sujet en
546 devenir.

547 *Catarina → Et pas selon le marché...*

548 Micha → Et pas selon le marché, mais les contraintes actuelles du
549 marché rimouskois parce que ne sais même pas si ces enfants là vont
550 vivre à Rimouski. Mais bien sûr je veux créer des conditions pour que
551 la personne qui se forme puisse s'adapter à leur environnement mais
552 pas seulement à leur environnement mais à leur différent
553 environnement susceptible d'être rencontré. Donc les enjeux
554 ontologiques c'est les enjeux sur le déploiement de l'être existentiel,
555 parce que dans la question du déploiement de l'être pose la question
556 de tout ce qui nous empêche de nous déployer c'est la dimension
557 existentielle. Et pose la question pour quelle éducation ? Pour un
558 monde plus humain, plus humanisé. Politique pourquoi aussi ? Parce
559 que je veux centrer ma formation sur l'expérience humaine, l'être
560 humain, le sujet qui s'expérimente dans son déploiement à travers
561 les protocoles de formation. Et que la question de l'expérience vécue
562 à la première personne, la question pratique/théorie soit sur un
563 même pied d'égalité. Qu'il n'y ait rien qui soit exclu mais que se soit
564 dans une interaction. Et pour moi c'est important que ces choses là
565 soit campées, comprises, qualifiées et qu'on ait un contrat ensemble
566 pour aller dans cette direction là.

567 *Catarina → Dès le début...*

568 Micha → Dès le début. Car c'est ce contrat de base qui va me
569 permettre de savoir comment j'agis.

570 *Catarina → Par rapport à cet étudiant.*

571 Micha → Oui. Parce que quand mon étudiant va être en difficulté, il
572 va être en résistance, va être en état de projection, je vais revenir sur
573 le contrat, sur ce qu'on a dit. Tu te souviens Catarina, qu'est-ce que tu
574 voulais, tu voulais qu'on se mette ensemble pour chercher des voies
575 de passage pour créer des conditions pour se déployer comme
576 personne humaine. Alors voici pourquoi je te propose ça, c'est pour
577 ton projet à toi. Si ce n'est plus ton projet, dis-le-moi, on arrête. Donc
578 pour moi c'est important d'être là en support de l'étudiant mais qui
579 est le premier propriétaire de là où il veut aller. Même si moi j'ai une

580 vision et que je lui donne cette vision là j'ai besoin qu'il l'a
581 comprenne et qui l'achète pour lui. Tant qu'il l'a pas acheté pour lui
582 je ne veux pas l'emmener à l'endroit où l'étudiant n'a pas demandé
583 de l'amener.

584 *Catarina → De l'acheter ou pas, il a le choix.*

585 Micha → De l'acheter ou pas, il a le choix. Et moi je vais réguler mon
586 accompagnement selon les choix qu'il a, qu'il fait.

587 *Catarina → Tu vois en toi une évolution par rapport à l'époque ou tu*
588 *as été toujours comme ça ?*

589 Micha → Il y a des moments quand j'étais jeune, j'avais des idéaux, je
590 me battais pour mes idéaux jusqu'au moment où je me suis rendue
591 compte que c'était prendre du pouvoir sur des gens, jusqu'au
592 moment où j'ai vu, j'ai rencontré des difficultés de vouloir pour des
593 gens des choses qui veulent pas pour eux. Et avec le sensible je fais
594 plus attention parce que je trouve que ma croissance à moi comme
595 sujet sensible me rend de plus en plus pertinente et de plus en plus
596 puissante. Et je sais que si j'agis ça devient agissant et ça me rend
597 d'autant plus responsable de vérifier ce que l'autre veut pour sa vie.
598 Et je me dis que quand l'autre ne veut pas ça mais ça étant la chose la
599 meilleure pour lui je me dis que sa vie a des bonnes raisons qui fait
600 que ce n'est pas ça qu'elle veut. Tu vois ma nièce Céline elle est partie
601 hier soir à Montréal. Pour moi elle aurait dû rester à Rimouski
602 encore six mois, pour solidifier sa propre personne et qu'elle
603 devienne plus adaptable. Mais elle dans ses enjeux actuels de ses 24
604 ans être autonome, responsable de sa vie, c'est ça sa priorité. Moi la
605 prendre en charge pendant six mois encore ça ne me dérangeait pas.
606 Mais c'est sa vie. Ce n'est pas la mienne. Ce n'est pas à moi à décider à
607 sa place. C'est sûr que si se serait à moi de décider je l'empêcherais
608 de partir. Parce que pour moi ce n'est pas juste. Mais ce n'est pas
609 juste pour elle que je décide de sa vie de quelque chose qui est juste
610 pour moi et pas pour elle. Et dans l'accompagnement en formation
611 c'est la même chose que j'essaye de faire le plus que je peux. Il y a des
612 moments où d'emblée dans certaines périodes de transition le
613 contrat de confiance avec l'étudiant où la personne que j'accompagne
614 est stable, grande.

615 *Catarina → Quels sont les impacts de ta posture en tant que sujet*
616 *sensible sur la performance de tes étudiants que tu accompagnes ? La*
617 *performance ne me semble pas un mot juste.*

618 Micha → Moi je ne suis pas sûre que se soit les impacts de moi
619 comme sujet sensible. J'ai l'impression que la formation comme
620 l'accompagnement est une question relationnelle. J'ai le sentiment
621 que le fait d'être un sujet sensible en relation crée une qualité
622 relationnelle qui a des impacts sur la performance de mes étudiants.
623 Mais c'est la rencontre qui a un impact ce n'est pas moi qui a un
624 impact sur l'autre. C'est le lieu de notre rencontre qui est porteur
625 d'une potentialisation et de moi et de l'autre, une potentialisation
626 réciproque.

627 *Catarina → Tu sépares le mot accompagnement et le mot formation,*
628 *j'ai envie de te poser cette question, ce n'est pas la même chose ?*

629 Micha → Oui il y a accompagnement en formation et accompagner ce
630 n'est pas former. Pour moi former c'est agir en formation, c'est créer
631 des conditions pour que l'autre prenne forme pour que son devenir
632 prenne forme humaine. Accompagner c'est le supporter, le soutenir
633 dans la gestion des aléas qui rendent son chemin d'humanisation
634 difficile.

635 *Catarina → Quand il est en train de prendre forme.*

636 Micha → C'est ça.

637 *Catarina → Mais on peut dire que ils sont deux faces de la même*
638 *monnaie ?*

639 Micha → Moi j'ai le cadre conceptuel de Bernard Honoré. Pourquoi je
640 forme appuyée sur mon rapport au Sensible ? Je crois que – en
641 dehors de toutes les raisons personnelles, voire existentielles – c'est
642 pour que l'autre en face de moi puisse rentrer dans sa potentialité
643 d'être. Pour que cela se fasse il faut que je le forme. Si je veux que
644 cela arrive il y a un avoir à former, il faut que je forme. Mais si je veux
645 former pour que l'autre adienne à son pouvoir être, il faut que je
646 prenne soin. Et ce triangle là il est inséparable. Mais ce n'est pas la
647 même chose, avoir à former et prendre soin, ce n'est pas la même
648 chose. Et pour moi l'accompagnement c'est aussi un devoir de
649 prendre soin de l'étudiant.

650 *Catarina → Par rapport au travail de l'équipe que tu intègres en tant*
651 *que formatrice, est-ce que tu trouves que le fait d'être un sujet sensible*
652 *t'aide dans ta façon de communiquer avec les gens avec qui tu*
653 *travailles ?*

654 Micha → Je ne sais pas ce qui appartient à mes compétences de
655 communication habituelle parce qu'il appartient au fait que je suis
656 sensible.

657 *Catarina → Guillaume m'a dit moi qu'il savait communiquer avant*
658 *d'être un sujet sensible.*

659 Micha → Oui j'ai l'impression que je savais communiquer avant, je
660 savais bien.

661 *Catarina → Et en même temps peut-être que ça aide dans la présence,*
662 *dans l'écoute...*

663 Micha → Je pense que ça potentialise l'équipe. Je trouve qu'être un
664 sujet sensible me potentialise et comme ça me potentialise ça
665 potentialise l'équipe dans laquelle j'évolue. Mais il faut que je déploie
666 des compétences relationnelles par ailleurs, pour que ma
667 potentialisation ne soit pas une menace pour les autres, ne soit pas
668 qu'une menace pour les autres. Je vois bien que je gagne en solidité,
669 je gagne en pertinence, je gagne en effet, je gagne en crédibilité dans
670 une équipe. Moi je trouve qu'être un sujet sensible me rend plus
671 responsable pour prendre soin des membres de mon équipe.

672 *Catarina → Dans quel sens ?*

673 Micha → Moi je trouve qu'être sujet sensible dans une équipe, ça me
674 rend responsable de travailler à potentialiser mes collègues, pour
675 qu'on grandisse ensemble. Moi ça me rend responsable de créer des
676 conditions de potentialisation collective, et ça m'engage. Je trouve
677 que ça me responsabilise plus à prendre soin des autres et à les aider
678 à prendre soin de leur potentialité puis il y en a dans l'équipe des
679 collègues qui aiment ça, qui en profitent, qui sont contents de ça, et il
680 y en a d'autres qui s'en méfient, qui résistent, qui se tiennent loin. Par
681 contre il y a quelque chose de vivant, qui grandit indépendamment
682 de tous ces enjeux.

683 *Catarina → Parce que forcément tu es en relation avec toi et ça aide*
684 *l'autre à être en relation avec soi aussi...*

685 Micha → Oui mais il y a des outils du sensible qui sont utilisés. Les
686 collègues qui veulent entrer dans ce projet de potentialisation, on va
687 faire des introspections ensemble, on va faire de la thérapie
688 manuelle, on va faire de la gestuelle, on va faire des choses pour
689 grandir ensemble. Puis pour se solidifier, pour pouvoir soutenir nos
690 étudiants.

691 *Catarina → Alors dis-moi pour résumer, il nous reste trois questions,*
692 *dans des différents secteurs de ta vie quels sont les impacts du fait que*
693 *soit en relation avec toi, de faire l'expérience de toi et pas la*
694 *représentation de ce que tu pourras être ?*

695 Micha → Et ben ça change toute ma vie. Qu'est-ce que tu veux que je
696 te dise ? Le sujet sensible c'est moi qui change. Si je change ça change
697 tout, ça change ma manière d'être à moi, ça change ma manière de
698 penser, ça change d'être en relation, ça change ma manière d'agir, ça
699 change ma façon d'être avec mes enfants, avec mes collègues, ça
700 change la manière de me percevoir, de me sentir, ça change tout, ça
701 m'aide à me voir. Me voir en action. Me voir dans mes pré-
702 mouvements de pensée, dans mes pré-mouvements d'action, dans
703 mes pré-mouvements d'interaction. Ça me rend plus consciente. Mais
704 tu vois la question que je me pose là c'est je trouve tendancieux cette
705 question-là parce que on est en train de faire l'hypothèse que c'est le
706 sensible qui me fait faire ça. Mais moi je fais l'hypothèse que c'est
707 moi avec le sensible qui fait ça. Parce qu'il y a une interaction réelle
708 entre le sensible et moi et c'est dans la magie relationnelle entre moi
709 et le sensible que cette chose là ce fait. Ce n'est pas l'impact du
710 sensible sur moi. C'est l'impact de ma relation avec le sensible. Et
711 c'est ce que je sais moi avec ma rencontre avec le sensible qui fait ça.
712 Il y a quelque chose de singulier, j'ai une relation singulière avec mon
713 être. Et si le sensible serait quelque chose qui anime tous les êtres
714 c'est ma manière singulière d'habiter cette relation à mon être animé
715 par le sensible qui change tout. Mais ce n'est pas la responsabilité du
716 sensible, c'est ma responsabilité. Et je suis portée par le sensible,
717 d'accord, mais c'est dans la rencontre, et parce que moi comme sujet
718 humain je m'engage dans ce projet là que ça se fait.

719 *Catarina → Quels sont les moyens que tu t'offres pour te maintenir*
720 *dans cette relation ?*

721 Micha → Là, je suis fière de moi parce que je suis vraiment
722 disciplinée. Je me fais traiter une à deux fois par semaine, au
723 minimum. En temps normal une fois par semaine et je fais une
724 introspection sensorielle tous les jours.

725 *Catarina → Tu as l'air très disciplinée là...*

726 Micha → C'est le projet le plus important de ma vie. Il faut le soigner,
727 car je vis une vie tellement mouvementée, agitée, exigeante parfois

728 éprouvante que je trouve que c'est des conditions minimales pour
729 être en santé.

730 *Catarina → C'est un bon principe.*

731 Micha → J'ai une exigence de présence quand j'enseigne. Je sais que
732 quand je crée ces conditions là, le peu de temps que je donne aux
733 gens que j'aime est un temps de qualité. Je sais que je donne le
734 meilleur de moi. Et j'écris régulièrement, j'écris tous les jours, quand
735 bien même se serait une demi-page, sur ma relation à mon
736 intériorité.

737 *Catarina → Bon, merci beaucoup. Je ne sais pas si cela t'a apporté
738 grand chose, mais en tout cas à moi, ça m'a apporté énormément. Je
739 pense que ça m'a apporté plus à moi qu'à toi.*

740 Micha → Ce moment passé avec toi, m'a fait découvrir une nouvelle
741 forme de moi-même... La transformation existentielle, moi j'aime ça.

742 *Catarina → Merci beaucoup.*

Annexe 7 : Analyses classificatoires

7.1. Analyse classificatoire de Guillaume

Interviewé : Guillaume

Sexe : M **Âge au moment de l'entretien :** 30 ans

Activité professionnelle : Chargé de cours dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Catégories <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
Le sujet avant l'expérience du Sensible	- La mise en contexte	<ul style="list-style-type: none"> • Parcours vers la relation d'aide manuelle • Le Sensible et la psychosociologie • Rencontre avec le sujet en soi
	- La vision conceptuelle	<ul style="list-style-type: none"> • Approche conceptuelle du sujet
Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	- L'expérience au contact des instruments pratiques	<ul style="list-style-type: none"> • La fasciathérapie • La gymnastique sensorielle • L'introspection sensorielle
	- La découverte du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Les expressions du Sensible
	- Les enjeux personnels au contact du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible
	- Les contenus de vécu	<ul style="list-style-type: none"> • - La sensation et ses caractéristiques • - La pensée et ses caractéristiques
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	- La personne qui se vit en tant que <i>sujet Sensible</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Le rapport au Sensible comme reliance de toutes les sphères de vie • Le vécu en tant que sujet Sensible
	- Les conditions d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former
	- L'interactivité entre	<ul style="list-style-type: none"> • L'introspection sensorielle comme condition facilitante à l'interactivité

	formateur et étudiants	<ul style="list-style-type: none">• Le lien entre le cadre d'expérience du Sensible proposé et la formation en psychosociologie• La nature de l'interactivité mise en place
	- La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	<ul style="list-style-type: none">• Évolutivité personnelle dans l'accompagnement• L'accompagnement sur le mode du Sensible
	- La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	<ul style="list-style-type: none">• Accès à un niveau de compréhension plus profond

Catégorie *a priori* : le sujet avant l'expérience du Sensible

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
Le sujet avant l'expérience du Sensible	La mise en contexte	<p><i>Parcours vers la relation d'aide manuelle :</i> « Moi j'étais allé me faire traiter pour me donner un <i>coup de main</i>, dans mon corps (...) et je me retrouve à faire l'expérience d'un mouvement dans mon corps qui me donnait à sentir de la joie et de l'amour. Donc c'était très déstabilisant, je m'attendais à rencontrer mes blessures et j'ai rencontré de la joie et de l'amour. » (G., L.70-76)</p> <p><i>Le Sensible et la psychosociologie :</i> « Et en me faisant traiter en fasciathérapie au courant de l'hiver de 2000. Ce qui fait que j'ai vraiment rencontré, je suis rentré dans la psychosociologie et j'ai côtoyé tranquillement l'univers du Sensible, à peu près à la même époque. Ce qui fait que c'est intéressant parce je pouvais vivre mes expériences du Sensible et puis je retournais à ma démarche de psychosociologie. » (G., L.175-180) « (...) c'était super, parce que souvent on allait se faire traiter en fascia, on partait deux par deux, avec B9 souvent, on allait se faire traiter, puis après on passait une couple d'heures ensemble après à se raconter nos expériences et puis la démarche de psychosociologie se fait beaucoup en accompagnement axé sur la parole, sur l'accompagnement (...) » (G., L.182-189)</p> <p><i>Rencontre avec le sujet en soi :</i> « ce que je trouve d'intéressant avec ta question sur le sujet c'est, aujourd'hui je comprends que par cette expérience là j'avais l'opportunité d'entrer en relation avec la partie de mon être (...) inatteignable par la souffrance et puis devenir un sujet c'est d'être capable, en toute liberté, de pouvoir entrer en relation avec cette partie là qui est très, très, très utile, je dirais plus que ça, qui est fondamentale pour pouvoir espérer guérir ses blessures. » (G., L.78-86)</p>
	La vision conceptuelle	<p><i>Approche conceptuelle du sujet :</i> « la première idée qui me vient c'est qu'il me semble que je suis de plus en plus sujet dans ma vie et sujet de ma vie ! » (G., L.30-32) « C'est difficile de comparer avec avant, parce que avant, malgré tout, j'ai l'impression que je me débrouillais dans ma vie plutôt bien, mais j'ai l'impression que avec les outils de la méthode, j'ai plus de moyens d'entrer en relation avec, avec ma vie, de pouvoir nommer des projets qui me sont chers, de pouvoir choisir d'avancer dans mes projets. » (G., L.32-37) « Avant j'étais en mode d'adaptabilité aux événements de vie. » (G., L.40)</p>

		<p>« Donc pour moi, être un sujet c'est être de plus en plus libre de faire des choix et de pouvoir me donner des moyens, des outils pour pouvoir cheminer dans les projets que j'ai choisis. » (G., L.37-40)</p> <p>« Sujet de ma vie je trouve que ça fait moi et ma vie séparée. Être sujet dans ma vie je trouve que ça fait comme si moi et ma vie on ne faisait qu'un : j'aime bien être sujet dans ma vie. » (G., L.51-53)</p>
--	--	---

Catégorie *a priori* : le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes	
<p>Le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés</p>	<p>Les expériences au contact des instruments pratiques</p>	La fasciathérapie	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'émergence d'un sujet percevant • Lieu d'émergence d'une pensée sensible
		La gymnastique sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> • Outil le plus redoutable • Expérience d'un engagement • La gymnastique sensorielle et les autres outils • Lieu de découverte d'un sujet agissant
		L'introspection sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de découverte d'un sujet pensant
	<p>La découverte du sensible & Les enjeux personnels au contact du Sensible</p>	Les expressions du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • L'expérience du Sensible et le changement des représentations : un rapport renouvelé au désir • L'expérience du Sensible : éprouver une authenticité au lieu de la réfléchir
		Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Nouveauté totale • État qui s'offre à vivre • État d'émerveillement total
	<p>Les contenus de vécu du Sensible</p>	La sensation et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> • La sensation éveillée au contact du Sensible • L'éprouvé au contact du Sensible
		La pensée et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> • Difficultés dans la gestion d'une pensée parasite • La pensée au contact du Sensible : la voie de passage • L'émergence d'une nature de pensée Sensible
	<p>La personne qui se vit en tant que sujet Sensible</p>	Le rapport au Sensible comme reliance de toutes les sphères de vie	-
		Le vécu en tant que sujet Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'engagement • Lieu de compréhension • Lieu d'investissement dans l'acte formateur • Lieu d'interdépendance

Catégorie émergente : les expériences au contact des instruments pratiques

« Premièrement moi ce qui est très efficace c'est la thérapie manuelle, hum... et la méditation de groupe. Pour moi ce sont les deux univers, (...) qui sont, par conséquence,... les plus présents et les plus efficaces pour accompagner ma transformation. » (G., L.199-203)

Sous-catégorie émergente : la fasciathérapie

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la fasciathérapie

Lieu d'émergence d'un sujet percevant :

« (...) dans la thérapie manuelle je dirais que je suis plus en relation avec un sujet percevant. » (G., L.266-268)

Lieu d'émergence d'une pensée sensible :

« Je vis dans la thérapie manuelle une relation avec mon sujet pensant, j'ai souvent accès à des émergences de pensées sensibles magnifiques » (G., L.264-266)

Sous-catégorie émergente : la gymnastique sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la gymnastique sensorielle

Outil le plus redoutable :

« (...) la gymnastique sensorielle, je n'en fais pas beaucoup : c'est, c'est, ça doit être l'outil le plus redoutable, parce que c'est l'outil qui me fait le plus résister. » (G., L.204-206)

« Parce que ça doit être très efficace. Je ne sais pas pourquoi : je trouve ça difficile, je trouve ça exigeant, je trouve ça... éprouvant, ça me demande beaucoup, beaucoup, beaucoup, beaucoup de courage pour en faire, pour en faire d'une manière soutenue. » (G., L.208-212)

Expérience d'un engagement :

« Moi je vis ça comme une expérience qui demande ... je trouve que ça demande un engagement plus grand, parce que souvent tu fais le mouvement, tu es seul, il faut que tu te lèves debout, il faut que tu t'engages dans ton mouvement. » (G., L.220-224)

« Cela me met, met à l'épreuve mes capacités attentionnelles, met à l'épreuve la durée de mon engagement. Je trouve ça très, très, très, très difficile. » (G., L.224-226)

La gymnastique sensorielle et les autres outils :

« Comparativement à la méditation, où est-ce que souvent, moi je médite toujours avec d'autres personnes, on se partage la responsabilité. Quand je me fais traiter en fascia, évidemment il faut que je sois présent, mais quelqu'un m'accompagne. » (G., L.226-230)

« (...) tu ne peux pas t'en sortir quand tu fais de la gymnastique sensorielle. Cette expression veut dire que quand tu fais de la gymnastique sensorielle, tu ne peux rien te cacher à toi-même...tu en ressors assurément différent ! » (G., L.238-242)

Lieu de découverte d'un sujet agissant :

« (...) surtout quand on travaille en mouvement libre là, il y a une belle combinaison, beaucoup de sujet agissant, j'ai l'impression d'être en action, de me mettre en action, d'explorer... » (G., L.271-274)

Sous-catégorie émergente : l'introspection sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l'introspection sensorielle

Lieu de découverte d'un sujet pensant :

« En ce qui concerne le sujet pensant, j'ai beaucoup plus..., je suis beaucoup plus en relation avec mon sujet pensant dans la méditation, où est-ce que c'est un véritable travail sur la pensée, que je vis quasiment à chaque fois. » (G., L.261-264)

Catégorie émergente : la découverte du Sensible & les enjeux personnels au contact du Sensible

Les expressions du Sensible :

L'expérience du Sensible et le changement des représentations : un rapport renouvelé au désir

« (...) j'ai senti une présence qui était derrière moi, je sentais une présence derrière moi, et... une présence qui avait, une présence qui était aimante, qui était attentionnée à mon existence et qui avait un désir pour mon existence, c'est ça ! J'ai sorti de cette méditation là bouleversé parce que j'avais l'impression que la vie... que la vie voulait de moi, que la vie me désirait. (G., L.302-308)

« (...) j'ai toujours eu beaucoup de difficulté à vivre mon rapport au désir simplement, ça toujours été un sujet très complexe dans lequel j'ai jamais été libre, ce que je découvrais cette journée là que je retrouvais tranquillement la capacité d'avoir du désir dans mon corps. » (G., L.329-335)

« l'intelligibilité de mon expérience, que évidemment je ne vivais pas un désir sexuel en me faisant traiter en fascia, mais je vivais la capacité de désirer la vie. » (G., L.335-337)

« (...) cette capacité de désirer la vie se présentait par un mouvement dans mon corps qui traînait, qui portait avec lui un pétilllement, une frénésie de désir, de désir charnel. » (G., L.337-340)

« (...) même si je n'ai jamais eu une envie de mourir, je découvrais que, pour la première fois, je désirais profondément vivre, que ça se donnait à vivre par un désir. Donc pour moi c'est fondateur parce c'est la base de l'existence (...) » (G., L.348-351)

« (...) par rapport au thème du *sujet Sensible* (...) je ne vois pas comment j'aurais pu retrouver ça par ailleurs, je ne vois pas quel accompagnement thérapeutique aurait pu me redonner ça, sinon mon rapport au Sensible. » (G., L.352-355)

L'expérience du Sensible : éprouver une authenticité au lieu de la réfléchir

« Je me rappelle d'une expérience de mouvement libre (...) Je pense que c'était la première fois

que je découvrais... un geste authentique. » (G., L.368-371)

« J'avais beaucoup réfléchi sur l'authenticité, je recherchais activement dans ma vie comment qu'on fait pour être vrai dans ses relations avec les autres, puis je me retrouvais avec des yeux fermés au milieu de plusieurs personnes, et je bougeais. » (G., L.371-375)

« Puis je goûtais la justesse de mon geste, dans mon corps, je découvrais que l'authenticité, au lieu de réfléchir cette question là, je la percevais, et puis mes critères étaient plus, mes critères étaient devenus, des critères d'éprouvé dans ma chair et dans mon corps. » (G., L.375-378)

Les contours et critères de l'expérience fondatrice :

Nouveauté totale :

« le premier critère qui me vient c'est la sensation d'être dans une nouveauté totale, comme si de se sentir au-delà de toutes représentations » (G., L.389-391)

État qui s'offre à vivre :

« D'être dans un état, d'être dans une pensée que jamais, jamais, jamais, jamais, jamais, j'aurais pu imaginer avant que cela se donne. Et cela donne une sensation de muer, comme si..., comme, comme, comme un papillon, comme un insecte qui perd sa peau (...) » (G., L.393-397)

État d'émerveillement total :

« C'est la sensation d'être dans une forme de découverte, de fragilité, de fraîcheur que je vis dans mon corps, et il y a vraiment un sens qui se donne en direct, un émerveillement total. » (G., L.397-399)

Catégorie émergente : les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques :

La sensation éveillée au contact du Sensible :

« je suis très, très, je suis très ami de la chaleur, moi la première chose que je sens c'est la chaleur » (G., L. 97-98)

« Après, je sens beaucoup, beaucoup, beaucoup, je sens un déplacement dans mon corps, qui est parfois local, qui est parfois global. » (G., L.98-100)

L'éprouvé au contact du Sensible :

« (...) après je sens, j'ai accès facilement à des natures d'éprouvés : je vais sentir du bien-être, je vais sentir de la légèreté, de l'amour, hum, des sensations grandioses, des sensations de simplicité, beaucoup d'éprouvés » (G., L.101-104)

La pensée et ses caractéristiques :

Difficultés dans la gestion d'une pensée parasite :

« Plus j'avance dans ma démarche, de plus en plus je découvre une nouvelle manière et une nouvelle nature de pensée, que je ne connaissais pas avant. » (G., L.110-112)

« Et puis moi, quand je médite, quand je fais des méditations, souvent je suis à la prise avec une pensée accélérée, des pensées répétitives, qui m'éloignent de ma présence. » (G., L.112-115)

« Puis je le sais parce que c'est des..., souvent c'est des pensées, souvent c'est des petites rêvasseries, des fois ce sont des choses très banales, ça me fait, je perds mes ancrages corporels, je perds l'écoute du silence, je perds, je perds le contact avec les autres. » (G., L.115-118)

La pensée au contact du Sensible : la voie de passage

« Et j'ai eu besoin d'apprendre à être très gentil avec moi » (G., L. 120)

« (...) parce que avant j'avais..., je me chicanais « Arrête de penser ! Ça t'éloigne ! ». (G., L.121)

« J'avais besoin de plus de douceur » (G., L. 122-123)

« Tu as le droit de penser ce que tu veux. Tu as le droit de penser pendant que tu médites. Tu as le droit de penser autant que tu veux, mais à une condition, c'est que : tu sois en contact avec tes appuis et avec l'écoute du silence. Si tu es contact avec ton corps un peu, puis si tu as une écoute du silence, tu peux penser ce que tu veux ! » (G., L.125-130)

« Ça, ça m'a beaucoup aidé. C'est comme si ça m'a permis de retrouver une liberté de penser. » (G., L.130-131)

L'émergence d'une nature de pensée Sensible :

« (...) des fois je peux être dans mon corps en relation avec le silence, dans mon Sensible, avec beaucoup de mouvement et beaucoup d'intensité. Et parfois émergent de ce lieu des phrases, émerge une pensée qui me surprend à chaque fois. (G., L.145-148)

« Des fois je suis en contact avec une pensée qui se donne, que des fois je ne comprends pas ce qu'elle veut dire, mais que je la sais très chargée de sens. Ça c'est très, très étonnant : comme s'il avait dans moi une, une, une, une capacité de penser autrement, une pensée qui serait reliée avec une partie très intelligente de moi... » (G., L.149-153)

« (...) je suis très surpris de ce qui se dit, et c'est souvent très, très, très important, parce que dans la journée ou dans la journée qui suit, il y a du sens qui se dégage de cette pensée. » (G., L.156-158)

Catégorie émergente : la personne qui se vit en tant que sujet Sensible

« Mon déploiement dans mon travail, mon déploiement après avec l'équipe de formateurs, qui sont aussi mes amis, mon, le rapport à ma quête existentielle, mon rapport à, même à ma vie de couple, tout ça est extrêmement relié et influencé par mon rapport au Sensible. » (G., L.913-917)

Le rapport au Sensible comme reliance de toutes les sphères de vie :

« Le rapport Sensible m'aide à ne pas avoir de séparant entre, par exemple une vie professionnelle et une vie personnelle. Moi je trouve que le Sensible m'aide à faire des liens entre toutes mes, les sphères de ma vie. » (G., L.920-923)

Le vécu en tant que sujet Sensible :

Lieu d'engagement :

« En tant que sujet, si je ne m'engage pas, si je me perds de vue, si je deviens immobile, ou si hum..., si je ne m'occupe pas bien de ma transformation, il y a quelque chose de moi qui ne sera pas cohérent, lorsque par la suite avec les autres je les accompagnerais, il y a quelque chose que, il y a quelque chose qui ne passera pas » (G., L.963-968)

Lieu de compréhension :

« (...) ma transformation en tant que sujet Sensible m'aide à comprendre des nouvelles choses, m'aide à accéder à des nouvelles connaissances, et c'est évidemment cette nouvelle connaissance là que j'injecte la semaine suivante dans mon cours. » (G., L.970-974)

Lieu d'intégration dans l'acte formateur :

« (...) ma transformation me donne pour moi accès à une nouvelle connaissance que j'investis tout de suite dans mon cours (...) » (G., L.974-975)

« C'est l'avantage d'avoir pas de séparant entre ma transformation et mon déploiement professionnel, ce qui fait que l'un et l'autre et même en classe (...) » (G., L.977-980)

Lieu d'interdépendance :

« Comment je fais pour rester en contact avec mon Sensible ? À travers l'interdépendance. » (G., L.1003-1004)

« Moi j'ai vraiment, j'ai vraiment besoin des autres, j'ai besoin de mes amis, j'ai besoin de ma communauté, parce que je ne suis pas assez, je n'ai pas assez, je n'ai pas assez hum, je n'ai pas assez de rigueur pour méditer tout seul, moi, chez-moi tous les matins. » (G., L.1004-1008)

« (...) le fait de me donner les moyens d'aller à des formations, quatre fois, huit fois par année, c'est comme si, ça c'est mon moyen primordial pour rester en lien avec mon Sensible. » (G., L.1009-1011)

« (...) il y a la présence des autres, et ce n'est pas parce que j'ai besoin des autres que je ne suis pas autonome, en fait. » (G., L.1020-1021)

« Pour rester en lien, pour répondre à ta question, pour rester en lien avec le Sensible, j'ai besoin, j'ai besoin de m'engager personnellement entre moi et moi, à continuer, à ne pas lâcher, à créer des événements, à appeler des gens pour méditer ensemble, donc j'ai vraiment, j'ai vraiment la nécessité d'un engagement personnel entre soi et soi, renouvelé. Il faut que cela se renouvelle régulièrement. » (G., L.1021-1027)

Catégorie *a priori* : l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes		
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	Les conditions d'apprentissage	Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en situation 	
	L'interactivité entre formateur et étudiants	L'introspection sensorielle comme condition facilitante à l'interactivité		<ul style="list-style-type: none"> • Phase de préparation personnelle • Influence sur la qualité de l'interactivité
		Le lien entre le cadre d'expérience du Sensible proposé et la formation en psychosociologie		<ul style="list-style-type: none"> • L'introspection sensorielle • L'espace de parole • L'écriture
		La nature de l'interactivité mise en place		<ul style="list-style-type: none"> • Une interactivité d'où ressort l'intelligence du groupe • Une interactivité dans le respect de soi • Une interactivité dans le respect d'autrui • Une interactivité en présence et dans l'écoute de soi et de l'autre
	La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	Évolutivité personnelle dans l'accompagnement		-
		L'accompagnement sur le mode du Sensible		<ul style="list-style-type: none"> • L'accompagnement et la formation : l'émergence de connaissances • Accompagner la singularité au sein d'un groupe • Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité
	La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	Accès à un niveau de compréhension plus profond		<ul style="list-style-type: none"> • Vers une meilleure compréhension • L'indissociabilité entre former et accompagner les étudiants & se former et s'accompagner en tant que formateurs

Catégorie émergente : les conditions d'apprentissage

« Je travaille sur un cours dans lequel j'enseigne six heures par jour, tous les mardis. C'est un cours sur la dynamique de groupe, en psychosociologie, et ça fait plusieurs années que je cherche, que je cherche avec ardeur comment intégrer mon rapport au Sensible, mes découvertes sur le Sensible, les outils du Sensible, ce que le Sensible peut m'apporter et apporter aux autres dans ce cours là. » (G., L.417-423)

« Évidemment, les gens ne viennent pas pour se former à la somato-psychopédagogie, les gens viennent pour se former à la psychosociologie. » (G., L.426-428)

Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former :

Mise en situation :

« (...) ce qui est très intéressant c'est que nous à l'université, les cours commencent à neuf heures, et à huit heures on se fait une méditation entre les copains (...) » (G., L.433-436)

« (...) j'ai réfléchi mon cours, j'ai travaillé mon cours, j'ai préparé mon cours, mais une heure avant je médite et j'ouvre grand : souvent je suis anxieux, je suis nerveux, ou je suis excité, ou j'ai hâte, ou je n'ai pas le goût de donner mon cours, ou je suis travaillé par mon cours. Ce que j'essaie pendant cette méditation là, c'est de m'ouvrir et de voir ce qui vient. (...) » (G., L.438-443)

Catégorie émergente : l'interactivité entre formateur et étudiants

« (...) moi, mon travail ça serait de les aider à comprendre pourquoi on fait ça (...) » (G., L.476-477)

L'introspection sensorielle comme condition que favorise l'interactivité :

Phase de préparation personnelle :

« (...) ce qui est très intéressant c'est que nous à l'université, les cours commencent à neuf heures, et à huit heures on se fait une méditation entre les copains, avec les copains. On se fait ça quatre fois semaine à l'université. Ce qui fait que moi, à huit heures et demi, avant que mon cours commence, j'ai déjà une méditation de faite » (G., L.433-438)

« (...) j'ai réfléchi mon cours, j'ai travaillé mon cours, j'ai préparé mon cours, mais une heure avant je médite et j'ouvre grand : souvent je suis anxieux, je suis nerveux, ou je suis excité, ou j'ai hâte, ou je n'ai pas le goût de donner mon cours, ou je suis travaillé par mon cours. » (G., L.438-442)

« Ce que j'essaie pendant cette méditation là, c'est de m'ouvrir et de voir ce qui vient. Parce que malgré toutes mes préparations, peut-être qu'il y a, peut-être qu'il y a de quoi de plus important qui se présente et je veux être au rendez-vous de ça... » (G., L.442-446)

« Souvent pendant la méditation à huit heures du matin, j'ai des idées qui me viennent, j'ai des sujets qui me viennent, j'ai des sujets de discussion par rapport au groupe qui me viennent et j'aime beaucoup commencer ma journée avec ça, avec une réflexion fraîche qui me vient quasiment à l'instant, j'aime la partager, ça me permet de dire bonjour aux gens d'entrer en contact avec eux. » (G., L.451-457)

« Puis tranquillement, dans cette parole qui n'est pas une parole préparée la semaine d'avant, j'ai l'impression que cette réflexion là, cette parole là, issue de ma méditation, donc issue de mon rapport au Sensible, met dans la pièce, propage dans l'espace, une qualité de silence que j'aime déployer. » (G., L.457-462)

Les critères de présence au Sensible : un espace Sensible vers l'interactivité entre formateur et étudiants

« Un premier point, sûrement c'est la qualité du silence (...) » (G., L.657)

« Et puis pour travailler la notion de présence, j'utilise beaucoup les outils de la méthode. » (G., L.662-663)

« Comment qu'on fait ça, offrir sa présence à quelqu'un ? Il faut qu'on soit en contact avec ses contours corporels, en contact avec ses appuis, en contact avec soi-même. » (G., L.666-668)

« Ce qui fait que au fur et à mesure du processus du groupe, et plus que l'année avance, les gens vont avoir, une plus grande capacité à être posé, à être disponible à ce qui se passe, à être attentif au silence, à être présent et à l'écoute de l'autre. » (G., L.669-672)

« Et quand, de plus en plus de gens sont dans cette forme de présence là, il se dégage une ambiance particulière : une ambiance de silence, une ambiance qui encourage le partage, qui supporte chacun dans son chemin. » (G., L.674-677)

« Donc il y a « qualité du silence » ; il y a aussi, il y a aussi une forme « d'intelligence ». Quelqu'un va offrir un partage, ça va venir solliciter l'autre à parler, ce dont l'autre parle, ça va venir chercher d'autres personnes (...). » (G., L.677-680)

« (...) un processus qui se fait comme ça et qui est très porteur, qui quand une personne parle de son expérience ça vient chercher les autres. » (G., L.681-682)

« Ça les aide à se comprendre eux-mêmes, ça les aide à avancer dans leur propre réflexion. On voit donc, à ce niveau ci, une réciprocité... Qui on pourrait faire dialoguer avec la réciprocité actuante de DB (...) » (G., L.684-687)

« Qui n'est pas de tout un partage à sens unique, où une personne ventile, ou parle pour faire évacuer le trop plein d'intensité, mais qui est vraiment un partage singulier qui vient apporter quelque chose à ceux qui écoutent... » (G., L.687-691)

Influence sur la qualité de l'interactivité :

« Dans le cours sur le groupe, par exemple, l'étudiant va être amené à vivre une expérience de groupe et à essayer d'apprendre des choses sur lui et à se regarder, à s'écouter, à se voir aller dans sa relation qu'il a avec les autres, à découvrir l'arrière-scène qu'il vit dans son contact avec le groupe(...) » (G., L.495-499)

« (...) c'est apprendre à entrer en relation avec soi, apprendre à entrer en relation avec soi dans son rapport aux autres, c'est apprendre à se questionner, c'est apprendre à s'appuyer sur les autres pour cheminer, c'est apprendre à entrer dans un processus de transformation. » (G., L.512-516)

Le lien entre le cadre d'expérience du Sensible proposé et la formation en psychosociologie :

L'introspection sensorielle :

« Parce qu'ils vont devoir plus tard accompagner les autres dans les processus de transformation. Donc nous, on leur propose de vivre l'expérience avant. » (G., L.518-520)

« Donc, pourquoi on leur propose une méditation ? C'est pour, c'est pour mettre des conditions pour qu'ils puissent apprendre à mieux se regarder, s'écouter, se percevoir. » (G., L.500-502)

« C'est pour les aider à avoir une qualité de perception et d'attention plus déployée. C'est comme si on leur donnait des outils pour ensuite qu'ils puissent mieux s'apercevoir. » (G., L.502-505)

L'espace de parole :

« Souvent ce qu'on va faire, c'est qu'on va, on va, on va laisser l'expérience vivre, on va peut-être après la suite prendre une demi-heure pour que les gens puissent essayer de noter deux ou trois choses sur l'expérience... » (G., L.525-528)

« Qu'est-ce qui c'est passé d'important, qu'est-ce qui attire mon attention dans cette expérience là : que ce soit des bonnes choses ou des choses difficiles et après on va encourager ceux qui le veulent à partager leur expérience. » (G., L.529-532)

« (...) c'est un premier moyen pour, peut-être, laisser la place pour que la résistance puisse se dire, se vivre, se diluer, se partager. » (G., L.534-536)

« (...) c'est ma responsabilité d'être en contact avec chacun et de voir peut-être celui ou celle, ou ceux et celles qui ont été bouleversés et qui ont de la difficulté avec l'expérience ; ce qui fait que informellement pendant la pause d'aller les voir. » (G., L.536-539)

L'écriture :

« Sinon ils doivent écrire à chaque semaine des journaux, donc à chaque semaine nous, on a accès à leur expérience, c'est une entente qu'on prend avec eux en début de session. » (G., L.542-544)

« (...) on peut avoir accès à une expérience très bouleversante ou très résistante qu'ils ont fait, ce qui fait que quand on les rencontre par la suite on peut aller discuter avec eux » (G., L.544-547)

« (...) moi j'enseigne le mardi, P7 enseigne le jeudi, on discute des fois entre nous sur les étudiants pour pouvoir mieux savoir où est-ce qu'ils se situent dans leur processus et pour pouvoir peut-être aller les rencontrer, discuter... » (G., L.547-550)

La nature de l'interactivité mise en place :

Une interactivité d'où ressort l'intelligence du groupe :

« Là où je suis plus impressionné c'est quand on travaille en groupe et qu'on discute, les gens sont pas indifférents. » (G., L.581-582)

« Les gens vivent les choses, ça leur amène des réflexions. Et puis, et puis, je sais qu'il y a dans un groupe une intelligence... » (G., L.583-584)

« Et puis, je sais qu'il y a dans un groupe une intelligence qui fait que quand telle personne va raconter une expérience ou va partager un point de vue, souvent ça va venir chercher quelque chose dans une autre personne. » (G., L.583-587)

Une interactivité dans le respect de soi :

« (...) quand je travaille en cours – et ça c'est présent depuis le début que je travaille – c'est un entêtement que j'ai à vouloir rester dans mes ancrages, dans mes appuis. (G., L.615-617)

« Donc la majorité de mon temps, quand je ne suis pas en train de parler, par exemple, je vais essayer de, je vais essayer de rester présent ! À mon, à mon corps, à mon éprouvé... » (G., L.617-620)

Une interactivité dans le respect d'autrui :

« (...) ça va mettre quelque chose en mouvement, ça va la bousculer et ça va... et souvent, hum... ça va mettre quelque chose en mouvement et la personne va, il va y avoir dans la personne un mouvement pour parler, pour partager... Indépendamment si la personne veut parler... c'est presque plus fort qu'elle. » (G., L.587-591)

« (...) deuxième cas de figure, on pose une question, on offre un temps de partage, on demande si quelqu'un souhaite partager quelque chose et, quand cette question là est posée, chez certains dans leur organisme, dans leur sujet, dans leur personne, il y a un élan pour partager. Mais ce n'est pas parce qu'il y a un élan pour partager que la personne va le faire ! Et ça, moi, je le sens ! » (G., L.593-598)

« (...) je fais gaffe ! Parce qu'il y a toujours, parce qu'il faut respecter la structure d'accueil de la personne, il faut respecter son moi (...) Même si il y a un élan dans elle, si elle ne veut pas, il faut y aller doucement. » (G., L.602-605)

« Mais souvent, souvent ce qui se passe c'est que je sens ça, je nomme ça, je l'investis, je le dis au groupe, je le dis à la personne : « Oui, tu veux parler ?! ». Et souvent c'est, c'est la petite chose qui manque à la personne pour oser. » (G., L.605-608)

« Ça, j'aime ça, parce j'ai vraiment l'impression de repérer quelque chose qui veut se dire, et je crois que souvent la personne n'a pas accès à cet élan là, dans elle, qui veut parler, qui a besoin d'être partagé, qui a besoin d'exprimer des choses. Et ça je crois, que ça influence mes rapports avec les autres. » (G., L.608-613)

Une interactivité en présence et dans l'écoute de soi et de l'autre :

« Mais je sais que le Sensible dégage dans moi un effort de présence, et je sais qui se dégage dans moi une présence, un silence, une réelle « reliance » à moi et aux gens. » (G., L.631-633)

« Et ça interpelle les gens. Cela les aide, ou cela les influence, ou cela les prédispose eux-mêmes à une plus grande présence, à une plus grande écoute, souvent. » (G., L.633-636)

Catégorie émergente : la qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

« Oui, parce que quand une personne, quand on accompagne quelqu'un, ce n'est pas juste accompagner quelqu'un dans ses problèmes personnels, mais c'est l'accompagner dans sa démarche, dans ses réflexions, et dans ces réflexions là, il y a des choses qui sont liées, qui sont utiles, à sa formation et à la formation des autres. » (G., L.721-726)

Évolutivité personnelle dans l'accompagnement :

« En six ans j'ai eu l'occasion tranquillement de me construire en tant que sujet » (G., L.747-748)

« Je commence aujourd'hui à découvrir mon style, un style qui m'est propre, un style qui me ressemble. » (G., L.748-749)

« (...) le plus difficile pour moi c'était de faire un cours, c'était de parler devant les étudiants, c'était de parler d'un sujet, de faire des références bibliographiques, de faire des liens avec la pratique et la théorie, cette chose là était beaucoup, était, j'avais beaucoup d'appréhension face à ça. » (G., L.749-753)

« J'ai toujours parlé très vite dans ma vie, puis à force de..., à force du travail avec le Sensible, puis à force de côtoyer la lenteur. Je trouve que ça m'aide, à parler plus lentement. » (G., L.770-773)

« (...) je disais que j'avais une personnalité complexe, puis une pensée, une manière de parler très compliquée, puis au fil du temps, je trouve que dans ma manière de partager mes cours, de m'adresser aux étudiants, de partager les sujets qui m'intéressent, je suis plus simple ! » (G., L.776-780)

« Je sens que ce nouveau sujet Sensible que je suis devient simple et c'est nouveau pour moi ça : de découvrir que ma manière d'exister, de parler, d'enseigner dans la simplicité... » (G., L.782-785)

L'accompagnement sur le mode du Sensible :

« (...) je vois que la qualité de ma présence au Sensible m'aide beaucoup à avoir une pensée très...

plus déployée, plus concrète, proche de la pratique, proche du terrain... qui m'aide à mieux former et à mieux accompagner les gens. » (G., L.755-759)

« Je l'avais jamais vu comme ça (indissociabilité entre la formation et l'accompagnement) je ne sais pas ce que j'en pense. Une chose que je sais ce que j'aime beaucoup trop l'accompagnement, pour ne pas en faire... J'aime pouvoir accompagner. Et puis pouvoir faire les deux, ensemble ! Moi j'ai l'impression que je fais de la formation... Et que je fais de l'accompagnement. Oui, absolument ! » (G., L.708-713)

L'accompagnement et la formation : l'émergence de connaissances

« (...) c'est de permettre à un groupe de s'accompagner et ensuite de pouvoir extraire de ce qui se passe la connaissance... Pouvoir extraire des sujets théoriques intéressants, et après de les partager, pour qu'on puisse ensemble se former autour de ça. » (G., L.727-730)

Accompagner la singularité au sein d'un groupe :

« On commence par un premier « trois jours » dans la nature, après on les voit, on les voit quand même une journée complète par semaine. » (G., L.801-803)

« Ce qui fait qu'on apprend rapidement à les connaître ; et puis on est, on est vraiment dans le paradigme qui dit que, qu'une expérience singulière bien comprise et bien partagée, vient tous nous concerner. » (G., L.803-806)

« Et on a besoin d'avoir l'expérience singulière de chacun dans un groupe pour que une ambiance de groupe, une âme de groupe, pour qu'un groupe puisse apparaître. » (G., L.810-812)

« (Un groupe est) beaucoup plus qu'un ensemble de personnes, mais qui a une identité propre, qui a un processus, un projet... Qui a une personnalité. » (G., L.815-817)

« (...) il va toujours y avoir, parmi les étudiants, les étudiants qui parlent en « nous », ou qui généralisent, ou qui enseignent des choses, (...) et notre travail ça va être d'aider cette personne là à ce qu'elle nous partage son propre vécu, sa propre expérience, comment elle, elle vit ça. (G., L.821-825)

« (...) ce n'est pas donné à tout le monde, parler au « je » on, on va vraiment insister pour qu'elle nous offre son rapport à sa propre expérience. » (G., L.826-828)

Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité :

« Le groupe accompagne la singularité de chacun par son écoute et par sa présence ! » (G., L.838-839)

« C'est beaucoup de travail pour encourager et amener un groupe à écouter l'expérience de l'autre, mais l'écouter vraiment, là je veux dire : écouter, laisser résonner l'expérience dans soi, laisser l'expérience de l'autre, laisser les effets de la parole de l'autre venir, venir m'animer, c'est comme ça je pense par rapport au groupe, par l'écoute et la présence. » (G., L.839-844)

« Et par l'intérêt et la curiosité ! Parce que souvent je me rends compte que les gens ne veulent pas forcément savoir des autres, ni de leurs expériences de l'autre. » (G., L.844-847)

« Ce que je veux dire c'est que ce n'est pas évident d'entrer dans la compréhension de l'expérience de l'autre, car elle peut me raconter des choses sur moi... » (G., L.847-849)

« (...) accompagner un étudiant à être curieux de l'expérience de l'autre parce qu'elle peut lui raconter quelque chose, c'est beaucoup de travail, mais ça vaut la peine. » (G., L.850-852)

Catégorie émergente : la qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

« J'ai l'impression que j'ai appris à parler dans mes cours en psychosociologie, j'ai appris à parler dans les accompagnements que j'ai vécus, j'ai appris à parler avec B9 et P7. » (G., L.873-876)

« (...) je pense que le Sensible donne accès à un éventail de perceptions qui ne serait pas disponible sinon. » (G., L.878-879)

Accès à un niveau de compréhension plus profond :

Vers une meilleure compréhension :

« (...) quand on se retrouve entre nous et puis qu'on discute, c'est *fun* d'avoir chacun un rapport différent avec le Sensible, parce que, ça nous permet d'avoir accès à des choses plus profondes, ça nous permet de, de pouvoir se comprendre... » (G., L.880-883)

L'indissociabilité entre former et accompagner les étudiants & se former et s'accompagner en tant que formateurs :

« (...) il y a quelque chose d'indissociable : c'est la formation et l'accompagnement des étudiants et notre propre formation et accompagnement entre nous en tant que formateurs. » (G., L.887-890)

« C'est comme si, si moi je continue à être au contact de ma transformation et de ma formation, quand je vais enseigner après, il y a une cohérence qui s'installe devant. » (G., L.890-892)

« (...) de toute manière, l'accès au Sensible met en marche un processus de transformation, donc ça facilite entre nous le partage de nos transformations, ça nous unie, parce qu'on partage une passion commune, ça nous permet de nous sentir reliés autour de quelque chose. » (G., L.894-898)

7.2. Analyse classificatoire de Léa

Interviewé : Léa

Sexe : F **Âge au moment de l'entretien :** 49 ans

Activité professionnelle : Chargée de cours dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Catégories <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
Le sujet avant l'expérience du Sensible	- La mise en contexte	<ul style="list-style-type: none"> • Séquences familiale et professionnelle • Période d'insatisfaction • Voie de passage pour résoudre l'insatisfaction
	- La vision conceptuelle	<ul style="list-style-type: none"> • Ignorance du statut de sujet • Statut du sujet non perçu • Incompréhension du sujet : un concept sans vécu
Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	- Les expériences au contact des instruments pratiques	<ul style="list-style-type: none"> • La fasciathérapie • La gymnastique sensorielle • L'introspection sensorielle • L'espace d'écriture • L'espace de parole • Le groupe
	- La découverte du Sensible - Les enjeux personnels au contact du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Les expressions du Sensible • Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible • Les instruments pratiques et enjeux personnels associés
	Les contenus de vécu du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • - La sensation et ses caractéristiques • - La pensée et ses caractéristiques
	- La personne qui se vit en tant que <i>sujet Sensible</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Les impacts du Sensible dans la vie
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	- Les conditions d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former
	- L'interactivité entre formateur et étudiants	<ul style="list-style-type: none"> • L'interactivité comme réciprocité : la base de l'apprentissage • Le rapport au Sensible dans l'interactivité au sein de l'apprentissage

	- La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	<ul style="list-style-type: none">• Évolutivité personnelle dans l'accompagnement• L'accompagnement sur le mode du Sensible
	- La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	<ul style="list-style-type: none">• La communication sur le mode du Sensible

Catégorie *a priori* : le sujet avant l'expérience du Sensible

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes et énoncés
Le sujet avant l'expérience du Sensible	La mise en contexte	<p><i>Séquences familiale et professionnelle :</i> « J'étais kinésithérapeute et je voulais faire de l'ostéopathie. Parce que quelque part il y avait ce goût d'aller à la rencontre de l'autre dans son unicité. » (L., L.101-103)</p> <p><i>Période d'insatisfactions et de difficultés :</i> « Et je ne trouvais pas dans la kinésithérapie de quoi répondre non plus totalement parce que les exercices étaient trop stéréotypés. » (L., L.105-107) « Avec le recul aujourd'hui je me rends compte que ce qui m'a fait choisir que dans ma première rencontre qui a le plus éveillé ma conscience je ne pouvais pas faire fi d'un projet d'incarnation. » (L., L.115-118) « Pour moi l'impossible n'était pas de sentir mais c'était d'incarner ma vie sans quitter l'essentiel. Et d'habiter ma vie dans tous les secteurs. » (L., L.122-124)</p> <p><i>Voie de passage (vers la résolution des insatisfactions et difficultés) :</i> « Par contre lorsque j'ai rencontré la fasciathérapie, j'ai rencontré une écoute de l'autre, j'ai rencontré comment on écoutait l'autre. » (L., L.107-110)</p>
	La vision conceptuelle	<p><i>Ignorance du statut de sujet :</i> « Au moment où je n'étais pas sensible je ne savais pas ce qu'était un sujet. Je crois que je ne me posais pas la question d'être sujet dans sa vie. Je pense que je n'avais pas les moyens à l'époque, ni la chance de pouvoir me poser cette question là. » (L., L.12-15)</p> <p><i>Statut du sujet non perçu :</i> « Avant je ne savais pas. Je n'avais pas la compréhension complète de ce qu'était un sujet parce que n'avais pas assez de retrait pour pouvoir me voir, m'éprouver, savoir Léa sujet et Léa non sujet, et Léa sujet dans sa vie ou Léa non sujet dans sa vie, ou Léa sujet comme formateur ou en dehors de la formation. » (L., L.29-34)</p> <p><i>Incompréhension du sujet : un concept sans vécu</i> « Je pourrais dire aujourd'hui que je ne savais pas à l'époque ni ce que veut dire être sujet, je pouvais le comprendre dans les mots mais pas forcément dans le vécu et il y a être sujet et sujet</p>

		dans la vie. » (L., L.18-21)
--	--	------------------------------

Catégorie *a priori* : le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes	
<p>Le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés</p>	<p>Les expériences au contact des instruments pratiques</p>	La fasciathérapie	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'intimité, de dialogue sensible et de contact direct • Lieu possible d'être avec soi • Lieu d'altérité incarnée
		La gymnastique sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'ancrage, d'incarnation, de rythme • Lieu d'apprendre à apprendre • Lieu de découverte de soi et des autres
		L'introspection sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de sens et d'orientation • Lieu de rendez-vous avec l'autonomie et la responsabilité
		L'espace d'écriture	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de consolidation du vécu • Lieu d'ancrage dans l'expérience et de transfert pour la vie • Lieu de révélation d'une intelligence sensible renouvelée
		L'espace de parole	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de prise de sa propre parole, de rendre la parole à l'éprouvé • Lieu de devenir sujet de sa vie • Lieu de déclenchement de prises de conscience • Lieu de révélation d'une intelligence sensible renouvelée
		Le groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'échange avec les autres • Lieu de rencontre d'un être social • Lieu d'engagement et de responsabilité envers sa vie
	<p>La découverte du sensible & les enjeux personnels au contact du Sensible</p>	Les expressions du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Expérience à caractère invraisemblable • Expérience à caractère subjectif
		Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Expérience à caractère révélateur et d'évidence • Expérience qui déclenche sensation de justesse • Expérience à caractère concret et palpable : • Rencontre d'une nouvelle forme d'intelligence et de conscience • Expérience de retour à soi pour aller vers l'autre
		Les instruments pratiques et enjeux personnels associés	<ul style="list-style-type: none"> • Lieux d'émergence de différents sujets • Lieux de sollicitation de différentes immobilités de soi • Lieux de dépassement des immobilités • L'intérêt de travailler tous les instruments pratiques

	Les contenus de vécu du Sensible	La sensation et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> • La sensation de visibilité • La sensation d'une forme de sens corporel • La sensation de rencontrer différents états d'âme au contact du Sensible • La sensation de globalité
		La pensée et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> • La pensée au contact du Sensible
	L'état du formateur qui se vit en tant que sujet Sensible	Les impacts du Sensible dans la vie	<ul style="list-style-type: none"> • Le vécu du Sensible sur la forme d'apprentissages • Les différents moyens pour rester en rapport avec le Sensible

Catégorie émergente : les expériences au contact des instruments pratiques

Sous-catégorie émergente : la fasciathérapie

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la fasciathérapie

« L'outil le plus efficace était la fasciathérapie, dans une première intention, parce que j'avais besoin d'être soignée (...). » (L., L.144-145)

Lieu d'intimité, de dialogue sensible et de contact direct :

« (...) j'avais besoin d'être accompagnée dans une forme d'intimité (...) » (L., L.146-147)

« (...) de dialogue sensible, avec un intermédiaire manuel direct, un contact direct. » (L., L.147-149)

« Il est parfois préférable que je travaille plus en thérapie manuelle parce que je sens que c'est le moment ça va aller travailler ma perception et mon corps et ça va travailler un rapport à moi-même qui a besoin d'un contact direct et singulier, d'un rapport uniquement avec une personne avec un type d'immobilité qui concerne la relation d'aide de la fasciathérapie. » (L., L.246-252)

Lieu possible d'être avec soi :

« (...) j'avais le temps d'être totalement avec moi (...) » (L., L.149-150)

Lieu d'altérité incarnée :

« Et aussi d'apprendre ce que c'est la relation à l'autre, de façon incarnée et d'être avec l'autre » (L., L.150-151)

Sous-catégorie émergente : la gymnastique sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : gymnastique sensorielle

Lieu d'ancrage, d'incarnation, de rythme :

« Ensuite, je me suis beaucoup appuyée sur la gymnastique sensorielle qui m'a offert l'opportunité de m'ancrer, d'intégrer mes sensations, de les incarner dans moi, parce que j'avais accès à trop de sensations et pas assez de rythme, pas assez d'incarnation. » (L., L.160-164)

« J'avais besoin de me concrétiser dans la vie, de m'incarner plus dans ma vie où je commençais à m'apercevoir que mon lien avec ma vie n'était pas suffisant (...) » (L., L.164-166)

Lieu d'apprendre à apprendre :

« Je crois que le plus spectaculaire pour moi c'était le travail sur la gymnastique sensorielle, ça a été comment apprendre à apprendre de mon mouvement, comment à apprendre à apprendre de mon corps, comment être là au point d'appui et attendre l'émergence du rebond. » (L., L.167-171)

« La gymnastique sensorielle a aussi représenté le début d'apprendre à apprendre à réfléchir, en fait, j'ai pu en apprenant de ma propre gestuelle, la logique, le sens de chaque mouvement et sa finalité. » (L., L.172-174)

Lieu de découverte de soi et des autres :

« J'ai le sentiment d'avoir rencontré avec le mouvement codifié une espèce livre que je peux ouvrir et feuilleter, que me raconte à chaque fois une nouvelle histoire de moi-même. » (L., L.178-180)

« Le travail sur la gymnastique sensorielle, le mouvement codifié et même au-delà du codifié est fascinant, j'ai vraiment le sentiment d'apprendre à me lire et à lire les autres comme un livre ouvert. » (L., L.180-183)

Lieu rencontre de soi dans le monde :

« L'intérêt de travailler en gymnastique sensorielle c'est que je me rencontre moi en action dans le monde. » (L., L.261-263)

Sous-catégorie émergente : l'introspection sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l'introspection sensorielle

« Je dirai que pour gagner en autonomie au fur et à mesure ça a été l'introspection sensorielle parce que ça m'a appris la discipline, ça m'a appris à être au rendez-vous, dans une rencontre avec moi-même tous les jours. » (L., L.152-155)

Lieu de sens et d'orientation :

« Quels que soient mes états émotionnels, quels que soient mes états affectifs, quels que soient mes états corporels, l'introspection sensorielle venait pour m'aider à trouver un sens, une orientation. » (L., L.155-158)

Lieu de rendez-vous avec l'autonomie et la responsabilité :

« Le matin c'était mon rendez-vous, pour pouvoir gagner en autonomie et de responsabilisation, en responsabilité plutôt. » (L., L.158-160)

Sous-catégorie émergente : l'espace d'écriture

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l'écriture

Lieu de consolidation du vécu :

« (...) l'écriture qui venait m'aider à consolider ce que je vivais (...) » (L., L.209-210)

Lieu d'ancrage dans l'expérience et de transfert pour la vie :

« L'écriture m'a aidé à m'ancrer dans mes expériences et à faire le transfert pour ma vie du quotidien. » (L.210-212)

Lieu de révélation d'une intelligence sensible renouvelée :

« La parole et l'écriture sont outils magnifiques, quand ils sont ancrés dans l'expérience extra-quotidienne de la thérapie manuelle, ou de l'introspection sensorielle ou alors de la gymnastique sensorielle, ils réveillent la personne dans son intelligence sensible à chaque fois renouvelée. »

(L., L.216-220)

Sous-catégorie émergente : l'espace de parole

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la parole

Lieu de prise de sa propre parole, de rendre la parole à l'éprouvé :

« (...) la parole a joué un rôle essentielle dans ma démarche, car elle m'a permis de prendre ma propre parole, d'une part, et de rendre la parole à mon éprouvé d'autre part. » (L., L.204-206)

Lieu de devenir sujet de sa vie :

« (...) je crois que la parole en me permettant de nommer ce que je n'osais jamais nommé m'a aidé à être plus sujet, à devenir sujet de ma vie. » (L., L.206-208)

Lieu de déclenchement de prises de conscience :

« La parole m'a aidé dans le déclenchement de prises de conscience incroyables. » (L., L.208-209)

Lieu de révélation d'une intelligence sensible renouvelée :

« La **parole** et l'écriture sont outils magnifiques, quand ils sont ancrés dans l'expérience extra-quotidienne de la thérapie manuelle, ou de l'introspection sensorielle ou alors de la gymnastique sensorielle, ils réveillent la personne dans son intelligence sensible à chaque fois renouvelée. » (L., L.216-220)

Sous-catégorie émergente : le groupe

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : le groupe

Lieu d'échange avec les autres :

« Le travail de groupe je le trouve très riche grâce aux échanges constantes des uns avec des autres. » (L., L.293-294)

Lieu de rencontre d'un sujet social :

« (...) quand je vais travailler dans le groupe en interaction avec le groupe, à travers des partages, ça va concerner mon sujet social. » (L., L.252-254)

Lieu d'engagement et de responsabilité envers sa vie :

« Le travail de groupe te permet également de s'engager, avec responsabilité et à prendre ta vie en main. » (L., L.294-296)

Catégorie émergente : la découverte du Sensible & les enjeux personnels au contact du Sensible

Sous-catégorie émergente : les expressions du Sensible

La découverte du Sensible : les expressions du Sensible

Expérience à caractère invraisemblable :

« Je parlerai de celle qui m'a montré mon corps, je l'ai vécu cette expérience et je me souviens que j'étais allongée sur la table et on me traité le bras, soudainement je sens que j'ai un bras qui été d'une malléabilité incroyable comme si les os n'avaient pas de dureté, ils se déformaient sous les mains de celui qui m'accompagnait mais d'une façon invraisemblable. » (L., L.307-312)

Expérience à caractère subjectif :

« C'est-à-dire que subjectivement je sentais comme si mes bras prenaient trois mètres, ils se déformaient. » (L., L.312-314)

Sous-catégorie émergente : les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible

La découverte du Sensible : les contours et critères de l'expérience fondatrice

Expérience à caractère révélateur et d'évidence :

« C'est la sensation de réel, c'est tout ce que je ne pensais pas et pourtant c'est bien réel. Comme si la sensation portait le réel, pas forcément l'idée de réel, j'ai la sensation réelle dans moi, dans mon corps, sans que cela soit simplement un concept réfléchi. » (L., L.321-324)

« Ça c'était une des premières expériences déterminantes, parce qu'avant je savais que j'étais au bon endroit, mais je n'avais pas assez d'expériences vécues tant dis là c'était l'évidence. » (L., L.325-328)

Expérience qui déclenche sensation de justesse :

« J'étais à la bonne place. Je savais que j'étais à la bonne place, au bon endroit, au bon moment. » (L., L.317-318)

Expérience à caractère concret et palpable :

« Dans cette expérience j'avais la perception de quelque chose de concrète, ça devenait palpable, 2au delà des apparences, au-delà des illusions au-delà de tes croyances. » (L., L.330-331)

Rencontre d'une nouvelle forme d'intelligence et de conscience :

« Pour ce qui est de la construction du sujet, ça a été une introspection sensorielle dans le stage d'été à C., où là j'ai rencontré une nouvelle forme d'intelligence. » (L., L.336-339)

« J'ai rencontré ce qui animé, ce que je sentais dans moi qui était plus grand que moi mais qui était moi, je n'ai pas rencontré d'images, j'ai rencontré une nouvelle forme de conscience et une intelligence autre. » (L., L.339-342)

Expérience de retour à soi pour aller vers l'autre :

« Je pense qu'à un moment il faut avoir un mouvement de retour vers soi pour avoir un mouvement d'aller vers l'autre dans la réciprocité. C'est ce double mouvement qui s'est installé à ce moment là. Pour pouvoir devenir ensemble, chacun dans sa singularité, mais ensemble... » (L., L.344-348)

Sous-catégorie émergente : les instruments pratiques et enjeux personnels associés

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : les instruments pratiques et enjeux personnels associés

« (...) il y cinq outils. On va dire la thérapie manuelle, la gymnastique sensorielle, l'introspection, la parole et l'écriture. J'inclurai aussi dans mon expérience le travail sur le groupe, la relation au groupe qui est pour moi aussi spécifique. » (L., L.234-236)

« Alors je trouve que si je veux devenir un sujet dans ma vie, je ne vois pas comment je pourrais m'échapper à me mettre en situation dans des contextes différents. Mais quand je me mets dans un contexte tous les outils peuvent être là comme support. » (L., L. 274-278)

« le contexte de tous les instruments va convoquer une évolutivité progressive Donc je me mets dans un contexte où tous les outils peuvent être là comme support un type de limite à mon devenir que je n'aurais pas eu si je ne m'étais pas mise en situation. » (L., L. 281-285)

Lieux d'émergence de différents sujets :

« Je pense que dans mon expérience je peux dégager trois, ... non quatre sujets : le sujet ressentant, le sujet percevant, le sujet pensant et puis le sujet agissant. » (L., L.227-229)

« (...) je pense que dans chacun des instruments il y a la Léa qui perçoit, qui agit, qui pense et qui ressent. » (L., L.240-241)

Lieux de sollicitation de différentes immobilités de soi :

« Et l'expression de ces quatre facettes, de ces différents sujets, me sollicite différemment, c'est-à-dire ne sollicite pas les mêmes choses ou les mêmes immobilités de moi » (L., L.229-232)

« Or dans chacun de ces instruments je ne contact pas les mêmes immobilités qui figent mon corps et qui m'empêchent d'être un sujet dans ma vie. » (L., L.238-240)

« Mais je n'accède pas aux mêmes immobilités et c'est pour ça que c'est intéressant de rencontrer tous les outils pour moi. » (L., L.240-242)

« Comme en gymnastique sensorielle je suis confronté à des immobilités de moi différentes qu'en groupe ou en thérapie manuelle, la façon dont je me présente, la façon dont je me donne, la façon dont je suis placée, située quand je suis en mouvement, quand je suis allongée, ça ne réveille pas la même chose. » (L., L.263-268)

Lieux de dépassement des immobilités :

« Chacun de ces instruments a son rôle, toujours adapté à l'immobilité sollicitée. » (L., L.243-244)

« L'éprouvé au sein de chacun d'eux m'aide à dépasser mes immobilités et à trouver la voie de passage adéquate, à trouver la résolution de la difficulté. » (L., L.244-246)

La complémentarité entre le travail en thérapie manuelle et le travail en groupe :

« (...) je ne rencontre pas forcément en thérapie l'immobilité que j'ai rencontré dans le groupe, elle ne se donne pas forcément, spontanément en thérapie mais elle se donne systématiquement quand je suis en groupe et ça me mets dans des difficultés nouvelles. Et après je peux me faire

traiter en thérapie pour faire évoluer, m'aider à mieux gérer, à m'approprier des connaissances, à m'accompagner, etc. Mais dans chaque situation je me trouve devant des immobilités que je n'aurai pas rencontrées si je restais uniquement en thérapie manuelle. » (L., L.254-262)

Lieux de convocation d'une évolutivité progressive :

« (...) le contexte de tous les instruments va convoquer une évolutivité progressive Donc je me mets dans un contexte où tous les outils peuvent être là comme support un type de limite à mon devenir que je n'aurai pas eu si je ne mettais pas mise en situation. » (L., L.281-285)

Lieu d'évolutivité progressive qui sert de support au devenir :

« (...) on voit une articulation nécessaire de tous ces outils mais une nécessité de s'investir, d'avoir la responsabilité de s'engager nous-mêmes, dans la convocation de chacun d'eux pour créer de nouvelles émergences d'immobilités. Pour pouvoir continuer à devenir, dans un processus évolutif, comme une espèce de phénomène spiralé. » (L., L.291-301)

Catégorie émergente : les contenus de vécu

La sensation et ses caractéristiques :

La sensation de visibilité :

« Je pourrais dire que dans le contenu du vécu corporel, c'est comme si le corps perdait progressivement son mystère et gagnait en visibilité. » (L., L.48-50)

La sensation d'une forme de sens corporel :

« J'ai en effet développé une forme de sens corporel, c'est-à-dire une forme de schéma corporel sensoriel qui me permet de sentir la forme de mes os, de mes muscles, de mes poumons, de mon cerveau. » (L., L.50-53)

« (...) il y a les contenus corporels comme ça avec la notion de forme, des formes, des qualités de chaque partie de soi, des qualités de sa pensée, des liens, des rapports entre chaque partie de nous. » (L., L.58-61)

La sensation et les états d'âme au contact du Sensible :

« (...) il y a dans les contenus de mon vécu la curiosité de me rencontrer par une infinie qualité de sensations, d'éprouvés qui dépassent toujours mon entendement et qui va toujours vers des subtilités, des états d'âmes particuliers. » (L., L.53-56)

La sensation de globalité :

« Il y a des contenus dans la sphère corporelle, où j'accède à une globalité, cela concerne plus l'ensemble des éléments qui constitue mon corps. » (L., L.62-64)

« (...) plus je touche l'essentiel, plus ça m'interpelle et ça m'amène à éprouver ce que je vis de façon spontanément plus globale, avec plus de douceur et d'attention spécifique. (L., L.65-67)

La pensée et ses caractéristiques :

La pensée au contact du Sensible :

« Souvent le sensible est assimilé au sens corporel ou aux cinq sens ou aux émotions pour l'aspect de la sensiblerie. Mais on n'imagine pas que dans le vécu du Sensible nous avons une acuité perceptive qui permet un rapport à la pensée différent. Là je capte des pensées émergentes. » (L., L.72-76)

« J'ai d'abord une expérience corporelle, d'éprouver de sensation et ensuite en général, j'ai une

pensée qui vient ou une phrase qui vient ou une évidence mais c'est toujours à titre d'évidence et c'est toujours avec l'impression que cette pensée s'est donnée sans qu'elle soit réfléchie, une pensée que je n'aurai jamais pensée dans la réflexion. » (L., L.76-82)

Catégorie émergente : l'état du formateur qui se vit en tant que sujet Sensible

« (...) mon rapport au Sensible ça m'a déjà sauvé la vie, ce n'est pas rien. (L., L.904-905)
« Si je devais définir c'est quoi l'impact principal de mon rapport au Sensible dans ma vie en général, c'est donner du sens à ma vie et une motivation de vivre. » (L., L.907-909)

Les impacts du Sensible dans la vie :

Le vécu du Sensible sur la forme d'apprentissages :

« (...) le Sensible m'a inscrite dans ma vie, ça m'a permis d'apprendre. Le Sensible m'a permis d'apprendre à entrer en relation, autrement, ça m'a appris à aimer. » (L., L.910-912)

« Ça m'a appris à aimer la différence parce que, ça m'a donné des besoins que je n'avais pas avant. C'est comme si ça m'a éveillé à des besoins nouveaux, des besoins d'être avec les autres. » (L., L.918-921)

« (...) évidemment ça a donné du sens à mon éthique, ça m'a donné un métier. Et ça a donné du sens à offrir ce métier là à d'autres parce j'avais envie aussi qu'ils découvrent que la vie à un sens. » (L., L.928-931)

« (...) plus je me rencontre moi, plus c'est simple, et plus j'ai envie d'être avec l'autre. Ça me donne juste le sentiment de pouvoir être seule. Mais ne pas pouvoir vivre sans l'autre. Ça me socialise. Ça enrichi mes relations. Et ça donne du sens à mes relations. » (L., L.945-948)

« Alors ça m'a appris à aimer, ça m'a appris à m'aimer aussi. Dans le sens m'aimer et aimer l'autre. Dans le sens de l'affectif il y a plein de, je pense il y a plein d'espace je pense qui ne sont pas encore déployé pour moi c'est comme si le secteur du sensible n'a pas encore exploré tous mes possibles... » (L., L.949-954)

« Dans l'acte de former, je suis passée du statut du professeur qui a envie de partager quelque chose, d'enseigner quelque chose et qui sait tellement de chose au formateur qui sait qui sait pas, mais qui se laisse apprendre et qui crée juste les conditions pour que l'autre apprenne. » (L., L.987-991)

Les différents moyens pour rester en rapport avec le Sensible :

« L'introspection, la thérapie, le mouvement, l'écriture, le groupe. » (L., L.1006-1007)

« Et puis avec mes contrats d'amitié, j'ai des amis dont j'ai confié le devoir de me regarder cheminer, et de me rappeler au bon moment, où est-ce que j'en suis, de me donner des pistes, des pistes de réflexion. » (L., L.1010-1013)

« Se sont des amis de démarche, d'accompagnement de mon propre déploiement, qui permet, qui fait que je fais confiance que si je ne me vois pas, eux me vois et vont me le dire parce que ils ont comme projet que je grandisse. (L., L.1013-1017)

« Parfois j'oublie que j'ai besoin maintenant de me faire traiter mais j'ai le regard bienveillant de quelqu'un qui me dit maintenant il est temps, ou qu'est-ce qui se passe ? Et c'est au sein du partage avec la conscience que l'autre veut mon déploiement que l'accompagnement est porteur et ça fait partie pour moi des conditions. On ne peut pas grandir seul. » (L., L.1021-1026)

Catégorie *a priori* : l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes		
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	Les conditions d'apprentissage	Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en situation • Former et accompagner la transformation : deux projets indissociables et à double sens 	
	L'interactivité entre formateur et étudiants	L'interactivité comme réciprocité : la base de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Réciprocité dans l'éprouvé du corps • Créer les conditions pour une interactivité entre formateur et étudiants : les rôles du formateur et du groupe 	
		Le rapport au Sensible dans l'interactivité au sein de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Créer des conditions d'installation d'un rapport au Sensible • Être formateur et en contact avec le Sensible 	
	La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	Évolutivité personnelle dans l'accompagnement	-	
		L'accompagnement sur le mode du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • L'accompagnement du sujet en formation • Accompagner la singularité au sein d'un groupe • Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité • L'accompagnement Sensible et la performance de l'étudiant 	
	La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	La communication sur le mode du Sensible	-	

Catégorie émergente : les conditions d'apprentissage

« Alors je gère aussi dans mon travail intérieur on va dire dans mon travail sensible, je mets dans ma conscience que j'ai tant de temps tant d'heures pour savoir qu'est-ce qui est utile à l'élève, pas donner trop d'informations ou trop peu. » (L., L.404-407)

« Il faut savoir à qui je m'adresse. Est-ce que se sont des gens qui n'ont jamais rencontré le sensible ? Est-ce que se sont des gens qui ont rencontré occasionnellement le sensible ? Quel est leur projet ? » (L., L.408-411)

« En fonction de leur projet, de la quantité de temps que je vais avoir avec eux, de leur rencontre avec le sensible et de leur motivation, il y a un contenu qui va se proposer. Et en fonction de ce contenu, les cours que je prépare se modulent. » (L., L.411-415)

Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former :

Mise en situation :

« Je me prépare, avant chaque cours je fais une introspection sensorielle, pour être présente à moi. » (L., L.427-428)

« Je gère mes cours par le lien permanent avec l'évolutivité de mon groupe : le temps de fatigue, le temps d'intégration, les nouveaux questionnements qui arrivent. » (L., L.429-432)

« Alors en fait j'ai un projet pour l'ensemble de mon cours, l'ensemble de ma formation, ce projet là à une ligne directrice que je ne quitte jamais (...) » (L., L.432-434)

« Il y a une temporalité qui dépend aussi dans l'organisation du temps de maturation de chaque étudiant dans le groupe. » (L., L.436-438)

« Donc il y a une forme d'évolutivité que j'apprends au fur et à mesure que je côtoie les étudiants qui me demande une grande souplesse, une grande adaptabilité mais qui me fait voir que je peux aller, que ça ne va jamais pas une ligne droite (...) » (L., L.439-442)

« Il y a une pédagogie sensible, qui m'aide à gérer l'émergence en tant que pédagogue, et qui se construit en temps réel (...) » (L., L.453-454)

« Quand ces contextes et conditions sont réunis, il y a l'émergence du pédagogue qui se construit en temps réel, mais aussi d'une pédagogie émergente. Mais ça demande à concilier, comment dire, il faut préparer. C'est comme ça que je me prépare intérieurement en tant que pédagogue. » (L., L.458-462)

« J'essaie d'être toujours en lien avec mon rapport au Sensible, avec mes appuis corporels, pour être dans la justesse et dans l'authenticité. » (L., L.462-464)

« Il faut une maîtrise du contenu, une bonne connaissance du contenu mais en même temps il faut savoir 'quitter' son projet. Parce que ce n'est pas toujours cela qui ce donne à vivre au moment du cours. » (L., L.466-469)

« (...) ça demande une adaptation et une confiance complète au processus et ça demande aussi une présence entière du formateur, même de la partie inconnue du pédagogue, c'est-à-dire la partie de sa propre histoire, parce que je ne peux pas enseigner aux étudiants de devenir des sujets de leur propre vie et à devenir des sensibles si je me retire. » (L., L.469-474)

Former et accompagner la transformation : deux projets indissociables à double sens

« (...) en tant que pédagogue je change au contact des étudiants, je me laisse changer, non seulement dans ma façon d'enseigner, mais aussi en tant que sujet ; tout comme mes étudiants qui se laissent changer certes en tant qu'étudiants, mais également en tant que sujets dans leur vie. » (L., L.490-494)

« D'où l'importance de me former et m'accompagner dans mon processus d'apprentissage de sujet Sensible, pendant que je forme et accompagne mes étudiants dans leur démarche à eux. » (L., L.494-496)

« Et comme je change ma façon d'interagir cela amène les étudiants à changer aussi. C'est aussi comme ça que je vis la réciprocité actuante en formation. » (L., L.498-500)

Catégorie émergente : l'interactivité entre formateur et étudiants

« La nature de l'interactivité c'est une nature de réciprocité. C'est une forme d'interactivité. C'est vraiment une réciprocité, c'est une inter-influence. » (L., L.511-513)

« (...) c'est le fondement même du processus de changement ou du processus d'apprentissage parce qu'on voit bien que dans l'expérience que j'ai quand j'apprends quelque chose c'est parce que j'en ai fait l'expérience éprouvée. » (L., L.513-516)

L'interactivité comme réciprocité : la base de l'apprentissage :

Réciprocité dans l'éprouvé du corps :

« (...) quand j'éprouve cette pensée dans ma vie, voire quand je l'éprouve dans ma chair, c'est là que le changement s'effectue et la réciprocité devient actuante, et se manifeste dans l'interactivité. » (L., L.518-521)

« (...) je ne suis pas en contact avec moi même, avec la part de moi qui est Sensible, je ne peux pas créer une interactivité Sensible avec mes étudiants. » (L., L.523-525)

Créer les conditions pour une interactivité entre formateur et étudiants : les rôles du formateur et du groupe

« (...) le formateur est celui qui crée les conditions du changement et de l'apprentissage, qui crée les conditions pour que l'interactivité s'installe pour favoriser le projet de l'apprentissage, qui est le tout début du changement. » (L., L.526-529)

« C'est cela que je fais en tant que formatrice, je crée des conditions pour que le projet d'apprentissage se déroule et c'est ça faire grandir, créer les conditions de la croissance du sujet. » (L., L.529-531)

« La nature de l'interactivité que j'installe avec le groupe dans mes cours est ancrée sur la réciprocité, elle représente pour moi la condition principale de l'accompagnement du changement. Et pour qu'il y ait changement il faut qu'il y ait apprentissage. » (L., L.531-535)

Le rapport au Sensible dans l'interactivité au sein de l'apprentissage :

Créer des conditions d'installation d'un rapport au Sensible

« Quand je suis en rapport avec mon Sensible, je suis juste et je peux ainsi créer les conditions de base pour qu'il y ait un apprentissage mutuel. » (L., L.540-542)

« En même temps quand il y a ce lien là, l'attention est là, et il n'y a pas de dispersion attentionnel. » (L., L.542-543)

« Quand je suis ancrée dans moi, dans mon rapport au Sensible, je suis aussi en relation avec chacun d'entre eux. » (L., L.544-546)

« Ensuite le formateur crée les conditions pour pouvoir incarner totalement cette motivation. Et je fais aussi des exercices avec les étudiants dans le sens de leur faire éprouver un rapport Sensible à leur corps. » (L., L.557-560)

« Quand les gens sont en relation avec cette modulation tonique, c'est-à-dire ce Sensible agissant dans eux, ils ont le goût d'apprendre. » (L., L.564-566)

Être formateur et en contact avec le Sensible :

« Tout d'abord, mon rapport au Sensible influence la perception que j'ai du groupe, c'est-à-dire ça me donne des éléments supplémentaires pour connaître le groupe dans quel état de réception il est, d'attention il est, de tension il est. » (L., L.581-585)

« (...) j'ai des critères de perception, perception du groupe, perception de l'interaction entre le groupe et moi c'est-à-dire que ça me permet, le sensible me permet d'évaluer mon niveau de relationnel, ma qualité relationnelle. » (L., L.585-588)

« Mon rapport au Sensible me permet aussi de travailler sur la qualité relationnelle et de confiance que j'ai à mon groupe. » (L., L.588-590)

« Ce rapport influence également mes niveaux attentionnels. C'est-à-dire la permanence du lien avec moi-même. Parce que je vois bien que quand je me quitte les étudiants se quittent. Ça me permet d'avoir une attention multiple, entre ce que je fais ce qui se passe pour chacun d'entre eux. » (L., L.591-595)

« Le Sensible me donne à percevoir, au sein du groupe, l'intention collective, une information collective et singulière qui se donne, ce qui fait qu'à un moment je peux parler en première personne. » (L., L.595-598)

« Comme si, par le biais de ce rapport, les sujets apparaissaient, émergeaient en fonction des besoins et d'un moment spécifique du cours, par exemple. » (L., L.598-600)

« Le Sensible me permet d'avoir une attention générale, une intention singulière pour chacun d'entre eux, elle est singulière et multiple. » (L., L.605-607)

« (...) le Sensible m'aide aussi, à évaluer l'état émotionnel, la résonance que le groupe me fait dans moi. » (L., L.619-621)

« Le Sensible me donne une panoplie supplémentaire d'outils pour mieux accompagner l'autre et moi-même dans nos propres déploiements au sein de notre projet d'apprentissage. » (L., L.633-636)

« Est-ce que je peux dire que mon rapport au sensible est influencé par l'action formatrice ? » (L., L.639-640)

« D'emblée, ma première réponse serait non, non parce que ce rapport au Sensible serait plutôt influence sur cette action formatrice. » (L., L.642-644)

« Je n'ai jamais vu ça de cette façon... J'ai envie de dire qu'il y a une réciprocité entre mon rapport au Sensible et mon action formatrice, mais je ne suis pas certaine qu'il faut parler d'influence. » (L., L.644-647)

« Il y a sûrement une adaptation que je dois faire, appuyée sur mon Sensible autour de l'action de former. Si cela influence mon rapport au Sensible ? Non, mais cela rentre en communion, en réciprocité avec mon rapport au Sensible à travers comment moi je vis l'action formatrice, mais non pas en termes d'influence, je dirai. » (L., L.647-651)

Catégorie émergente : la qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

« Si je pars du principe que le sensible est le rapport à soi, qui crée le rapport conscient à soi, le sensible est devenu incontournable dans l'accompagnement du sujet en formation. » (L., L.656-658)

« Parce j'entends un sujet en formation, dans un projet, dans la compréhension de la formation comme étant le déploiement de apprendre de sa vie, apprendre pour se déployer. Pas juste acquérir des connaissances mais que ce soit des connaissances applicables à sa propre vie et transformatrices pour sa propre vie. » (L., L.658-663)

Évolutivité personnelle dans l'accompagnement :

« Avant le sensible, j'avais déjà donné des cours, mais des cours de danse, des cours de français, j'ai donné des cours particuliers mais je n'ai pas été formatrice de groupe, sauf en danse. » (L., L.708-710)

« (...) être formateur c'est une évolutivité. Je ne pense pas que la question soit très pertinente dans le sens qu'être formateur c'est un métier qui s'apprend avec le temps et avec l'expérience. Donc même un formateur qui ne serait pas dans le sensible, 20 ans après il aurait changé sa formation, sa façon d'enseigner. » (L., L.724-729)

« J'ai l'habitude d'enseigner dans deux cadres distinctes : à l'université dans les programmes de psychosociologie, et dans les programmes de somato-psychopédagogie et il y a une différence entre moi comme formatrice dans ces deux cadres, car dans un des cadres l'enseignement n'est pas centré sur l'être sensible, mais sur la pratique psychosociale. » (L., L.713-718)

« Je pense que ce n'est pas une question du cadre d'enseignement en soi, car indépendamment de ce cadre, il n'empêche que si, lorsqu'un professeur fait des pratiques psychosociales, il enseigne à partir de son sujet sensible, c'est tout ce qui intéresse, car l'étudiant est interpellé sur ce lien Sensible. Et c'est très intéressant de voir que l'étudiant se pose, prend le temps, est plus attentif, moins dissipé. » (L., L.718-725)

« Si je dois faire le bilan de l'évolutivité avant ou après le sensible, je peux parler de deux cas de figure : l'un – dans le cadre du sensible – qui accueille uniquement des étudiants qui viennent pour se former à l'approche Sensible du corps et ici j'assiste à une démarche beaucoup facilitante. L'autre cas de figure – dans le cadre de la psychosociologie – il s'agit d'un contexte où le sensible n'est pas exclu, mais il n'est pas le centre d'intérêt non plus, ici on voit les effets, l'effet de celui qui enseigne ancré dans son Sensible et de comment cela interagit avec le projet d'apprentissage du sujet en formation. » (L., L.729-738)

L'accompagnement sur le mode du Sensible :

L'accompagnement du sujet en formation :

« Le sensible devient un incontournable dans l'accompagnement du sujet en formation, puisqu'il s'ancre dans un rapport à soi perceptif. » (L., L.665-667)

« Le fait que je sois ancrée dans mon rapport au Sensible, et que l'étudiant le soit aussi, me permet un meilleur ajustement de son accompagnement. » (L., L.667-669)

« (...) c'est important de faire des bilans de façon régulière parce qu'en termes de l'éducation – quelque soit ce que l'on enseigne, on pourra être un formateur sensible qui enseigne l'anglais ou qui enseigne les mathématiques – il y a dans la fonction du pédagogue (ou formateur), la prise en compte de la potentialité du sujet qui est devant moi. » (L., L.694-699)

« L'étudiant est pris en considération dans la phase où il est, son déploiement se fera avec plus de cohérence. » (L., L.669-671)

Accompagner la singularité au sein d'un groupe :

« Au niveau de l'accompagnement, le Sensible me permet d'utiliser les outils les mieux adaptés, me permet de sentir les phases d'apprentissage pour l'étudiant, ou les phases d'intégration (...) » (L., L.669-672)

« (...) le Sensible me permet de repérer les phases de réflexion, ou les phases de création – tout ça constitue le sujet en formation – et d'ainsi ajuster autant mon acte de former, que mon accompagnement. » (L., L. 672-675)

« Nous ne sommes pas tous rendus aux mêmes étapes, et dans une formation, mais le rapport au Sensible me permet de m'apercevoir dans quelle phase est chacun des étudiants, dans le sens d'évaluer avec l'étudiant où il en est (...) » (L., L.675-678)

Je peux ainsi adapter mes cours, en prenant en compte les différentes phases de chaque étudiant et de l'ensemble de groupe. » (L., L.678-680)

« La finalité n'est pas de les mettre en difficulté, il faut que mes cours, leur permettent d'intégrer les connaissances qu'ils ont déjà apprises, ou alors pour d'autres étudiants mes cours vont constituer une nouveauté complète et toute leur attention va être ouverte sur la nouveauté. » (L., L.680-685)

« C'est le même cours, ce sont les mêmes mots, ce sont les mêmes consignes, mais par contre le lieu d'où ils le reçoivent n'est pas le même. » (L., L.685-687)

« Accompagner quelqu'un en formation nécessite de regarder ensemble où on en est, pour ne pas investir dans une phase d'intégration quand le sujet est plutôt dans une phase d'apprendre de la nouveauté. » (L., L.687-690)

Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité :

« (...) le formateur lui, je crois que son rôle fondateur essentiel, est de créer les conditions pour ce qui doit se faire se fasse, notamment l'accompagnement des chaque singularité par le groupe. Ça c'est pour moi le rôle du formateur. » (L., L.806-810)

« À ce moment là ce n'est plus une responsabilité unique, entre le formateur et l'étudiant, cette relation là existe mais c'est aussi la responsabilité des autres étudiants qui lorsqu'ils vont se faire des pratiques vont l'aider, à créer des conditions pour que sa parole se donne et d'avoir la vigilance de ne pas être énervé parce que sa parole ne se donne pas mais ne jamais oublier le projet de l'autre. » (L., L.816-822)

« Les spécificités de chaque singularité articulée au sein d'un groupe. L'accompagnement du groupe est très important, parce qu'au sein d'un groupe l'accompagnement est multiple. » (L., L. 790-792)

« À partir de là l'accompagnement n'est pas qu'un accompagnement entre le formateur et l'étudiant. Il y a un co-accompagnement, ou un multiple accompagnement. » (L., L.792-795)

« Pour qu'il y ait singularité au sein du groupe, il est nécessaire que l'étudiant se donne aussi, et pour cela je prends le temps en tant que formatrice de rencontrer chaque étudiant, je prends le temps de savoir c'est quoi sa motivation, son projet. » (L., L.795-798)

« Alors cela favorise l'expression de la singularité dans le groupe et son conséquent accompagnement, parce que chaque étudiant ose s'exprimer et se nommer dans ses besoins actuels, dans ses fragilités, dans ses forces et le groupe est là, présent au rendez-vous de ce que chaque étudiant exprime. » (L., L.798-803)

« Ce que j'ai appris dans mon expérience de formatrice, c'est forme d'accompagnement qui ne repose pas sur une relation binaire. Et qui repose sur des interactions humaines. » (L., L.842-845)

« L'accompagnement – qu'il soit en somato-psychopédagogie ou en psychosociologie – suppose une posture spécifique, des responsabilités spécifiques mais ça n'enlève pas que chacun d'entre eux, formateur et étudiants, doit prendre compte les autres. » (L., L.847-851)

L'accompagnement Sensible et la performance de l'étudiant :

« (...) dans mon expérience les gens qui suivent le sensible on a vraiment un effet sur la performance d'être au monde, de leur relation au monde et à eux-mêmes s'améliore. » (L., L.754-756)

« (...) en fonction de leurs difficultés, on a des évolutions qui sont différentes. C'est à dire que parfois on va le voir rapidement dans une efficacité par rapport à leurs écrits, par rapport à leurs résultats, par rapport à leur capacité de s'investir dans leur étude. » (L., L.756-760)

« (...) ils vont s'améliorer sur leur rapport à eux-mêmes, leur rapport à leur famille, leur rapport à leur histoire, leur façon d'habiter leurs liens, ils auront une autre façon d'habiter leur pensée, et dans ce sens oui, le rapport au Sensible améliore leur performance. » (L., L.761-765)

Catégorie émergente : la qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

« (...) la communication entre formateurs est différente. Quand je suis à l'UQAR, quand je suis avec l'équipe de somato-psychopédagogie. Parce que les origines ne sont pas les mêmes et les projets, les formes d'enseignement ne sont pas les mêmes. » (L., L.880-883)

La communication sur le mode du Sensible :

« Ce qui change le plus c'est que dans l'équipe de l'UQAR nous avons un autre agencement du temps pour préparer les choses et pour discuter de nos projets. » (L., L.883-886)

« En ce qui concerne le Sensible proprement dit et son action sur la relation communicationnelle de l'équipe, j'ai envie de dire que le rapport au Sensible permet de mettre des mots devant notre propre processus, c'est s'actualiser soi et les autres, en temps réel. » (L., L.886-890)

« Ma double appartenance c'était un privilège qui m'a permis vraiment un grand renouvellement de ma façon d'enseigner, de communiquer avec autrui. » (L., L.890-892)

7.3. Analyse classificatoire de Jorge

Interviewé : Jorge

Sexe : M **Âge au moment de l'entretien :** 65 ans

Activité professionnelle : Professeur dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Catégories a priori	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
Le sujet avant l'expérience du Sensible	- La mise en contexte	<ul style="list-style-type: none"> Contextualisation du déploiement de la subjectivité corporelle au contact du Sensible
	- La vision conceptuelle	<ul style="list-style-type: none"> Approche conceptuelle du sujet, par contraste
Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	- L'expérience au contact des instruments pratiques	<ul style="list-style-type: none"> La fasciathérapie La gymnastique sensorielle L'introspection sensorielle
	- La découverte du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> Les expressions du Sensible
	- Les enjeux personnels au contact du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible
	- Les contenus de vécu du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> - La sensation et ses caractéristiques - La pensée et ses caractéristiques
	- L'état du formateur qui se vit en tant que sujet Sensible	<ul style="list-style-type: none"> Le vécu en tant que sujet Sensible
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	- Les conditions d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former
	- L'interactivité entre formateur et étudiants	<ul style="list-style-type: none"> L'introspection sensorielle comme condition facilitante à l'interactivité La responsabilité de chacun La nature de l'interactivité
	- La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	<ul style="list-style-type: none"> Évolutivité personnelle dans l'accompagnement L'accompagnement sur le mode du Sensible
	- La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	<ul style="list-style-type: none"> La communication entre les formateurs

Catégorie *a priori* : le sujet avant l'expérience du Sensible

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
Le sujet avant l'expérience du Sensible	La mise en contexte	<p><i>Contextualisation du déploiement de la subjectivité corporelle au contact du Sensible :</i></p> <p>« (...) je trouve que je suis un cas un peu absolu dans mon évolution par rapport au Sensible. Ce qui devrait d'ailleurs me rendre plus compréhensif pour le monde entier. » (J., L.47-49)</p> <p>« À l'origine, moi dans mon rapport à ce qu'on appelle maintenant de Sensible, c'était un lien avec du mouvement en moi. Et, si je comprends bien, je ne sais pas si on donne la même définition du Sensible, mais le mouvement n'épuise pas le Sensible. Le Sensible c'est plutôt la rencontre entre mouvement et ma, et notre matière » (J., L.54-58)</p> <p>« Bon, ça fait quatorze ans que j'ai eu mon premier traitement avec R4, il y a quatorze ans. Donc, en 1994, mois de mars. Et, dès le premier traitement, j'ai été atteint, j'ai été touché, j'ai été rejoint comme si j'arrivais chez moi, dans ma maison. » (J., L.62-65)</p> <p>« (...) pendant des années et des années, disons dix ans, mon but était de revivre ce mouvement dans des traitements, par des traitements, que ce mouvement là s'installe en moi... parce que c'était bon, oui, en gros là, parce que c'était bon ! » (J., L.77-80)</p> <p>« (...) il y a eu un déclic chez moi autour d'un engagement, où je deviens, où je deviens progressivement, et de plus en plus rapidement, responsable de ce lien avec, avec le Sensible en moi. » (J., L.93-96)</p>
	La vision conceptuelle	<p><i>Approche conceptuelle du sujet, par contraste :</i></p> <p>« (...) mon rapport avec le Sensible, mes apprentissages dans le Sensible ont mis en évidence pour moi, la part non déterminée de moi, d'une manière plus lumineuse, plus évidente et plus claire que je l'avais avant, avant d'être un sujet Sensible, j'ai envie de dire. » (J., L.17-20)</p> <p>« De telle sorte que quand, quand je suis dans une activité officielle de formation, cette potentialité lumineuse – c'est le mot qui me vient maintenant – chez les personnes est présente à ma conscience (...) » (J., L.22-25)</p> <p>« (...) je projette que dans les lieux où je me tiens avec les personnes en formation, je pense qu'en certaines activités en particulier, la demande est précisément de que, pour une personne d'aller, d'explorer autres choses que leur déterminisme (...) » (J., L.24-28)</p> <p>« (...) être un sujet Sensible est pour moi aujourd'hui, d'avoir cette conscience des mes potentialités, de celles des autres avec qui je travaille. » (J., L.31-33)</p>

		<p>« Cette conscience de que je suis un sujet Sensible avec des potentialités me donne des repères fondamentaux pour explorer moi-même ce qui s'offre chez-moi, ou pour créer des conditions pour que l'autre puisse le faire pour lui-même. » (J., L.33-37)</p> <p>« (...) comme sujet, c'est une expérience subjective qui est moi qui se déploie je dirais corporellement, hum... comme des parties de mon corps qui étaient insensibles, inhabitées et qui tout d'un coup arrivent dans ma conscience, et arrivent dans ma conscience, soit qu'elles n'y étaient pas, soit qu'elles y étaient ratatinées, et que là le mot déploiement a toute son importance. » (J., L.99-105)</p>
--	--	---

Catégorie *a priori* : le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes	
<p>Le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés</p>	<p>Les expériences au contact des instruments pratiques</p>	<p>La fasciathérapie</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'engagement et d'incarnation • Lieu de la neutralité active • Lieu de remémoration et de biographisation : rencontre d'un sujet Sensible biographique
		<p>La gymnastique sensorielle</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de résistances et de difficultés • Lieu d'une nouveauté de soi-même
		<p>L'introspection sensorielle</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de présence à la vie
	<p>La découverte du sensible & Les enjeux personnels au contact du Sensible</p>	<p>Les expressions du Sensible</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expérience favorisant le changement de rapport à soi • Expérience biographique • Être un sujet Sensible : une expérience vers la cohérence
		<p>Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible</p>	<ul style="list-style-type: none"> • État de plénitude paisible • Présence au changement
	<p>Les contenus de vécu du Sensible</p>	<p>La sensation et ses caractéristiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La sensation éveillée au contact du Sensible • L'éprouvé au contact du Sensible
		<p>La pensée et ses caractéristiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La pensée au contact du Sensible
	<p>La personne se vit en tant que sujet Sensible</p>	<p>Le vécu en tant que sujet Sensible</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Changement en tant que formateur • Lieu de maintien du rapport à soi

Catégorie émergente : les expériences au contact des instruments pratiques

« Au niveau des instruments pratiques, je fais des découvertes qui sont surtout corporelles... » (J., L.251-252)

« Avec les instruments pratiques du Sensible je découvre aussi des modifications de mon rapport, de mes constructions de mon histoire. » (J., L.254-256)

Sous-catégorie émergente : la fasciathérapie

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la fasciathérapie

« La fasciathérapie est cet endroit où je peux m'éprouver en tant que sujet dans ma vie. » (J., L.153-154)

Lieu d'engagement et d'incarnation :

« Aujourd'hui, la fasciathérapie représente pour moi un lieu d'engagement à la vie, à ma vie. » (J., L.154-155)

« À travers la fasciathérapie, je me découvre sujet de ma vie, j'incarne ma vie. » (J., L.155-156)

« (...) je me suis déjà découvert autrement quand on a travaillé sur mes jambes. Je vais découvrir c'est quoi une jambe humaine, mais aussi comment cette jambe là peut m'enseigner à m'incarner autrement dans ma vie... » (J., L.245-249)

« (...) ce nouveau rapport à ma jambe va me permet de me découvrir dans comment je me relie à la Terre, de comment je me relie au monde et je m'incarne. » (J., L.249-251)

Lieu de la neutralité active :

« À travers la fasciathérapie, je trouve la fameuse posture de neutralité active, je peux m'engager à fond dans ma vie, en tant que sujet, mais maintenir une neutralité, je dirais vitale, qui me permet d'observer ma démarche. » (J., L.156-160)

Lieu de remémoration et de biographisation : rencontre d'un sujet Sensible biographique

« (...) s'est arrivé d'une manière très intense et menaçante à quelques reprises d'éprouver en fasciathérapie l'émergence de souvenirs complètement enfouis dans ma biographie » (J., L.257-259)

« Il y a du changement important, par exemple, le lien entre mon histoire se fait maintenant, presque tout le temps à partir de l'instant, à partir de maintenant et ce qui émerge de mon histoire a besoin d'émerger avec cette présence là dans l'instant, de la relation avec le fasciathérapeute, mais aussi avec mon Sensible, plutôt que comme un travail de mémoire où je revisite mon passé. » (J., L.272-278)

« La meilleure façon de traiter son passé c'est de s'ancrer dans notre présent et d'aller le visiter à partir de ce présent là déclenché par le cadre de la fasciathérapie (...) » (J., L.286-288)

« (...) là je rencontre un sujet Sensible biographique, un sujet Sensible à la fois ressentant et pensant : je rencontre mon histoire en la remémorant, mais je suis aussi capable d'établir de nouveaux liens par rapport à ma vie. » (J., L.259-263)

Sous-catégorie émergente : la gymnastique sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la gymnastique sensorielle

Lieu de résistances et de difficultés :

« (...) la gymnastique sensorielle c'est un défi, ça m'ennuie, je trouve ça lent (...) » (J., L.206-207)

« Je trouve la gymnastique sensorielle difficile, et j'y retrouve toujours beaucoup de résistances : ou je ne comprends rien, ou c'est flou, ou c'est trop précis... » (J., L.209-211)

« Autant quand on fait le mouvement libre je me sens un sujet agissant, un sujet en liberté, avec le mouvement codifié, je sais que c'est efficace, mais c'est pénible pour moi. » (J., L.207-209)

Lieu d'une nouveauté de soi-même :

« (...) une des dernières expériences pendant l'université d'été, en gymnastique sensorielle, ça été qu'au même temps que ce déploiement corporel se faisait chez moi, je rencontrais les strates de moi qui avaient appris à être de telle et telle façon dans l'espace, qui avaient appris à marcher comme ça, et qui sous l'influence de la nouveauté qui se manifestait, devaient se recycler, se corriger, se, se placer autrement pour arriver à quoi, à une meilleure assise sur le sol, une extension autre de ma tête, de mes épaules. » (J., L.125-132)

Sous-catégorie émergente : l'introspection sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l'introspection sensorielle

Lieu de présence à la vie :

« (...) dans les introspections sensorielles je me sens très bien. Comme si j'étais dans un rendez-vous avec ma vie, de moi en tant que sujet dans ma vie. » (J., L.162-164)

« L'introspection sensorielle m'aide à rester présent à moi et à tout ce qui s'offre dans le présent immédiat. » (J., L.164-166)

Catégorie émergente : la découverte du Sensible & les enjeux personnels au contact du Sensible

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés :

Les expressions du Sensible :

Expérience favorisant le changement de rapport à soi :

« Cette rencontre guérit, est guérissante. » (J., L.337)

« Je vais te raconter une des expériences Sensibles les plus belles de ma vie. Moi, j'ai souffert d'une terrible mésestime de moi-même, cachée sous des larmes. » (J., L.308-310).

« Cachée, ou en tout cas que je tentais de cacher, et à travers l'expérience du Sensible j'ai eu des moments fondateurs pour changer ça, pour que ça se transforme en un rapport plus aimant avec moi-même. » (J., L.310-313)

« Et aujourd'hui je pense d'une manière un peu catégorique où, pour guérir la mésestime de soi il n'y pas que d'autre lieu, que celui là, celui du Sensible. » (J., L.313-315)

« Parce que le travail psychologique, psychique que j'ai pu faire au fil des années, ne m'a pas aidé à changer mon rapport à moi. » (J., L.315-317)

« (...) avec cette expérience du Sensible, c'est comme si je me découvrais être aimé par quelqu'un d'autre en moi, qui est moi en réalité, tu comprends ? » (J., L.317-319)

« Je découvrais comment le travail du Sensible qui te permet d'accéder à tout de toi, sans jugements et avec un amour inconditionnel envers toi, s'accorde mal avec la mésestime de soi, c'est contradictoire (...) » (J., L.320-322)

« Oui, je n'en finis plus de voir l'ampleur de mon insécurité dans le monde et en même temps, c'est comme si, plus j'ai un lien de confiance et d'abandon avec ce qu'on appelle un mot que j'aime pas beaucoup là... lâcher prise (...) » (J., L.332-335)

Expérience biographique :

« Là ce qui est nouveau, est que je me rends compte qui est important parce que cette rencontre passe, pour moi, par une découverte biographique. » (J., L.341-343)

« Il s'agit d'une véritable expérience biographique qui s'inscrit, ou mieux qui s'incarne dans ma chair. » (J., L.343-344)

Être un sujet Sensible : une expérience vers la cohérence :

« (...) cette découverte de cet aspect biographique, où je me suis aperçu que je ne m'étais jamais réjoui d'être homme dans mon histoire de vie, cette posture là, dans le lieu du Sensible cette posture là elle ne peut pas se maintenir, car elle relève de l'incohérence. » (J., L.345-348)

« Pouvoir se maintenir dans son rapport au Sensible, devenir un véritable sujet Sensible, ne peut pas être compatible avec l'incohérence. » (J., L.349-351)

Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible :

État de plénitude paisible :

« Je sens dans moi qu'il s'agit d'une expérience fondatrice, physiquement je veux dire, je sens une plénitude paisible, même si j'éprouve des résistances. » (J., L.354-356)

« Cet état de plénitude que je ressens se répand dans ma chair et me donne un sentiment de paix, mais aussi de complétude. » (J., L.356-358)

Présence au changement :

« Après c'est surtout au niveau des liens que j'arrive à établir entre ce que je vis au moment de l'expérience du Sensible, ma vie présente et les changements issus de cette articulation entre ces deux pôles. » (J., L.358-361)

« Je veux dire que je suis présent à ma vie, au rendez-vous des changements qui s'opèrent à travers l'éprouvé du Sensible et mon expérience fondatrice. (J., L.361-363)

« Surtout je fais confiance en ce que je vis, je valide, je sais que malgré toutes les résistances que je peux rencontrer, je serai forcément gagnant à la fin. » (J., L.363-365)

Catégorie émergente : les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques :

La sensation éveillée au contact du Sensible :

« Alors, dès que je garde un silence intentionné, puisque je veux entrer en rapport avec mon Sensible, je rentre en contact avec des sensations qui se manifestent physiquement : la chaleur et la globalité. » (J., L.368-371)

« Il ne s'agit pas ici d'une chaleur comme si j'étais dans un pays chaud, c'est une chaleur qui se répand dans ma peau, dans ma chair comme un baume et qui recouvre tout de moi, d'où la globalité aussi. » (J., L.371-374)

L'éprouvé au contact du Sensible :

« La globalité pour moi c'est très important. Tantôt je te disais que je sentais une plénitude paisible, et c'est ça que je ressens au sein de ma propre subjectivité quand je suis en contact avec le Sensible, une globalité, une plénitude. » (J., L.374-377)

« Cet éprouvé d'une plénitude qui m'apaise, qui me rend global et présent à moi-même, est unique. Elle engendre une qualité de rapport à moi-même, toujours liée au silence, et à la chaleur. » (J., L.377-380)

La pensée et ses caractéristiques :

La pensée au contact du Sensible :

« Après, c'est l'émergence de la pensée, une pensée inédite, que normalement je ne pourrais pas la concevoir (...) » (J., L.380-381)

« Une pensée qui me surprend et m'étonne. Parfois ce n'est pas une pensée, mais une phrase, que je ne pourrai que la penser ici, en quelque sorte loin d'une réflexion habituelle et traditionnelle. » (J., L.382-384)

Catégorie émergente : l'état du formateur qui se vit en tant que sujet Sensible

« Avant je voulais être vivant mais maintenant je suis vivant. C'est peut-être un peu prétentieux, mais c'est ce que je ressens dans moi » (J., L.671-673)

Le vécu en tant que sujet Sensible :

Changement en tant que formateur :

« Avant j'étais préoccupé maintenant je suis plus léger. Avant je me demandais est-ce que les étudiants comprennent, est-ce qu'ils progressent, est-ce qu'ils avancent ? Maintenant je me demande à moi est-ce que je sais ce que je suis en train de dire et de faire. » (J., L.638-642)

« Avant je pensais que tout dépendait de moi et du groupe. Maintenant je crois encore à ça, mais je sais que nous sommes des petites fourmis en action (...) » (J., L.650-652)

« Avant je me reliais aux auteurs avec lesquels je m'étais préparé. Maintenant je me relis à des personnes vivantes qui ont la même vision que moi » (J., L.656-658)

« Oui avant je me reliais à Freud à Young, à des philosophes, à Rogers. Maintenant je me relis à D6, à Catarina, à K3 à DB... » (J., L.661-662)

« (...) je sens que ma parole est vivante quand je parle dans un groupe et qu'elle est porteuse de quelque chose, qu'elle rejoint des choses chez chacun des sujets (...) » (J., 675-677)

Lieu de maintien du rapport à soi :

« Tous les matins je fais ma petite prière, c'est-à-dire mon introspection sensorielle. » (J., L.687-

688)

« Après, je me fais traiter manuellement dès que j'en ai besoin. » (J., L.688-689)

« Mais maintenant depuis quelque temps je me sens davantage responsable moi même dans ma propre vie (...) » (J., L.689-690)

« (...) indépendamment des traitements manuels, de me préserver, de me maintenir en tant que sujet sensible et le moyen que j'installe c'est vraiment 20-25min d'introspection sensorielle quotidien. » (J., L.691-693)

« Bien des fois je remettais mon introspection sensorielle toujours et je ne la faisais pas. Là maintenant, c'est claire pour moi c'est mieux de la faire tôt le matin. » (J., L.695-697)

« Je dirais que la stabilité du mouvement en moi elle est en train de s'installer. Ça demande de l'attention en cours de journée. Tu vois ça me fait du bien d'être avec toi et de parler de ça, et ton écoute, ton attention, tes questions m'amènent à aller en moi même et d'avoir parole plus juste que dans le nécessaire dans le quotidien. Et je le ressens, ça me repose. Alors que je suis arrivé fatigué pourtant je suis arrivé avec mes amis. » (J., L.706-712)

« Il y a aussi un travail biologique à faire. Si j'ai bu, si j'ai trop mangé, si j'ai trop fumé, si j'ai manqué de discipline des affaires ordinaires, ça ne va pas et on n'est vraiment pas bien, plus pas bien qu'avant d'être sensible. » (J., L.617-621)

« Je sens de plus en plus besoin d'une cohérence au niveau de mes comportements, sinon je ne me donne pas tous les moyens pour rester dans le Sensible. » (J., L.721-723)

Catégorie *a priori* : l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes		
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	Les conditions d'apprentissage	Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en situation • Former autrui en étant plus incarné en soi 	
	L'interactivité entre formateur et étudiants	L'introspection sensorielle comme condition facilitante à l'interactivité		<ul style="list-style-type: none"> • Phase de préparation personnelle
		La responsabilité de chacun		-
		La nature de l'interactivité		-
	La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	Évolutivité personnelle dans l'accompagnement		<ul style="list-style-type: none"> • La qualité de l'accompagnement et la performance du formateur
		L'accompagnement sur le mode du Sensible		<ul style="list-style-type: none"> • Écoute et respect de l'autre • Devoir de prendre soin • Enjeux ontologiques • Accompagner la singularité au sein d'un groupe
	La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	La communication entre les formateurs		<ul style="list-style-type: none"> • Diminution de la communication

Catégorie émergente : les conditions d'apprentissage

« (...) je suis passé d'un changement observable, très gros, je suis passé de quelqu'un qui planifiait tout dans le moindre détail à quelqu'un qui se prépare lui et qui improvise dans le moindre détail, de plus en plus dans le moindre détail. » (J., L.392-396)

Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former :

Mise en situation :

« Pour pouvoir me préparer pour mes cours – en dehors d'une préparation du cours lui-même – je me prépare moi et avant chaque cours je fais une introspection sensorielle. » (J., L.396-398)

« Le fait de faire une introspection sensorielle m'aide à être présent, déjà à moi-même et puis à chacun des étudiants que je vais rencontrer au sein du groupe. » (J., L.398-401)

« Et je travaille plutôt mon intention, que les actions à faire, que les activités. Et je vais loin là dedans, dans la préparation autour de qu'elle est l'intention, qu'est-ce que je porte vraiment, qu'est-ce qui va arriver, pourquoi on fait ça ? » (J., L.403-407)

« Je m'interroge, de quel lieu je pars, de quel lieu j'arrive. Quelle est la proposition ? Qu'est-ce que je propose ? Quel est le projet que je porte pour le groupe à qui je donne une formation ? » (J., L.407-409)

« Après ça les chemins souvent ils me sont donnés en cours de route. Avec une idée de départ qui peut changer. Je suis plus souple. » (J., L.409-411)

Former autrui en étant plus incarné en soi :

« Je me sens plus aimé aussi par le monde pour moi comme je suis, plutôt qu'admiré. Je me suis aperçu que je cherchais l'amour. Et que je provoquais de l'admiration. » (J., L.421-423)

« Je voulais quelque chose mais je faisais tout pour pas l'avoir. Ce qui fait qu'aujourd'hui, comme je me sens plus incarné, je ne cherche pas à être aimé ou admiré dans mon rôle de formateur. » (J., L.423-426)

« Au fond dans mon rapport à la formation et aux personnes avec lesquelles je travail, je suis plus en lien, plus en relation qu'avant. Je crois profondément que cela vient du fait de me sentir plus incarné dans moi, ce qui me permet d'aller vers l'autre » (J., L.433-436)

« Je le savais théoriquement mais je le découvre, je m'autorise à aller vers autrui. Comme je suis plus en lien avec moi, je suis plus en lien avec le monde, je suis plus en lien avec le sensible des personnes. » (J., L.438-441)

« Et actuellement je suis beaucoup centré là dessus, qu'est-ce que l'autre me fait vivre. Qu'est-ce qui se passe pour moi et juste accepter ça, accepter l'autre, m'accepter dans mon lien avec l'autre. C'est un travail pas mal exigeant. » (J., L.448-451)

Catégorie émergente : l'interactivité entre formateur et étudiants

« J'ai envie de dire, dans le feu de l'action, que je ne vois pas tellement que le Sensible seul ait une influence sur l'interactivité. » (J., 458-459)

« (...) je crois qu'il faut assumer sa responsabilité dans la démarche de chacun. Ok, le rapport au Sensible, mais moi je pense aussi que les personnes avec qui on est en contact dans un cours, ils sont en quête du Sensible sans savoir. » (J., L.476-479)

L'introspection sensorielle comme condition facilitante à l'interactivité :

Phase de préparation personnelle :

« Avant les cours on a l'habitude de faire une introspection sensorielle ensemble et cela m'aide à rentrer en rapport avec moi, mais aussi aux étudiants. » (J., L.464-466)

La responsabilité de chacun :

« Comment expliquer ça ? Et souvent les étudiants disent « c'est le prof, c'est toi qui m'accueille », « c'est ce qui est devenu », « je ne sais pas ce que tu me fais mais ça me fait de l'effet ». Pour moi ça ce n'est pas moi, c'est moi dans le sensible. » (J., L.483-486)
« Et je m'en donne une part et je donne le reste au travail qui s'est fait par moi dans ce lien là dans cette rencontre là. Il y a ce que l'on appelle être en fonction aussi quand je suis en fonction on dit ça ici chez vous, quand j'anime, quand je suis responsable. » (J., L.486-490)
« Quand je suis en lien avec mon rapport au Sensible, je suis présent à moi, à mes étudiants (...) » (J., L.493-495)
« (...) quand je suis en fonction je mets plus entre parenthèse qui je suis dans mes déterminismes. Je suis plus acceptant. Je suis aimant du monde de ce qu'ils sont, je suis plus centré, je vois moins leurs défauts, je vois plus ce qui va émerger. Du coup, c'est tout ça qui influence l'interactivité entre nous. » (J., L.495-499)

La nature de l'interactivité :

« C'est une interactivité qui nous permet d'être présents, d'avoir une écoute Sensible, d'accueillir les singularités de chacun dans le groupe et par l'ensemble du groupe. » (J., L.506-508)
« C'est une interactivité qui engendre une dimension de réciprocité. » (J., L.508-509)

Catégorie émergente : la qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

« Oui, le Sensible en moi me permet de mieux accompagner l'étudiant dans sa vie, dans son devenir, dans son advenir, dans ce qu'il cherche en profondeur, je l'accompagne mieux dans la définition de ce qu'il a besoin, de ses projets. » (J., L.513-516)

Évolutivité personnelle dans l'accompagnement :

« J'ai toujours été assez sensible, pour prendre le mot sensible, aux besoins des personnes avec qui je travaille (...) » (J., L.540-541)
« La question de fond c'est est-ce qu'il y a une évolution dans mon accompagnement comme formateur, c'est ça ? Je pense que je suis plus proche des besoins de l'âme du sujet, de ce qu'il est en train de faire dans ce monde là, dans le projet où on est ensemble. » (J., L.545-548)
« Quand je commence un cours, je suis toujours dans le Sensible, même avant que je connaisse le Sensible je vivais ça comme un lieu sacré, cette rencontre que des personnes ont dans le temps, les une avec les autres et avec moi et je me disais qu'il y a un sens invisible, caché qu'il faut respecter et même honorer. » (J., L.548-553)

La qualité de l'accompagnement et la performance du formateur :

« Cet accompagnement sur le mode du Sensible a de l'influence sur trouver ce véritable besoin et ce qu'il a besoin de faire en profondeur. » (J., L.556-558)
« Moi j'accompagne aussi des aînés, des gens qui ont cinquante ans et plus, à la recherche, en quête d'un projet pour leur retraite, pour leurs vieux jours. (...) Et je suis plus performant que je l'étais pour les accompagner, je leur pose des questions « pourquoi tu fais ça », pour cerner, oser nommer et aller au fond d'eux, oser aller au fond d'eux pour nommer ce qui a besoin de se réaliser, je suis plus performant là-dedans. » (J., L.559-567)

L'accompagnement sur le mode du Sensible :

Écoute et respect de l'autre :

« Le fait d'être en rapport avec le Sensible me donne l'opportunité d'offrir à l'autre un accompagnement sur le mode du Sensible, un accompagnement où je suis présent à l'autre, où je suis à son écoute dans le plus grand respect pour le sujet qu'il, ou elle, est. » (J., L.518-521)

Devoir de prendre soin :

« C'est un accompagnement qui me permet de prendre soin de l'autre et de notre lien. » (J., L.522-523)
« Il s'agit ici d'un devoir que j'ai, en tant que formateur, face à l'autre, c'est de l'accompagner dans

sa démarche de transformation, un devoir de prendre soin de l'autre. » (J., L.523-525)

Enjeux ontologiques :

« Il y a des enjeux ontologiques dans la formation, mais aussi dans l'accompagnement du Sensible. » (J., L.527-528)

« Accompagner une personne à devenir sujet dans sa vie engendre des enjeux ontologiques surtout au niveau du déploiement d'un sujet qui existe, dans un être à soi et aux autres. » (J., L.528-531)

« Cette question du déploiement d'un sujet qui existe génère la question de tout ce qui peut nous empêcher de nous déployer, qui est justement, et en quelque sorte, la dimension existentielle. » (J., L.531-534)

Accompagner la singularité au sein d'un groupe :

« Le groupe c'est le témoin. » (J., L.570-571)

« Le groupe c'est un lieu de transfert, du social, c'est un lieu de transfert de notre famille, c'est le lieu de nos liens. » (J., L.571-572)

« (...) le groupe c'est un lieu d'apprentissage, c'est un lieu de formation, c'est un lieu d'apprentissage sur soi à cause des liens. » (J., L.573-574)

« C'est un lieu où le sujet se dit « je me suis cru seul dans cette situation là, et quand je la partage dans le groupe c'est un lieu où mon singulier devient universel ». » (J., L.575-577)

Catégorie émergente : la qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

« Non il y a eu un changement de base dans la communication de l'équipe de formateurs, on communique moins. On n'a plus de temps. Par contre, j'estime qu'on communique beaucoup mieux, c'est-à-dire de façon plus performative. » (J., L.583-586)

La communication entre les formateurs :

Diminution de la communication :

« Si tu savais Catarina comment ici, dans notre équipe de formateurs, on a passé du temps ensemble, comment a mis du temps, comment on a échangé, comment on a nommé, et ça devient peau de chagrin maintenant. » (J., L.588-591)

« Avant on se racontait des traitements par exemple. On se questionnait, c'est quoi le mouvement, c'est quoi cette affaire là, comment ça marche. » (J., L.591-593)

« Maintenant nos rencontres sont tellement différentes. On va méditer ensemble par exemple et on va échanger sur notre méditation, c'est comme d'une autre nature que ça soit pour échanger, nos parties sont plutôt ennuyeuses comparé à avant. On est peut être plus silencieux, si on était observé de l'extérieur là. » (J., L.596-601)

« La manière dont je te raconte ça n'a pas l'air de mieux, ça n'a pas l'air d'une amélioration. Écoute non, c'est comme ça. C'est une amélioration dans par exemple, être moins bavard, être plus silencieux, c'est une amélioration. » (J., L.606-609)

« (...) ce n'est pas le Sensible ou le manque de temps qui affecte notre communication. Je dirais que c'est un ensemble de facteurs, j'aimais le partage et c'est comme je disais tantôt des fois moi je m'ennuie de cette époque et je vis une certaine nostalgie. » (J., L.617-621)

« En même temps, c'est vrai que moi j'étais un peu à part dernièrement, donc forcément mon regard est différent, je trouve que c'est comme si nos relations s'étaient spécialisées et je crois que il me faut du temps pour vivre notre dynamique relationnelle et m'en approprier de sa nouvelle forme, je ne sais pas. C'est là où j'en suis... » (J., L.623-628)

7.4. Analyse classificatoire de Simone

Interviewé : Simone

Sexe : F **Âge au moment de l'entretien :** 60 ans

Activité professionnelle : Professeur dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Catégories <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
Le sujet avant l'expérience du Sensible	- La mise en contexte	<ul style="list-style-type: none"> • Le sujet dans l'acte de former : avant et après le Sensible • Découverte du Sensible
	- La vision conceptuelle	<ul style="list-style-type: none"> • Approche conceptuelle du sujet, par contraste
Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	- L'expérience au contact des instruments pratiques	<ul style="list-style-type: none"> • La fasciathérapie • La gymnastique sensorielle • L'introspection sensorielle • L'espace d'écriture • L'espace de parole
	- La découverte du Sensible & - Les enjeux personnels au contact du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Les expressions du Sensible • Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible
	- Les contenus de vécu du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • La sensation et ses caractéristiques • La pensée et ses caractéristiques
	- La personne du formateur qui se vit en tant que <i>sujet Sensible</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Le vécu en tant que sujet Sensible
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	- Les conditions d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Dynamique formatrice avant la rencontre avec le Sensible • Dynamique formatrice suite à la rencontre avec le Sensible
	- L'interactivité entre formateur et étudiants	<ul style="list-style-type: none"> • La nature de l'interactivité
	- La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	<ul style="list-style-type: none"> • L'accompagnement sur le mode du Sensible
	- La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	<ul style="list-style-type: none"> • Une dynamique relationnelle sur le mode du Sensible

Catégorie *a priori* : le sujet avant l'expérience du Sensible

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
<p>Le sujet avant l'expérience du Sensible</p>	<p>La mise en contexte</p>	<p><i>Le sujet dans l'acte de former : avant et après le Sensible</i></p> <p>« Comment faire une histoire brève avec tout ça ? Bon il y a le moment classique où j'enseigne les phénomènes des processus de groupe puis où je vois, ça c'est avant ma rencontre avec le sensible, où je deviens de plus en plus sujet en tant que formatrice. » (S., L.118-121)</p> <p>« En fait tout est parti d'un questionnement professionnel, je me suis aperçue qu'il y avait un obstacle au processus de communication au sein de la relation pédagogique (...) » (S., L.135-138)</p> <p>« (...) je m'interrogeais comment outiller les autres personnes (...) » (S., L.138-139)</p> <p>« Alors tout doucement ce que je cherchais c'était comment donner des outils à ces personnes là. Comment faire en sorte que ce qu'elles sentent ça devienne une espèce de thermomètre pour les autres, ou quelque chose du genre qu'ils puissent utiliser ça. » (S., L.149-152)</p> <p>« (...) c'était à l'époque où je parlais de présence à soi et de présence aux autres. Puis il y a un étudiant un jour qui dit, je veux bien moi être présent à moi et être présent aux autres mais comment on fait ça ? » (S., L.158-161)</p> <p><i>Découverte du Sensible :</i></p> <p>« C'est H3 qui est allé faire de la fasciathérapie au M.-C. et qui nous a parlé de ça. C'était la découverte du siècle. » (S., L.162-164)</p> <p>« J'avais commencé à faire de la fasciathérapie et il y a moment où j'ai organisé un colloque en fin d'année et on a invité MH dans le cadre d'un éventail de toute sorte d'approche possible. » (S., L.164-167)</p> <p>« (...) c'est là qu'on a eu l'idée D8 et moi, de demander à MH de venir outiller les étudiants pour qu'il y ait des ancrages corporels pour savoir s'ils sont présents ou pas présents. Alors là c'est toute l'aventure. » (S., L.168-171)</p> <p>« (...) il y a à la fois toute la démarche en fascia et à la fois ma démarche personnelle, puis il y a toute la démarche professionnelle que nous avons fait, parce qu'en même temps que les étudiants suivaient la formation moi aussi je la suivais et au début pour moi c'était pour mon cheminement personnel à moi, c'est aussi pour donner des outils au futur psychosociologue. » (S., L.171-177)</p>
	<p>La vision conceptuelle</p>	<p><i>Approche conceptuelle du sujet, par contraste :</i></p> <p>« Moi comme sujet formateur, il y a eu une évolution. Je dirais que la</p>

		<p>plus grande évolution ça fait, ça s'est tricoté tout doucement au fil du temps. » (S., L.7-9)</p> <p>« (...) devenir un sujet formateur ça a été, je dirais d'apprendre à faire confiance à mes intuitions. J'étais auparavant une personne qui était très tournée vers l'extérieur, qui était préoccupée par les attentes ou les sollicitations comment ça allait à l'extérieur de moi puis il y a un passage vers l'intérieur, vers faire confiance à ces intuitions là qui venaient. » (S., L.9-14)</p> <p>« (...) il y a quelque chose d'important aussi qui s'est passé, c'est autour de, comment je vais dire ça, avoir des points de repères qui me disent que je suis dans un état ou dans un lieu où je suis portée par quelque chose de plus grand. » (S., L.14-18)</p> <p>« Faire confiance à mes intuitions, ça c'est un chemin que j'avais déjà commencé à fréquenter avant d'être en contact avec le sensible. » (S., L.18-20)</p> <p>« Mais maintenant j'ai des repères, des indices corporels qui me disent que lorsque je suis dans ce lieu là à partir du moment où je suis dans ce lieu là ce n'est plus moi qui porte mais je dirais plutôt que je suis portée. » (S., L.20-23)</p>
--	--	--

Catégorie *a priori* : le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes	
<p>Le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés</p>	<p>Les expériences au contact des instruments pratiques</p>	La fasciathérapie	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'incarnation
		La gymnastique sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'autonomisation et de confiance de soi • Lieu de mise en action d'un sujet intérieur
		L'introspection sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de contemplation active
		L'espace d'écriture	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de tissage d'une biographie
		L'espace de parole	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de partage et de découverte de soi
	<p>La découverte du sensible & Les enjeux personnels au contact du Sensible</p>	Les expressions du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Expérience de l'émergence de potentialités vs expérience de dévoilement de potentialités • Expérience caractérisée par un gain de solidité • Expérience caractérisée par une joie fondamentale
		Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Expérience révélatrice de plénitude • Expérience qui dévoile une potentialité
	<p>Les contenus de vécu du Sensible</p>	La sensation et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> • La sensation au contact du Sensible, par contraste • Convoquer une sensation Sensible • La sensation éveillée au contact du Sensible • L'éprouvé au contact du Sensible
		La pensée et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> • La pensée au contact du Sensible
	<p>La personne qui se vit en tant que sujet Sensible</p>	Le vécu en tant que sujet Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'ancrage identitaire • Des moyens pour rester en contact avec le Sensible

Catégorie émergente : les expériences au contact des instruments pratiques

« Les trois instruments pratiques sont importants. Pour moi ils sont complémentaires. » (S., L.206-207)

Sous-catégorie émergente : la fasciathérapie

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la fasciathérapie

« Alors au début ça a été vraiment la thérapie manuelle. J'avais vraiment besoin d'être lancée, d'être située. La thérapie manuelle a été très importante. » (S., L.191-193)

Lieu d'incarnation :

« (...) je résume, la thérapie manuelle c'était pour moi un lieu d'incarnation de ma vie. » (S., L.249-250)

« À travers la thérapie manuelle, j'avais l'opportunité de me sentir incarnée pour la première fois dans ma vie (...) » (S., L.250-252)

« (...) cette incarnation se manifestait par une confiance progressive que je gagnais par rapport à mes jambes (...) » (S., L.252-253)

« (...) il y avait ici une véritable action sur mon incarnation au monde également. » (S., L.253-254)

Sous-catégorie émergente : la gymnastique sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la gymnastique sensorielle

« (...) je me suis mise à faire de la gymnastique, du mouvement. Puis au début j'haïssais ça, j'haïssais ça. Puis alors, moi je ne faisais pas beaucoup confiance à mes jambes. » (S., L.194-196)

« Il y a eu un combat terrible, parce que je faisais trois pistons et j'étais crevée, j'étais morte de fatigue. » (S., L.196-198)

Lieu d'autonomisation et de confiance de soi :

« (...) la gymnastique sensorielle complétait ce travail d'incarnation (...) » (S., L.257-258)

« (...) même si au départ ça m'épuisait, j'avoue que la gymnastique sensorielle œuvrait à mon autonomisation en tant que sujet (...) » (S., L.258-260)

« (...) à travers la gymnastique sensorielle je gagnais en confiance à moi et dans mon rapport à mon corps. » (S., L.260-261)

Lieu de mise en action d'un sujet intérieur :

« (...) la gymnastique sensorielle avait la capacité de me mettre en action (...) » (S., L.261-262)

« (...) la gymnastique sensorielle mettait en action dans l'extérieur le sujet intérieur qui m'habite

(...) » (S., L.263-264)

« Je suis – comme tu sais – quelqu’un d’actif, mais cette mise en action de moi était incarnée par mon rapport au Sensible et cela faisait toute la différence. » (S., L.264-266)

Sous-catégorie émergente : l’introspection sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l’introspection sensorielle

Lieu de contemplation active :

« (...) l’introspection sensorielle, moi j’ai un côté très contemplatif et l’introspection ça a toujours été un chemin de contemplation. » (S., L.201-202)

« (...) l’outil de l’introspection sensorielle me donne la possibilité de faire un temps d’arrêt, non pas un temps d’arrêt, mais un temps de pause, où je peux contempler, mais aussi m’organiser. » (S., L.268-270)

« Quand je parle de contemplation au sein de l’introspection sensorielle, on pourrait avoir l’idée d’une inactivité, mais non, je perçois ce qui se passe, mais je me donne le temps de le faire pour pouvoir agir en conséquence. » (S., L.271-274)

Sous-catégorie émergente : l’espace d’écriture

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l’espace d’écriture

Lieu de tissage d’une biographie :

« (...) moi j’étais dans un groupe d’histoire de vie. Chaque fois qu’on se rencontrait, on écrivait des textes et on se les partageait. Puis il y avait toute cette histoire là dans mes textes, il y avait toujours une thématique qui venait régulièrement, d’intérieur et d’extérieur. Parce qu’à un moment donné on a tous relu nos textes et on s’est dit c’est quoi la trame qui se dégage de ça. » (S., L.228-234)

Sous-catégorie émergente : l’espace de parole

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l’espace de parole

Lieu de partage et de découverte de soi :

« (...) pendant toute cette période de découverte de la fasciathérapie on allait en fasciathérapie, on en parlait pendant 5 heures, c’est-à-dire qu’il y avait une époque ou H3, D8 et moi on allait prendre des cafés au resto et on parlait de nos séances. » (S., L.208-212)

« Je pense moi que s’il n’y avait pas eu cet espace de parole, d’échange sur nos expériences, parce que ça aussi c’est important, tout cet échange là, toute la compréhension, toutes les applications à

la vie quotidienne qu'on pouvait faire à partir de ça. » (S., L.212-215)

« Moi je disais souvent aux gens qui vont en fascia, il faut que tu te fasses un petit groupe d'échange parce que c'est des outils qui sont tellement puissants que tu peux les fréquenter puis passer à côté et puis tu mets ça dans l'armoire et tu continues ta vie et tu retournes en fascia et puis il se passe des choses. » (S., L.215-220)

Catégorie émergente : la découverte du Sensible & les enjeux personnels au contact du Sensible

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés :

Les expressions du Sensible :

Expérience de l'émergence de potentialités vs expérience de dévoilement de potentialités :

« (...) parce que D8 est plutôt du côté de dire que c'est comme des nouveaux potentiels qui sont en train d'émerger et moi ce que je vis c'est que c'est des potentiels qui étaient là, qui étaient comme latents qui n'avaient pas trouvé le moyen de se déployer. » (S., L. 281-285)

« J'ai une impression de retrouvaille. J'ai l'impression de retrouver quelque chose, qui était oubliée, qui était perdue, ou qui n'avait pas retrouvé de voie de passage. » (S., L.297-300)

« (...) moi plutôt de dire, je découvre, je dirai je redécouvre dans l'expérience du Sensible des aspects de moi que je connaissais, mais que je n'avais pas beaucoup fréquentés. » (S., L.301-303)

« Et j'imagine qu'il y en aura encore tout plein que je n'ai pas encore, tu sais O6 dit on vit un monde complet. J'aime beaucoup sa façon de dire on vit un monde complet, il y a beaucoup de potentiel encore qui est là. » (S., L.303-306)

Expérience caractérisée par un gain de solidité :

« Oui alors dans les aspects de moi que j'ai beaucoup découvert c'est je dirais ma solidité, comme par hasard dans les jambes, ma solidité. » (S., L.306-308)

« Pas que pour moi, d'ailleurs, je suis convaincue que l'expérience du Sensible apporte de la solidité aux personnes pour qu'elles deviennent sujets dans leurs vies. » (S., L.308-311)

Expérience caractérisée par une joie fondamentale :

« Puis il y a un autre aspect que j'aime beaucoup aussi c'est la petite joie. » (S., L.311-312)

« Un côté de moi où je ne suis pas préoccupée, je ne suis pas inquiète et où je savoure les petits moments de la vie avec joie, chaque moment de la journée. » (S., L.312-314)

« Et quand je suis dans cette joie profondément essentielle, une joie fondamentale, à moi en tant que sujet, c'est comme si je suis dans une petite joie à l'intérieure de moi qui fait que même si je suis triste curieusement la petite joie peut continuer d'exister. » (S., L.314-318)

« Et ça j'ai vraiment l'impression quand je retourne là j'ai l'impression de retrouver des morceaux de mon enfance. Je comprends pourquoi il y a des gens qui parlent de leur enfant intérieur. Parce que j'ai eu une enfance plutôt heureuse. » (S., L.318-321)

Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible :

Expérience révélatrice de plénitude :

« L'expérience du Sensible m'offre l'opportunité d'éprouver la plénitude. » (S., L.365-366)

« D'être branchée sur quelque chose qui est comme une source de plénitude, de bien être et qui est à l'intérieur de moi. » (S., L.368-369)

Expérience qui dévoile une potentialité :

« (...) je suis restée avec l'impression qu'il y a encore un potentiel qui s'est déployé (...) » (S., L.371-372)

« (...) qu'il y a sûrement moyen si je continue de travailler mon incarnation et de fréquenter le lieu et de faire confiance et tout ça, qu'il y a un potentiel, que je ne sais pas encore jusqu'où on peut aller. » (S., L.372-375)

Catégorie émergente : les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques :

La sensation au contact du Sensible, par contraste :

« J'avais une expression dans les débuts de ma fréquentation avec le sensible, j'avais découvert que j'avais quitté, c'est-à-dire que je n'étais plus présente à ce qui se passait pour moi. » (S., L.26-28)

« Et il y a eu toute une période où j'observais, j'essayais de voir. Au début je me rendais compte que je m'étais quittée. Maintenant ça m'arrive encore, mais je m'en rends compte plus rapidement » (S., L.29-31)

Convoquer une sensation Sensible :

« C'est simple, c'est comme si je m'enroule dans mes fesses. Je retrouve le contact avec la chaise, je retrouve le contact avec mes pieds. Je retrouve le contact avec la chaise, je retrouve le contact avec mes pieds. Puis dans mon corps à moi il y a toute une question de frontière. Il y a toute une question de frontière entre l'intérieur et l'extérieur » (S., L.34-38)

« Je l'ai dit l'autre jour quand j'animais l'introspection sensorielle je me glisse à l'intérieur de moi comme si je me glisse dans un gant et là je me dis bon est-ce que je sens mes muscles, est-ce que je sens mes os, est-ce que je sens mes appuis, c'est comme si je deviens clean. » (S., L.38-42)

La sensation éveillée au contact du Sensible :

« Moi une de mes façons de reconnaître que je suis dans ce lieu là, c'est il y a mon cerveau droit quand j'ai fait juste ce traitement là, il y a comme une lumière colorée qui s'est installée dans mon cerveau droit. » (S., L.49-52)

L'éprouvé au contact du Sensible :

« Moi il y a quelque chose de particulier aussi qui se passe pour moi, ça se passe à la fois au niveau corporel et ça se passe aussi à un niveau intellectuel, c'est un peu amusant, il y a un moment où je suis chez une fasciathérapeute et puis on est en train de travailler, de faire un chemin entre ma tête et mon cœur. » (S., L.42-48)

La pensée et ses caractéristiques :

La pensée au contact du Sensible :

« Et quand je suis dans cet état là il y a une espèce de contact que j'ai avec une autre sorte d'intelligence. » (S., L.52-53)

« Et il y a des moments où je la sens corporellement puis il y a d'autres moments où je ne la sens pas vraiment, j'ai une espèce de certitude que s'est installée. » (S., L.53-56)

« (...) moi je pense que dans le sensible il y a une sorte d'intelligence qui n'est pas tout à fait la même que quand on fonctionne avec son cerveau » (S., L.57-59)

« (...) il y a quelque chose de l'ordre dans le sensible qui fait appel plus à quelque chose de global,

d'imaginaire, de perceptif qui est moins carré que quand on fonctionne avec son cerveau. » (S., L.59-62)

« Mes indices sont à la fois corporels et à la fois il y a une partie que je qualifierais d'intellectuel en n'étant pas tout à fait certaine que c'est le bon mot pour le définir mais c'est comme si j'ai accès à un autre mode de fonctionnement pour moi. Et là c'est comme si ce n'est plus moi qui contrôle vraiment ce qu'il a arrivé. » (S., L.62-67)

Catégorie émergente : la personne qui se vit en tant que sujet Sensible

« Je dirais, pour résumer, une vie qui s'articule plus dans le moment présent, une vie qui est moins inquiétée de ce qui va arriver dans le futur, qui est moins préoccupée. » (S., L.704-706)

Le vécu en tant que sujet Sensible :

Lieu d'ancrage identitaire :

« Plus articulé dans le présent, plus dans la petite joie, dans la solidité, la confiance. » (S., L.711-712)

« Mon rapport au Sensible m'aide à rester ancrée dans la réalité de ma vie, à être sujet dans ma vie et à l'habiter pleinement. » (S., L.712-714)

Des moyens pour rester en contact avec le Sensible :

« (...) les moyens que je m'offre c'est la fascia au besoin, c'est la marche le matin, parce que curieusement ma marche le matin c'est une sorte d'introspection sensorielle, c'est des stages en formation continue, c'est des discussions avec les amis du sensible, c'est tout ça. » (S., L.727-731)

« C'est des moments où j'appelle ça *tomber dans moi*. Quand je me perds ou que je me quitte, tous les moyens que j'ai pour *retomber dans moi*. » (S., L.731-733)

« (...) la solitude est importante aussi pour moi, tous les moments où je suis seule en train de marcher, en train de méditer, où je dirais c'est comme des moments de consolidation, d'intégration, d'absorption. » (S., L.733-736)

« Il y a aussi les échanges avec les autres qui sont archi importants, avec les amis que j'appelle les amis du sensible, parce que les discussions avec les amis du sensible c'est des moments où eux vont peut-être me faire voir des choses que moi je ne vois pas. » (S., L.736-740)

Catégorie *a priori* : l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes	
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	Les conditions d'apprentissage	Dynamique formatrice avant la rencontre avec le Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptabilité aux émergences
		Dynamique formatrice suite à la rencontre avec le Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en situation • Adaptabilité aux émergences • Création de conditions pour une réciprocité en formation
	L'interactivité entre formateur et étudiants	La nature de l'interactivité	<ul style="list-style-type: none"> • L'interactivité palpable : une interactivité corporelle • Mise en place d'une interactivité Sensible • Former à une écoute interactive Sensible
	La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	L'accompagnement sur le mode du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • L'importance d'être juste • Le Sensible comme porteur d'un processus de formation et d'accompagnement • Accompagner la singularité au sein d'un groupe • Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité
	La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	Une dynamique relationnelle sur le mode du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Nature de la dynamique relationnelle

Catégorie émergente : les conditions d'apprentissage

« Ah non, le sensible m'a été d'une grande utilité en tant que formatrice, car comme je te l'ai dit j'ai appris à faire confiance au processus, à me faire confiance à moi, à laisser émerger. » (S., L.383-385)

Dynamique formatrice avant la rencontre avec le Sensible :

Adaptabilité aux émergences :

« (...) le programme est déjà fait à l'avance et avant ma rencontre avec le sensible je savais très bien qu'on fait le programme et ce n'est pas forcément le programme qu'on va faire, parce qu'il y a des ajustements à faire en cours de route. » (S., L.386-390)

« Je préparais mes cours à l'avance, mais j'ai toujours laissé un *espace* pour gérer, pour pouvoir m'adapter, et mieux ajuster mon cours aux éventuelles émergences, et tu peux être sûre qu'il en avait, c'est normal, ça fait partie de la relation pédagogique. » (S., L.393-397)

Dynamique formatrice suite à la rencontre avec le Sensible :

Mise en situation :

« Ma journée commence très tôt : je me lève et je vais marcher pendant une bonne heure. » (S., L.407-408)

« Pendant que je le fais, je pense à mon plan de cours et je me dis comment je dois faire mon plan de cours. » (S., L.408-410)

« Il y a quelque chose de l'ordre d'anticiper un futur c'est comme ouvrir une porte, en sachant très bien que je ne peux pas prévoir ce qui va arriver. » (S., L.410-412)

« (...) dans mon rôle de formatrice il y a dans ce rituel de marche le matin, un acte pour faire mûrir, c'est comme si je vais faire un plan de cours, je vais planifier des choses. » (S., L.412-414)

« (...) on fait une introspection sensorielle avec les collègues, pour pouvoir assurer une présence à soi dans les cours, une présence dans le présent (...) » (S., L.416-418)

« Suite à ces deux rituels, toujours différents, quand je vais en cours, ma tâche est devenue plus simple. » (S., L.418-420)

« Mon rôle de formatrice c'est de mettre en place des occasions, des conditions, des lieux, pour qu'il y ait quelque chose qui puisse émerger. » (S., L.420-422)

« Je annonce aux étudiants le 'programme' de la journée et je vais donc bien leur expliquer qu'on est en train de mettre en place des conditions pour qu'il y ait des choses qui puissent émerger et qu'on va se réajuster au fur et à mesure. » (S., L.430-433)

Adaptabilité aux émergences :

« Mon rapport au Sensible m'a aidé dans cette adaptabilité surtout à travers la confiance que je me fais maintenant et que je ne me faisais avant. » (S., L.400-402)

« C'est sûr que cela vient aussi avec l'expérience et l'âge, mais le rapport au Sensible a apporté ce plus de pouvoir rester incarnée dans moi quand j'adapte mes cours. » (S., L.402-404)

« (...) je dirais que le gros morceau c'est de faire confiance, c'est de laisser émerger, et je dirais dans un premier temps c'est de le laisser émerger pour moi et à partir du moment où il est là pour moi, de le partager (...) » (S., L.442-445)

Création de conditions pour une réciprocité en formation :

« (...) dans mon rôle de formatrice, je suis comme une porte d'entrée mais il faut que ça se passe pour moi dans un premier temps, si plus je laisse exister des choses plus je fais confiance à ce qui émerge plus ça pourra se passer dans le groupe (...) » (S., L.461-465)

« (...) mon rôle c'est de résonner et laisser les résonances s'installer et de faire confiance à ce qui va émerger. Parce que je dirais, à la limite tu vois, qu'il y a un sensible de groupe. » (S., L.467-469)

Catégorie émergente : l'interactivité entre formateur et étudiants

« (...) je dirais qu'il s'agit d'une interactivité de nature corporelle. » (S., L.490-491)

La nature de l'interactivité :

L'interactivité palpable : une interactivité corporelle

« Je l'éprouve comme dans mon corps. C'est-à-dire que pour moi, tu vois tous les signes qui nous disent qu'on est dans le lieu de la chaleur, la lenteur, la plénitude, l'incarnation, pour moi le groupe il y a une épaisseur, le groupe il a une texture et parce que dans toute mon histoire d'incarnation et de forme (...) » (S., L.475-479)

« Et quand je deviens incarnée, je deviens existante mais ça prend dans moi, une épaisseur, une texture, c'est tactile, c'est palpable et c'est la même chose qui se passe dans le groupe, il y a quand ça c'est dans le groupe je l'attrape (...) » (S., L.480-483)

« (...) je sens cette interactivité incarnée de la même façon que je la sens dans mon corps, c'est comme si tout le groupe devenait un corps. » (S., L.484-485)

Mise en place d'une interactivité Sensible :

« (...) il y a une lenteur qui s'installe. Cette lenteur qui s'installe m'offre une vision de tous les indices, tous les repères puis je vais faire un transfert pour le groupe. » (S., L.494-496)

Former à une écoute interactive Sensible :

« Là une des grandes difficultés, ça c'est dans mon rôle de formatrice, c'est-à-dire que moi comme formatrice je peux sentir l'épaisseur, je peux sentir la texture, je peux sentir tous ces repères là. » (S., L.496-499)

« Mais moi comme j'enseigne le groupe, j'aimerais pouvoir outiller les étudiants à développer cette écoute pour eux-mêmes, mais pour leur profession auprès des personnes avec qui ils travailleront. » (S., L.499-502)

« Ces dernières années, T5 et moi, on essaie, il y a des étudiants qui acquièrent cette écoute, puis il y en a qui non. » (S., L.502-504)

« (...) mon rôle de formatrice j'ai non seulement à savoir quand le groupe existe mais j'ai aussi dans mon rôle de formatrice à essayer de faire en sorte que les gens aient les conditions pour apprendre de ces repères (...) » (S., L.504-507)

Catégorie émergente : la qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

« (...) le critère premier qui m'indique que le sensible a une influence sur ta posture de formatrice, mais aussi dans l'accompagnement de l'étudiant c'est la justesse. » (S., L.512-514)

L'accompagnement sur le mode du Sensible :

L'importance d'être juste :

« Moi une notion que j'aime beaucoup, c'est la notion d'accordage. Quand je sens que c'est ajusté, que c'est juste. » (S., L.525-527)

« Et là même si je sens qu'il y en a qui sont éparpillés, si je sens qu'il y en a qui sont apeurés, même si je sens qu'il y en a qui sont pas contents j'ai une espèce de conviction à l'intérieur de moi qui me dit que c'est ça, que c'est juste, en québécois on a une expression c'est fit. » (S., L.527-531)

« Parce que pour moi accompagner un groupe, accompagner une personne c'est on s'installe dans le même lieu on est. » (S., L.531-533)

Le Sensible comme porteur d'un processus de formation et d'accompagnement :

« (...) moi avant c'était moi qui portais les choses et si ça fonctionnait bien tant mieux et si ça fonctionne pas bien c'était de ma faute et puis là plus je tombais dans cette affaire de

culpabilité. » (S., L.537-540)

« (...) un des grands, grands moments, c'est quand j'ai découvert le Sensible c'est que le Sensible portait ce processus de formation et d'accompagnement. » (S., L.540-542)

« Ça m'a fait beaucoup de bien, c'est le Sensible qui me porte, ce n'est plus moi qui porte le processus de formation et d'accompagnement. » (S., L.542-544)

« Ma responsabilité est de créer des conditions pour que ces processus se produisent, et d'être là pour que mes étudiants puissent se reposer, tout en étant responsables eux aussi de la démarche. » (S., L.544-547)

« (...) il y a quelque chose où quand je suis en contact avec une personne c'est comme si je me dis mon sensible parle avec son sensible. » (S., L.554-556)

Accompagner la singularité au sein d'un groupe :

« Je dirais que le rôle du groupe c'est de le laisser exister dans sa singularité à lui ou à elle. » (S., L.618-619)

« De permettre à cette singularité là de s'exprimer. Et ça, ça peut se faire par cette histoire de résonance. » (S., L.619-620)

« (...) curieusement dans la singularité de cette personne là il y a différentes parties et les parties de cette singularité là qui existe dans la personne sont souvent existantes dans le groupe. » (S., L.621-623)

« C'est comme si le groupe devient un miroir de la singularité de la personne. » (S., L.623-624)

« (...) on peut toujours accompagner ça en individuel et en individuel ça serait d'essayer de permettre à toutes ces parties là d'exister mais ce qui est intéressant dans le groupe c'est que si on laisse les jeux des résonances s'installer, il y a de très fortes chances que le groupe devienne un miroir de chacune de ces parties là. » (S., L.627-632)

Accompagner le groupe dans l'accueil de la singularité :

« (...) je dirais le rôle du formateur à ce moment là, de ce combat au sein de la singularité de la personne, c'est d'aider le groupe à accueillir le processus, parce que, très probablement il y a un jugement que ce sujet singulier porte à sa propre démarche (...) » (S., L.633-635)

« (...) le rôle du formateur je dirais à ce moment là c'est également de permettre ces résonances, ces résistances d'exister dans le groupe et d'essayer de faire en sorte que le phénomène de jugement – qui va probablement se présenter dans le groupe aussi – soit absorbé et constructif pour tous (...) » (S., L.641-645)

« Ça va se résoudre soit dans la singularité de la personne soit dans la singularité du groupe, il y a deux niveaux, et ça va demander en effet de l'entraînement. » (S., L.647-650)

« (...) c'est vital que je sois ancrée dans mon sensible je dois me rendre compte qu'il y a enjeux de jugement et je dois essayer de juste laisser exister ce jugement là, sans le juger. » (S., L.650-653)

Catégorie émergente : la qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

« (...) je dirais que le Sensible c'est un plus. Je dirais déjà qu'il y a quelque chose qui est là, parce qu'on est très attentif au monde relationnel, au monde de la communication, au moment où la communication circule bien, circule pas bien. Tout ça est déjà là. Je dirais que c'est un plus. » (S., L.668-672)

« (...) un plus parce que ce n'est pas forcément tout le monde dans l'équipe qui fréquente le sensible (...) » (S., L.674-675)

Une dynamique relationnelle sur le mode du Sensible :

Nature de la dynamique relationnelle :

« Je dirais qu'il y a entre les personnes qui fréquentent le sensible il y a une espèce de résonance, c'est l'histoire de l'empathie aussi. » (S., L.675-677)

« Comme pendant la réunion hier je sentais quand j'avais un accordage avec D8, je sentais que

j'avais un accordage avec H3, avec W4, mais il y en a d'autres qui ne sont vraiment pas là. » (S., L.679-681)

« On n'a pas besoin de se parler pour sentir qu'il y a accordage ou pas, il y a quelque chose de plus qui peut circuler qui est de l'ordre d'une communication qui n'a pas besoin de paroles... » (S., L.685-688)

« Je reste toujours émerveillée d'assister à ce type de dynamique de relation où je suis dans mon Sensible ainsi que mes collègues et comme il y a des choses qui sont dites sans l'être réellement. » (S., L.688-691)

« Je crois que le Sensible y est pour quelque chose, mais il n'a pas que le Sensible. Nos rapports au Sensible nous donnent notre stabilité, nous offrent la possibilité de parler incarnés, de garder le silence, d'écouter en présence avec une autre qualité. » (S., L.691-695)

7.5. Analyse classificatoire d'Ila

Interviewé : Ila

Sexe : F **Âge au moment de l'entretien :** 43 ans

Activité professionnelle : Professeur dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Catégories a priori	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
Le sujet avant l'expérience du Sensible	- La mise en contexte	<ul style="list-style-type: none"> • Découverte de l'approche du Sensible : une décade de flirt avec l'expérience du Sensible • La prise de décision vers l'engagement • Des étapes de vie qui s'enchainent
	- La vision conceptuelle	<ul style="list-style-type: none"> • Approche conceptuelle du sujet
Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	- L'expérience au contact des instruments pratiques	<ul style="list-style-type: none"> • La fasciathérapie • La gymnastique sensorielle • L'introspection sensorielle • L'espace de parole
	- La découverte du Sensible & - Les enjeux personnels au contact du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Le cadre d'expériences • Les critères de l'expérience fondatrice
	- Les contenus de vécu du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • La sensation et ses caractéristiques • La pensée et ses caractéristiques
	- La personne qui se vit en tant que sujet Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Le vécu en tant que sujet Sensible
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	- Les conditions d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Dynamique d'adaptation d'accès au Sensible dans l'acte de former • Former en prenant appui sur le rapport au Sensible • Adaptabilité aux émergences
	- L'interactivité entre formateur et étudiants	<ul style="list-style-type: none"> • L'interactivité avant la rencontre avec le Sensible • L'interactivité du Sensible : une nature inédite d'interactivité
	- La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	<ul style="list-style-type: none"> • L'accompagnement sur le mode du Sensible
	- La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	<ul style="list-style-type: none"> • Une dynamique relationnelle sur le mode du Sensible

Catégorie *a priori* : le sujet avant l'expérience du Sensible

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
<p>Le sujet avant l'expérience du Sensible</p>	<p>La mise en contexte</p>	<p><i>Découverte de l'approche du Sensible : une décade de flirt avec l'expérience du Sensible</i></p> <p>« J'ai eu mon premier traitement en fasciathérapie en 1997, oui c'est ça à l'hiver 1997. Donc ça fait onze ans. » (I., L.93-94)</p> <p>« Ça avait été une expérience super intense. J'avais senti le mouvement, la vie dans moi qui été contenue (...) » (I., L.94-96)</p> <p>« J'avais pleuré, j'avais eu peur. J'avais tout eu. Puis je ne comprenais pas grand chose de ce qui m'arrivait. Mais je me suis plutôt méfiée finalement. » (I., L.98-100)</p> <p>« C'était trop juste, trop intense. Je pense que ça ma fait réaliser tout de suite tout le manque de moi qui m'habitait puis que c'était tellement une voie de reliance en moi que je n'étais pas prête à m'engager là dedans. » (I., L.100-103)</p> <p>« Ce qui fait que de 1997 jusqu'à 2006 je dirais que je <i>flirtais</i> avec l'expérience du Sensible. J'allais dans des formations, j'allais me faire traiter. Je méditais. Je n'avais pas vraiment pris la décision de m'engager réellement... » (I., L.103-106)</p> <p>« (...) je voyais beaucoup mes amis se transformer, je voyais comment c'était pertinent pour leur vie, je voyais comment ça marchait le truc, les gens autour de moi bougeaient énormément. » (I., L.111-114)</p> <p>« Je ne me sentais plus méfiante, mais je ne m'engageais pas parce que je n'étais pas prête. Je pense que c'est juste ça parce que sinon je suis une personne intelligente et engagée tu sais ? » (I., L.116-118)</p> <p><i>La prise de décision vers l'engagement :</i></p> <p>« Pendant tout ce temps dans lequel je flirtais avec le Sensible, ce n'était pas encore juste pour moi. Des fois je m'impatientais je me jugeais, je trouvais que j'étais lente, pas engagée justement, mais ce n'était pas le moment je pense. » (I., L.120-123)</p> <p>« Puis j'ai pris la décision d'aller au stage à O. en 2006. Là j'ai vraiment pris une décision d'engagement. » (I., L.123-124)</p> <p>« Je ne pourrais pas dire que j'ai décidé consciemment avant de partir que j'allais m'engager dans le sensible sauf que j'ai pris la décision d'investir financièrement, j'ai pris la décision de faire garder les enfants pendant qu'on était en vacances pour aller dans ce stage. » (I., L.125-128)</p> <p>« Tout ça c'était l'époque qui disait ben là je m'engage. Puis une fois à O. il y a vraiment eu des traces là tangibles de cet engagement là. » (I., L.131-133)</p> <p>« Suite à ce stage, j'ai vraiment entamé la méditation, l'introspection sensorielle, 4 fois par semaine, tous les matins partir de chez moi à 7h30 pour conduire les enfants et être chez moi à 8h pour l'introspection. » (I., L.133-136)</p>

		<p>« (...) je sens que ça travaillait à l'intérieur de moi, l'introspection tous les matins, ça a fait beaucoup son travail là, ça ma soutenue. » (I., L.136-138)</p> <p>Des étapes de vie qui s'enchainent :</p> <p>« Ça a vraiment été le déploiement de mon engagement graduel depuis 2006, des étapes qui venaient s'enchaîner dans une logique plus grande de l'ensemble. » (I., L.138-140)</p> <p>« En 2006 aussi que j'ai terminé mon doctorat. Et j'arrivé à la conclusion, que la sensibilité ne s'éduquait pas mais qu'on pouvait s'éduquer à sa sensibilité. » (I., L.140-143)</p> <p>« (...) ce projet là finalement c'était de devenir présent à la présence de la vie en soi de façon permanente et que ce projet là nous mettait toujours dans un projet de renouvellement du sens, puis dans un renouvellement du rapport à l'autre. J'arrivais au bout, en disant oui mais maintenant on fait ça comment ? » (I., L.145-149)</p> <p>« J'ai développé tout ça jusque là et voilà c'est là que j'arrête ma thèse. Je sais qu'il y a des pistes. J'ai nommé des pistes, j'ai nommé l'éducation, la somato-psychopédagogie, tout ça, l'éducation somatique. » (I., L.152-155)</p> <p>« Mais je ne me suis pas avancé dans l'application, dans l'explicitation de comment on pourra éduquer à sa sensibilité et puis j'avais besoin de dire la pertinence de ça pour des futurs enseignants, parce que j'étais dans les Sciences de l'Éducation, je faisais ma thèse dans la formation en enseignement. » (I., L.155-160)</p> <p>« J'avais besoin de nommer de quoi il était question exactement. De dénoncer aussi comment l'éducation éthique se faisait beaucoup sur le volet de la rationalité mais jamais sur celui de la sensibilité. » (I., L.161-164)</p> <p>« (...) je me suis arrêtée au bout de cette démarche là avec ce projet là et de dire ben maintenant je vais apprendre comment on fait ça, comment on s'éduque à sa sensibilité. » (I., L.164-166)</p> <p>« (...) je n'avais jamais réalisé avant notre discussion là que c'était à la fin de mon doctorat que mon engagement avec le sensible s'était vraiment concrétisé. » (I., L.174-176)</p>
	<p>La vision conceptuelle</p>	<p>Approche conceptuelle du sujet :</p> <p>« Il me semble que ma posture ou ma compréhension puis mon expérience de ce que c'est d'être un sujet était plus liée à quelque chose qu'il fallait que j'aie chercher à quelque chose qu'il fallait que je travaille pour développer à une démarche. » (I., L.8-11)</p> <p>« (...) j'éprouvais un sujet qui était plus d'ordre psychologique, et qui demandait plus un travail psychologique. » (I., L.13-14)</p> <p>« Moi j'avais comme représentation du sujet d'un être capable d'exprimer sa parole et son désir singulier. Et d'être dans une démarche de devenir Sujet mais toujours pour d'autres sujets. » (I., L.14-17)</p> <p>« (...) un sujet ce n'est jamais quelque chose d'achevée c'est toujours quelque chose qui est en devenir, c'est comme s'il y avait pas d'aboutissement, il n'y a pas de point d'arrivée. Il n'y a pas non plus</p>

		<p>qu'un seul chemin de devenir sujet. » (I., L.18-21)</p> <p>« (...) je n'avais pas autant la conscience de l'immanence de ce sujet là en devenir en moi, comme si il y avait quelque chose de pas construite (...) » (I., L.23-25)</p> <p>« (...) il y avait quelque chose, c'est fou c'est paradoxale ce que je suis en train de dire, c'est comme si il y avait quelque chose d'incomplet, quelque chose en marche mais dont la marche dépendait beaucoup de ma volonté, de mon effort, de ma détermination, de mon travail, surtout de développement psychologique relationnel. » (I., L.25-30)</p> <p>« Je n'avais pas autant la conscience du travail à faire de relation, à soi, à son intériorité pour accéder à ce sujet là, qui en même temps se complète au moment présent. Puis qui est parfait et qui est complet à chaque instant mais pas dans une posture figée. » (I., L.30-34)</p> <p>« Avant ma conception du sujet, c'est un sujet en devenir mais j'avais toujours ce sentiment de manque même si je savais que c'était normal d'être en manque parce qu'un sujet c'est jamais parfait, c'est jamais complet. Il y avait un sentiment de manque. » (I., L.36-40)</p> <p>« (...) depuis que je suis en lien avec le sensible c'est comme si le sujet est toujours en devenir mais à chaque instant, parfait, complet. » (I., L.40-42)</p>
--	--	--

Catégorie *a priori* : le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes	
<p>Le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés</p>	<p>Les expériences au contact des instruments pratiques</p>	La fasciathérapie	<ul style="list-style-type: none"> Lieu d'accélération vers la compréhension : les faits de connaissance
		La gymnastique sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> Lieu d'autonomisation Le goût de faire le mouvement Lieu d'émergence de faits de connaissance
		L'introspection sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> Lieu d'engagement soutenu Lieu extra-quotidien collé au quotidien Lieu d'émergence de faits de connaissance
		L'espace de parole	<ul style="list-style-type: none"> Lieu d'une parole incarnée Lieu de clarification et de partage de l'expérience
	<p>La découverte du sensible & Les enjeux personnels au contact du Sensible</p>	Le cadre d'expériences	<ul style="list-style-type: none"> Expérience teintée d'affect, d'émotions et d'action Expérience mobilisatrice d'une dimension de bien-être et relationnelle Expérience mobilisatrice d'une dialectique entre immanence et transcendance
		Les critères de l'expérience fondatrice	<ul style="list-style-type: none"> Tonalités organiques Tonalités psychiques et/ou émotionnelles
	<p>Les contenus de vécu du Sensible</p>	La sensation et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> La sensation éveillée au contact du Sensible L'éprouvé au contact du Sensible
		La pensée et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> La pensée au contact du Sensible
	<p>La personne qui se vit en tant que sujet Sensible</p>	Le vécu en tant que sujet Sensible	<ul style="list-style-type: none"> Un sujet Sensible : vivre présente à la justesse Un sujet Sensible qui apprend à aimer Des stratégies pour renforcer l'engagement au Sensible

Catégorie émergente : les expériences au contact des instruments pratiques

Sous-catégorie émergente : la fasciathérapie

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la fasciathérapie

Lieu d'accélération vers la compréhension : les faits de connaissance

« Après les traitements en fasciathérapie, il y a eu des moments où j'ai eu des traitements une fois par semaine, une fois par deux semaines et où je me voyais vraiment, je sentais vraiment comme sur une piste d'accélération pour comprendre mes enjeux et puis pour me transformer là dedans. » (I., L.207-212)

« Les faits de connaissance là, fait de conscience, fait de connaissance là c'est arrivé beaucoup plus dans les traitements (...) » (I., L.212-214)

« (...) au moment où j'étais dans des situations de traitement intensif, c'est là que ça arrivait puis ça c'était des gros virages, des gros moments importants dans mon développement. » (I., L.214-216)

Sous-catégorie émergente : la gymnastique sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la gymnastique sensorielle

Lieu d'autonomisation :

« Il est question ici d'un lieu où j'éprouve une autonomie en tant que sujet. » (I., L.221-222)

Le goût de faire le mouvement :

« (...) malgré tout, le mouvement c'est étrange parce que c'est ce qui est pour moi le plus facile, le plus proche de ce que je suis, parce que je suis une personne qui aime beaucoup bouger, néanmoins c'est l'outil que je fais le moins. Je ne comprends toujours pas pourquoi, mais c'est comme ça. » (I., L.216-221)

« Le moment où j'en ai fait le plus de façon autonome c'était quand j'étais enceinte. » (I., L.247-248)

« C'était super. Puis ça m'a préparé pour mon accouchement. Ça m'a entraîné à être avec moi avec mon bébé avec le sensible, à mettre mon attention là où je décide de mettre mon attention en mouvement. J'ai beaucoup apprécié ça. » (I., L.255-258)

« (...) on fait du mouvement, on est en formation continue CO dit, on va faire du mouvement, on pousse les chaises, et moi je suis la première sur la piste. » (I., L.242-244)

Lieu d'émergence de faits de connaissance :

« J'ai eu des faits de connaissance aussi dans le mouvement. En tout cas tout ça pour dire que j'adore faire du mouvement, je suis bonne en mouvement, j'aime ça mais je n'en fais pas. » (I., L.235-238)

Sous-catégorie émergente : l'introspection sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l'introspection sensorielle

Lieu d'engagement soutenu :

« C'est sûr que je sais que l'engagement le plus soutenu que j'ai eu c'était aller faire l'introspection sensorielle 4 fois par semaine pendant deux ans sinon trois, de façon vraiment assidue. » (I., L.189-192)

« Je sentais que l'introspection sensorielle était pour moi un lieu d'engagement et qui m'apportait vraiment de la stabilité, ça me rapprochait vraiment de mon intériorité (...) » (I., L.192-195)

Lieu extra-quotidien collé au quotidien :

« (...) on sort de l'introspection à 8h30 8h45 et on rentre dans la classe à 9h, j'avais vraiment l'impression que c'était de l'extra quotidien mais qui était vraiment collé, collé sur le quotidien (...) » (I., L.195-198)

« (...) ça faisait vraiment des effets dans mon quotidien, je le sentais tout de suite. Sortir d'une introspection sensorielle et aller enseigner, ce n'est pas pareil que de sortir de la garderie et aller enseigner. » (I., L.198-201)

« Je me sentais plus calme, plus présente, plus dans une lenteur, plus dans une intelligence dans la lenteur, ça ne durait pas nécessairement toute la journée mais j'avais le sentiment que c'était un appui quotidien pour continuer de porter mon projet d'être relié au sensible dans ma vie professionnelle, dans ma vie de mère. » (I., L.203-207)

Sous-catégorie émergente : la parole

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l'espace de parole

Lieu d'émergence de faits de connaissance :

« L'entretien verbal aussi j'ai eu aussi des même pas des fois des entretiens juste la présence de quelqu'un qui est dans le sensible et qui te parle, qui te pose une question, des faits de connaissance incroyables. » (I., L.262-265)

Lieu d'une parole incarnée :

« Il s'agit ici d'une parole incarnée (...) » (I., L.268)

Lieu de clarification et de partage de l'expérience :

« L'établissement d'un espace de parole ancrée sur le Sensible permet de clarifier l'expérience vécue, mais aussi de la partager avec ton thérapeute ou même le groupe. » (I., L.266-268)

Catégorie émergente : la découverte du Sensible & les enjeux personnels au contact du Sensible

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés :

Les expressions du Sensible :

Expérience teintée d'affect, d'émotions et d'action :

« L'expérience du Sensible sur la forme de la thérapie manuelle est toujours plus teintée d'affect parce que c'est relationnel je pense parce que c'est corps à corps ça me fait vivre plus d'émotion, plus de sensation, plus des éprouvés (...) » (I., L.300-303)

« Je ne sais pas si c'est ému ou si peut être c'est plus émotif. Ça touche mes émotions. » (I., L.322-323)

« En mouvement c'est sûr, je découvre le sujet agissant. » (I., L.331-332)

« Je fais beaucoup de liens quand je fais du mouvement, je fais beaucoup de liens avec des dimensions agissantes comme avancer dans la vie. Changer de point de vue. » (I., L.332-334)

Expérience mobilisatrice d'une dimension de bien-être et relationnelle :

« Ça touche ma sensualité, ça touche ma soif de lien, ma soif relationnelle finalement. » (I., L.323-324)

« (...) quand je suis en traitement manuel je suis plus reliée au sujet relationnel (...) » (I., L.324-325)

« L'expérience du Sensible me procure toujours beaucoup de bien-être (...) » (I., L.308-309)

Expérience mobilisatrice d'une dialectique entre immanence et transcendance :

« J'ai accès à des pensées qui m'informent que je suis un sujet pas juste immanent mais aussi transcendant. » (I., L.334-336)

« (...) par exemple quand je fais du mouvement j'ai de la difficulté à effectuer un mouvement vers le haut, verticale vers le haut parce que c'est comme si il y avait une dimension de moi qui a inhibé sa transcendance. Donc c'est difficile de m'élever, de m'élever spirituellement. » (I., L.336-340)

« Si je descends, je descends de suite droite, droite à ça va bien parce que pour moi je descends dans l'immanence (...) » (I., L.340-342)

Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible :

Tonalités organiques :

« (...) je sais que je suis dans une expérience fondatrice du Sensible quand je suis en lien avec le mouvement interne, avec de la chaleur, avec des sensations, des éprouvés de plein, de densité de bien être (...) » (I., L.346-349)

Tonalités psychiques et/ou émotionnelles :

« (...) le lien qui m'informe si je suis dedans touche au lien entre ma pensée et mon affectivité mon cœur (...) » (I., L.358-360)

« (...) c'est vraiment ce lien entre ma pensée, mon cœur, mais aussi mon âme, je dirais, que ça représentait pour moi la prise de conscience de la coupure entre mes idées mes représentations, mes pensées, issues de mon expérience. » (I., L.360-363)

Catégorie émergente : les contenus de vécu du Sensible

La sensation et ses caractéristiques :

La sensation éveillée au contact du Sensible :

« En termes de sensation au cœur de l'expérience du Sensible, je sens beaucoup de la chaleur, c'est mon repère. » (I., L.60-61)

L'éprouvé au contact du Sensible :

« En termes d'éprouvé dans l'expérience du Sensible, j'éprouve de la douceur, de la plénitude, de la complétude, l'éprouvé d'être parfait. Sans attente, sans manque, sans insatisfaction. » (I., L.61-64)

« La paix, le repos enfin, je n'ai plus besoin d'être en quête de quelque chose de plus. » (I., L.70-71)

« En fait repos, calme, paix, sérénité, douceur, plaisir, joie, c'est rempli. C'est ça c'est rempli, c'est plein et j'ai plus besoin de chercher autre chose de plus, de mieux. » (I., L.71-73)

La pensée et ses caractéristiques :

La pensée au contact du Sensible :

L'émergence de pensées au sein de l'expérience du Sensible, ce n'est pas une expérience que je vis souvent, régulièrement, c'est plutôt occasionnel. » (I., L.80-82)

« Au moment où ça arrive c'est toujours quelque chose qui change le cours de ma vie qui est très significatif là puis qui va faire qu'après il va y avoir un avant et un après. » (I., L.82-85)

« Souvent c'est accompagné d'une émotion intense. Pour moi c'est souvent des pleurs mais ce n'est pas des pleurs de tristesse, c'est des pleurs de justesse, de satisfaction, de soulagement. Enfin, j'ai dénoué ce truc là pour ma vie et c'est plus de soulagement, de joie, d'être dans la justesse de quelque chose. » (I., L.85-89)

Catégorie émergente : la personne qui se vit en tant que sujet Sensible

« La justesse. Justesse avec tout ce que ça entraîne, tout est dans la justesse et dans la pertinence, dans l'intelligence, t'es aimant, t'es curieux, t'es capable de remettre en doute à chaque instant, mais sans douter de toi. » (I., L.681-684)

Le vécu en tant que sujet Sensible :

Un sujet Sensible : vivre présente à la justesse

« La justesse c'est aussi d'être plus dans l'expérience réelle que dans l'idée que j'ai que ça pourrait être mais être vraiment dans qu'est-ce qui est. » (I., L.686-688)

« (...) dans ma thèse de doctorat je cherchais à devenir de plus en plus présente à la présence de ma vie, et pour moi c'est ça être un sujet Sensible. » (I., L.688-690)

« C'est ça pour moi l'impact du Sensible dans ma vie, ce rapport me permet d'être présente à ce qui est là, mais aussi d'être au rendez-vous de tout ce qui cherche à devenir. » (I., L.690-693)

Un sujet Sensible qui apprend à aimer :

« (...) la justesse ça me permet de réapprendre à aimer aussi. Parce que l'amour aussi faisait partie de mes représentations. » (I., L.705-707)

« C'est quoi aimer mes enfants, c'est quoi aimer mes amis, c'est quoi aimer mon mari, c'est quoi

aimer mes parents, c'est quoi aimer mes étudiants. » (I, L.707-709)

« J'avais des représentations, des catégories. Puis là dedans il y a des normes, qu'est-ce qui se fait, qu'est-ce qui se fait pas, qu'est-ce qui se dit, qu'est-ce qui se dit pas. Puis que finalement le lien avec le sensible fait beaucoup bouger ces catégories, ces normes. » (I, L.709-713)

« C'est ça, l'amour n'a pas de catégories. » (I, L.715)

« (...) ça me libère de pouvoir découvrir l'amoureuse en moi qui sent la vie dans sa plénitude sans avoir des empêchements. » (I, L.723-725)

« Le rapport au Sensible me libère pour pouvoir découvrir l'amoureuse en moi qui peut vivre l'amour en liberté. » (I, L.726-727)

Des stratégies pour renforcer l'engagement au Sensible :

« Je fais mon introspection sensorielle quatre fois par semaine. Je me fais traiter une fois par mois environ. » (I, L.751-752)

« (...) je suis dans le projet de m'engager un petit peu plus, j'ai besoin de me faire traiter toutes les deux semaines. » (I, L.754-755)

« Continuer à discuter avec mes amis, comment ils vivent ça, chacun nos expériences. » (I, L.769-770)

« (...) les feed-back, les uns les autres, mais aussi surtout je te dirais de pouvoir nommer son expérience à d'autres. Moi j'ai vécu ça dans mon traitement je ne suis pas sûre que j'ai tout compris ce qui c'était passé, ça s'est passé comme ça, j'ai vécu ça, j'ai senti ça, j'ai pensé ça. Puis juste partager entre nous les questions que ça nous fait, que ça nous apporte. » (I, L.773-778)

Catégorie *a priori* : l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes	
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	Les conditions d'apprentissage	Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former	<ul style="list-style-type: none"> • Phase d'adaptabilité
		Former en prenant appui sur le rapport au Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Former à solo • Former en duo
		Adaptabilité aux émergences	<ul style="list-style-type: none"> • Vers une pédagogie informelle
	L'interactivité entre formateur et étudiants	L'interactivité avant la rencontre avec le Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Une interactivité selon des archétypes des intervenants au sein de la relation pédagogique
		L'interactivité du Sensible : une nature inédite d'interactivité	<ul style="list-style-type: none"> • Une interactivité incarnée
	La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	L'accompagnement sur le mode du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiment de confort et de justesse dans l'accompagnement : les résistances du formateur au sein de l'accompagnement • L'accessibilité et la confiance dans l'accompagnement • Le souci de l'autre • Accompagner à une performance : accompagner à devenir sujet • Accompagner la singularité au sein d'un groupe
	La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	Une dynamique relationnelle sur le mode du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Une équipe plus forte dans la gestion de la dynamique relationnelle

Catégorie émergente : les conditions d'apprentissage

« (...) je te dirais au point où j'en suis dans ma démarche, je suis vraiment en transformation, je suis vraiment, quand même ça fait deux ans que je suis vraiment engagée, puis j'ai l'impression que pour l'instant ça me place souvent en conflit puis que j'ai pas toujours, je vis pas toujours avec le sentiment que ça me rend service. » (I., L.390-395)

Dynamique d'adaptation d'accès au Sensible dans l'acte de former :

Phase d'adaptabilité :

« (...) là je suis dans le moment ou dans l'étape où je travaille à m'appuyer plus sur la confiance dans ma présence sensible, mais ce n'est pas gagné. » (I., L.404-406)

« (...) souvent j'ai plus l'impression que ça me place en conflit dans mes idées de qu'est-ce que c'est de se préparer, qu'est-ce que c'est de préparer un cours, préparer un cours selon la représentation de ce que c'est pour moi de préparer un cours puis que là je sens bien quand j'expérimente des moments où je suis vraiment dans le moment présent en train d'être en relation avec moi dans le sensible et que ça me met en relation avec mon groupe d'une autre façon. » (I., L.395-402)

« (...) des fois j'expérimente la manière ancienne, avec souvent je disais que c'était un changement une transition que parfois j'expérimente ma manière ancienne, parfois j'expérimente ma manière nouvelle, je vois les effets de l'un de l'autre, des fois j'ai des satisfactions des insatisfactions. » (I., L.407-411)

« J'observe des comportements différents de moi, j'observe des résultats différents, des étudiants, j'observe une qualité relationnelle, une qualité d'intelligence. » (I., L.402-404)

Former en prenant appui sur le rapport au Sensible :

Former à solo :

« Je vois que de plus en plus je consens à ma présence en classe dans un autre état de d'agir, puis j'expérimente puis je fais des découvertes puis j'ai des satisfactions, puis d'autre moment j'ai des moments de panique, ou je me dis voyons, j'aurais dû lire davantage, j'aurais dû préparer des power point. » (I., L.414-418)

« Quand je suis toute seule je me sens moins de me faire confiance puis je vais m'égarer un peu, je vais m'éloigner de ma présence. » (I., L.430-432)

Former en duo :

« S'il y a un autre formateur moi je peux rester dans ma présence sensible et je fais un travail extraordinaire je le sais mes collègues me le disent. » (I., L.423-425)

« Quand je suis là et j'ai l'appui d'un autre formateur, je suis dans ma présence c'est vraiment agissant. Les étudiants viennent me témoigner spontanément, c'est incroyable ta présence ça me fait tellement de bien je m'appuie. » (I., L.425-428)

Adaptabilité aux émergences :

Vers une pédagogie informelle

« Ça fait deux ans que je suis en psychosociologie et puis qu'on répète qu'on répète qu'il faut faire confiance au processus. » (I., L.445-446)

« Donc ça me rassure en me disant ce qui arrive dans un groupe c'est toujours la bonne chose pour ce groupe là à ce moment là et puis ce qui arrive dans un groupe ou moi je suis seule c'est ce que moi je suis capable de gérer aussi. » (I., L.446-450)

« Ce qui arrive dans un cours à Q5, je ne serais peut-être pas capable de le gérer parce que c'est elle qui le provoque. Mais ce qui arrive dans les cours à moi, je devrais être capable de le gérer parce que c'est moi qui le provoque. » (I., L.450-453)

« C'est sûr des fois je vis des moments de panique quand je suis dans un cours de quelqu'un d'autre parce que je me dis qu'est-ce que je ferai si j'étais à sa place, je ne saurais pas quoi faire, je ne saurais pas quoi dire. » (I., L.453-456)

« Je n'essaie pas de faire à tout prix ce que j'avais prévu c'est sûr que c'est déstabilisant, des fois c'est sur le moment je peux avoir de l'anxiété de la panique, mais je m'adapte mais j'apprends

aussi à m'appuyer sur le groupe tu sais à pas tout prendre juste sur moi. » (I., L.458-461)

Catégorie émergente : l'interactivité entre formateur et étudiants

« La présence du Sensible dans l'interactivité, c'est majeure, parce que quand je suis dans le sensible je ne suis pas dans la représentation de moi, je suis dans l'expérience de moi puis c'est à ce moment là que je peux être en relation vraiment avec les personnes qui sont en face de moi. » (I., L.473-477)

L'interactivité avant la rencontre avec le Sensible :

Une interactivité selon des archétypes des intervenants au sein de la relation pédagogique :

« (...) quand j'ai commencé à enseigner à l'université j'avais une représentation de ce que c'était un prof d'université. » (I., L.479-480)

« Puis je rentrais en relation avec les étudiants à partir de cette représentation là de l'idée que j'ai de qu'est-ce que sait un prof d'université puis avec l'idée de qu'est-ce que c'est un étudiant puis probablement en relation en relation avec cet étudiant dans sa représentation d'être un étudiant. » (I., L.480-485)

« Mais quand je suis reliée vraiment dans ma présence, quand je suis dans ma présence à moi. Je ne suis plus dans ma représentation de moi, je peux entrer en relation avec une autre présence vraiment. » (I., L.485-488)

L'interactivité du Sensible : une nature inédite d'interactivité

Une interactivité incarnée :

« (...) il s'agit vraiment d'une interactivité incarnée qui s'ancre dans le rapport au Sensible de chaque intervenant au cœur de la relation pédagogique. » (I., L.497-499)

« Elle permet à l'ensemble du groupe, justement par cette incarnation, une meilleure écoute, une qualité de présence, un silence palpable (...) » (I., L.499-501)

« (...) quand nous y sommes tous, en diapason, quelque chose se passe dans le groupe, quelque chose de l'ordre de la formation, mais aussi de l'ordre de la transformation et ceci à différents niveaux. » (I., L.501-504)

Catégorie émergente : la qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

« Tu sais quand les étudiants ont le sentiment que tu te soucies vraiment d'eux comme personne donc ils vont plus facilement venir à toi. » (I., L.528-530)

L'accompagnement sur le mode du Sensible :

Sentiment de confort et de justesse dans l'accompagnement : les résistances du formateur au sein de l'accompagnement

« Il y a certainement mon confort, mon sentiment d'être à la bonne place, la justesse, bonne place, bon moment, en train de faire la bonne chose avec les bonnes personnes, ce sentiment là il y a le terme de justesse. » (I., L.516-519)

« Mon confort c'est important aussi parce que quand je suis dans mes représentations de prof d'université je suis inconfortable. » (I., L.519-521)

« Je suis stressée je ne suis pas sûre d'être à la hauteur, mais là quand je suis dans ma présence je suis confortable, mon sentiment d'être à ma place, d'être compétente, d'accomplir ce pourquoi je suis là. » (I., L.521-524)

« Quand ça rentre dans des résistances importantes, je trouve ça vraiment plus difficile de rester appuyer dans le sensible, dans la présence puis de faire confiance à ce qui va émerger de là pour aider la personne à avancer. » (I., L.593-597)

« C'est sûr que c'est plus difficile pour toi en tant que formateur de travailler avec quelqu'un qui est constamment en résistance, ça me remet beaucoup en question (...) » (I., L.600-602)

« (...) non pas dans le processus, mais dans l'activité qu'on est en train de faire parce que souvent la résistance elle ne s'exprime pas directement dans l'enjeu, ça va s'exprimer dans la contestation, ça va s'exprimer dans le silence, par l'ennui. » (I., L.602-606)

« Je vais mettre facilement remettre en cause mon action à moi, mon attitude, mon activité plutôt que de voir quelle est la personne qui est en résistance que je l'aide que je fasse un point d'appui pour elle, qu'elle puisse trouver une voie de passage. » (I., L.608-611)

L'accessibilité et la confiance dans l'accompagnement :

« Moi je pense que ça crée une relation dans une relation puis de souvent une relation de confiance, de proximité, d'accessibilité. » (I., L.524-526)

« Cette confiance est présente à double sens : de moi aux étudiants, mais aussi dans le sens inverse de la part des étudiants par rapport à moi. » (I., L.530-532)

Le souci de l'autre :

« Pour moi l'accompagnement englobe, au de-là de la confiance, une dimension en rapport avec le souci de l'autre qui implique, implicitement, un souci du lien qui nous unit. » (I., L.532-534)

« Pour que l'accompagnement puisse avoir lieu dans le respect d'autrui dans sa potentialité, il faut l'accompagner dans ce qui est mieux pour lui, et non dans ce que moi j'imagine qui est mieux. » (I., L.534-537)

« (...) plus je suis proche de mon sensible, plus il y a des gens qui viennent me chercher avec un projet d'apprentissage dans leur vie à accompagner. » (I., L.552-554)

Accompagner à une performance : accompagner à devenir sujet

« (...) j'ai l'impression que ma présence à moi permet à l'autre de se valider lui-même dans sa posture de sujet apprenant, de valider ce qu'il est, de valider ce qu'il devient, j'ai l'impression que c'est le principal résultat (...) » (I., L.566-569)

« (...) j'ai vu des manifestations d'étudiants en train de se reconnaître eux-mêmes, de se valider, de se valoriser, comme sujet apprenant, par ma présence attentive, écoutante, résonante, reconnaissance de ce sujet là qui est en train, de témoigner d'une expérience, de poser une question, d'être désespéré mais que il y avait comme un appui ou un miroir pour dire oui, oui je te vois, je te reconnais. » (I., L.570-576)

Accompagner la singularité au sein d'un groupe :

« (...) si je suis vraiment honnête là, quand une personne est dans des prises de conscience ou est pas dans la résistance je suis vraiment là avec elle à 100%, puis je suis avec le groupe. » (I., L.591-593)

Catégorie émergente : la qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

« Par rapport au travail d'équipe et à la dynamique relationnelle de l'équipe, je dirai que le rapport au Sensible est fondamental. » (I., L.642-643)

Une dynamique relationnelle sur le mode du Sensible :

Une équipe plus forte dans la gestion de la dynamique relationnelle :

« (...) c'est sûr qu'il y a des liens qui nous unissent vraiment dans l'invisible, qui nous rendent vraiment très forte comme équipe. » (I., L.648-650)

« Le rapport au Sensible nous sert souvent, il nous rend service, et à nos étudiants de par l'efficacité qu'on déploie dans nos programmes en formation, dans nos projets, dans leur accompagnement. Ce rapport rend cette équipe plus forte. » (I., L.650-653)

« Parfois je sais aussi que ça peut effrayer certaines personnes parce que quand on est dans un local et puis qu'on est quatre collègues, amis, compagnons qui travaillent dans le sensible et qu'on rentre dans une salle de réunion, les gens sentent quelque chose mais ils ne savent pas quoi. » (I., L.659-663)

« Des fois il y a des résistances il y a des gardes qui se lèvent pour faire oh là, et ça ne se joue pas dans le verbal, dans le visible, ça se joue tout dans l'invisible mais on sent les malaises (...) » (I., L.665-667)

« (...) il y des discussions, des argumentations dans le visible qui n'ont pas rapport ce qui est en train de se jouer c'est dans l'invisible tu sais mais personne est au courant. » (I., L.668-670)

« (...) je trouve que ça me nourrit, ce lien là dans l'équipe, dans le sensible, me nourrit professionnellement me fait sentir appartenir à une communauté, chère à mon cœur, amis, collègues, c'est tout mélangé comme tu dis, puis qui nous rend plus performant, plus pertinent, plus intelligent, plus créateur. » (I., L.671-675)

7.6. Analyse classificatoire de Micha

Interviewé : Micha

Sexe : F **Âge au moment de l'entretien :** 44 ans

Activité professionnelle : Professeure dans le département de psychosociologie à l'UQAR.

Catégories a priori	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
Le sujet avant l'expérience du Sensible	- La mise en contexte	<ul style="list-style-type: none"> • Séquences familiale et sociale • Période d'insatisfaction et crise de croissance
	- La vision conceptuelle	<ul style="list-style-type: none"> • Approche conceptuelle du sujet • Sujet agissant • Sujet autonome • Sujet militant
Le cadre d'expérience et découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	- L'expérience au contact des instruments pratiques	<ul style="list-style-type: none"> • La fasciathérapie • La gymnastique sensorielle • L'introspection sensorielle • L'espace d'écriture • L'espace de parole
	- La découverte du Sensible & - Les enjeux personnels au contact du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Les expressions du Sensible • Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible
	- Les contenus de vécu du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • La sensation et ses caractéristiques • La pensée et ses caractéristiques
	- L'état du formateur qui se vit en tant que sujet Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Le vécu en tant que sujet Sensible
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	- Les conditions d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former
	- L'interactivité entre formateur et étudiants	<ul style="list-style-type: none"> • L'introspection sensorielle comme condition facilitante à l'interactivité
	- La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	<ul style="list-style-type: none"> • L'accompagnement sur le mode du Sensible
	- La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation des instruments pratiques

Catégorie *a priori* : le sujet avant l'expérience du Sensible

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes
Le sujet avant l'expérience du Sensible	La mise en contexte	<p>Séquences familiale et sociale : « Je suis arrivée au Québec à 30 ans. A 29 ans j'étais mariée, j'avais deux enfants, j'avais un beau mari, j'avais une belle job, j'avais beaucoup d'argent, j'ai réussi ce que je croyais être, en tout cas j'avais réussi à réaliser des critères que je croyais être une vie belle, bonne et réussie. » (M., L.56-60)</p> <p>Période d'insatisfaction et crise de croissance : « J'avais tout ce qu'il faut et je n'étais pas bien dedans. Et j'observais avec ahurissement le fait que j'ai tout ce qu'il faut et que je ne suis pas bien. » (M., L.62-64) « (...) je dirai que j'ai eu deux ans entre mes trente ans et trente-deux ans où j'étais en état de crise totale. » (M., L.72-73) « Il y avait aucun secteur de ma vie qui est resté à l'abri. Ma vie affective, ma vie amoureuse, ma vie familiale, ma vie professionnelle, ma vie nationale, ma représentation de moi, du monde, de mon pays, de mon peuple, de Dieu, tout, tout, tout, de l'homme, du bonheur, de la vie que je vivre, tout était remis en question et l'effondrement total. » (M., L.73-78)</p>
	La vision conceptuelle	<p>Approche conceptuelle du sujet : « à cette époque là c'était plus des idées. Des représentations, des conceptions. Et je dirais que ce qui a changé depuis que je connais le sensible, c'est que le sujet que je suis ce n'est plus une conception de représentation. » (M., L.19-22) « Je ne sais pas si le concept de sujet lui même a changé. Je dirais que ce qui a changé c'est comment je me vis, comment je m'éprouve moi comme sujet » (M., L.8-10)</p> <p>Sujet agissant : « Avant de rencontrer le sensible j'avais le sentiment qu'un sujet c'est quelqu'un qui est capable d'auto-détermination qui est capable de construire des choix qui est capable de décider, qui est capable d'agir, qui est capable d'avoir une motivation d'action plus ou moins autonome. » (M., L.10-14)</p> <p>Sujet autonome : « Donc pas agir comme un mouton, pas faire les choses parce qu'on nous a demandé de le faire, pas faire les choses parce que ça se fait comme ça, mais faire les choses parce que tu as une motivation. » (M., L.14-17)</p> <p>Sujet militant :</p>

		<p>« (...) quand j'étais jeune, j'avais des idéaux, je me battais pour mes idéaux jusqu'au moment où je me suis rendue compte que c'était prendre du pouvoir sur des gens, jusqu'au moment où j'ai vu, j'ai rencontré des difficultés de vouloir pour des gens des choses qui veulent pas pour eux. » (M., L.589-593)</p>
--	--	---

Catégorie *a priori* : le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes	
Le cadre d'expérience, découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés	Les expériences au contact des instruments pratiques	La fasciathérapie	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'éveil perceptif • Lieu d'accès à une réflexion spontanée • Lieu de soutien • Lieu d'altérité incarnée
		La gymnastique sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'autonomisation • Lieu de mise en action d'un sujet intérieur
		L'introspection sensorielle	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu de croissance, de formation et de soin • Lieu de pause méditative • Lieu de découverte d'un autre sujet en soi • Lieu d'accueil à tous les possibles • Lieu de révélation à la pensée spontanée
		L'espace d'écriture	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'ancrage de l'expérience Sensible • Lieu de déploiement • Lieu d'accès à la pensée spontanée
		L'espace de parole	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'ancrage de l'expérience Sensible • Lieu de partage et de découverte de soi • Lieu de clarification de l'expérience • Lieu de défi de préservation du sujet Sensible dans son acte d'ouverture au monde
	La découverte du sensible & Les enjeux personnels au contact du Sensible	Les expressions du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Expérience à caractère symbolique, imaginaire et sensible
		Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Reconfiguration d'état • Remise en question profonde des représentations • Caractère dérangeant, responsabilisant et imposant un choix de vie • Caractère révélateur
	Les contenus de vécu du Sensible	La sensation et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> • La sensation éveillée au contact du Sensible • L'éprouvé au contact du Sensible
		La pensée et ses caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> • La pensée au contact du Sensible
	La personne qui se vit en tant que sujet Sensible	Le vécu en tant que sujet Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Gain de proximité avec soi • Lieu de renouvellement de soi • Lieu d'engagement • Lieu d'inspiration • Lieu d'ancrage identitaire • Lieu de maintien de la santé

Catégorie émergente : les expériences au contact des instruments pratiques

Sous-catégorie émergente : la fasciathérapie

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la fasciathérapie

« c'est parce que mon ami V6 m'a forcé de m'occuper de ça corporellement que je me suis retrouvée sur une table du fasciathérapeute du moment. » (M., L.81-83)

« (...) comme j'étais en perte de sens complet, puis en perte d'orientation. Du coup je venais de me trouver un projet d'apprentissage stimulant. » (M., L.89-91)

« (...) je me suis **retrouvée sur une table d'un fasciathérapeute** du moment. » (M., L.82-83)

Lieu d'éveil perceptif :

« Moi quand j'ai commencé à me faire traiter en fasciathérapie, et que mon processus d'éveil perceptif n'était pas abouti (...) » (M., L.115-117)

Lieu d'accès à une réflexion spontanée :

« Je me suis rendue compte que je ne réfléchissais bien que quand j'étais en traitement. Ce qui fait que quand j'avais à prendre une bonne décision pour moi, une décision importante j'avais besoin d'être traitée, parce que si je n'étais pas traitée j'avais l'impression que je n'avais pas accès au lieu de moi intelligent, capable de discerner. » (M., L.117-122)

« il y a une **forme particulière de pensée qui émerge de là.** » (M., L.43-44)

« Mais ça m'a embêté. Je détestais ça car je ne me sentais pas autonome. Je me sentais dépendante et je me disais mais je ne peux même pas réfléchir quand ma thérapeute n'est pas là. » (M., L.122-124)

« presque le sentiment d'être étonné que c'est moi qui pense ça » (M., L.47-48)

Lieu de soutien :

« Pour moi la **thérapie manuelle** c'est un outil qui me soutient quand je ne peux plus me porter moi même. » (M., L.104-106)

Lieu d'altérité incarnée :

« Pour moi la thérapie manuelle c'est le lieu de l'incarnation de mon besoin indéniable de l'autre. Là où moi même je peux rien, là où la vie ne peut rien toute seule. » (M., L.108-111)

« c'est quand je ne peux plus me bouger toute seule que je vais chercher l'autre. » (M., L.130-131)

Lieu de négociation avec un autre sujet en soi :

« il y a un enjeu de négociation plus fort en thérapie manuelle » (M., L.261-262)

« En thérapie manuelle je ne sais pas comment je l'appellerai. J'ai le sentiment de rencontrer un négociateur. Un sujet qui négocie. » (M., L.247-248)

« c'est un sujet qui négocie sa propre transformation, c'est un sujet qui accepte, qui accueille, qui consent, qui refuse, se bat, qui se débat, qui choisit, mais qui a comme spécificité d'être à la source, à la racine de là où se joue sa croissance, là où se joue sa santé, là où se joue sa transformation. » (M., L.254-259)

Lieu de formation incarnée :

« Je pense que si j'ai continué, c'est que j'ai compris qu'il y avait là un lieu de formation fiable pour moi. Justement de formation, de transformation du sujet que je suis, un lieu de grandissement de mon espace de conscience. (...) Du coup je venais de me trouver un projet d'apprentissage stimulant. Peut être que c'est ça qui m'a conduit à m'intéresser au sensible. » (M., L.86-92)

Lieu de motivation immanente :

« Mais **aujourd'hui je sais d'où partent mes motivations**. Elles partent d'une véritable impulsion incarnée. » (M., L.24-25)

Sous-catégorie émergente : la gymnastique sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : la gymnastique sensorielle

Lieu d'autonomisation :

« (...) j'ai commencé à apprendre la **gymnastique sensorielle**. Pour pouvoir travailler seule. Et donc c'est un **lieu d'autonomie pour moi**. » (M., L.125-127)

Lieu de mise en action d'un sujet intérieur :

« (...) en gestuelle l'enjeu est de pouvoir bouger avec ce qui anime mon intériorité c'est de pouvoir aller en action avec le minimum de déperdition alors c'est le **sujet percevant** qui est là mais **au sein duquel naît un sujet agissant** au sein de sa propre perception. C'est beaucoup plus la mise en action. » (M., L.262-267)

Sous-catégorie émergente : l'introspection sensorielle

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l'introspection sensorielle

Lieu de croissance, de formation et de soin :

« (...) c'est **l'introspection** qui est mon favori. Pour moi, l'introspection sensorielle c'est un lieu de ressourcement, c'est un lieu d'enseignement, c'est un lieu de soin, c'est lieu de croissance (...) » (M., L.97-99) « (...) un lieu de transformation efficace pour moi. » (M., L.103)

Lieu de pause méditative :

« En général je médite puis je pose. Disons que je vais méditer le matin. Je ne m'empresse pas de donner du sens tout de suite. Je pose, je laisse le travail se faire et à la fin de la journée je le ramasse. Qu'est-ce qui a été important pour moi dans cette méditation là ? » (M., L.144-148)

Lieu de découverte d'un autre sujet en soi :

« Dans l'introspection sensorielle je suis dans une attitude d'accueil de réception. Le sujet auquel j'ai accès dans l'introspection c'est quelqu'un qui apprivoise au maximum la posture de la neutralité active c'est quelqu'un qui cherche à être une terre d'accueil du sens qui se donne, une terre d'accueil du sacré qui se déploie dans moi et d'un sujet accueillant qui est là. » (M., L.227-232)

Lieu d'accueil à tous les possibles :

« Je me maintiens dans un lieu où j'ai le moins d'attentes possibles et où je fais l'effort d'accueillir tout ce qui vient, comme ça vient. » (M., L.234-236)

Lieu de révélation à la pensée spontanée :

« Saisir ce qui se présente et oser voir ce que ça me révèle. Évidemment quand j'ose voir ce que ça me révèle il y a aussi un sujet pensant dedans (...) c'est un sujet qui est à l'émergence de sa propre pensée, comme si le sentiment de voir une pensée qui va émerger et de la prendre à sa racine et de la suivre. Et j'ai l'impression que quand je la suis c'est moi qui suis déployée au sein de cette pensée. » (M., L.239-245)

Sous-catégorie émergente : l'espace d'écriture

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l'espace d'écriture

Lieu d'ancrage de l'expérience Sensible :

« Mais c'est important pour moi la mise en mots, parce que sans la mise en mot la sensation a quelque chose de très éphémère. La pensée aussi a quelque chose de très éphémère si je ne symbolise pas, si je ne nomme pas, si je n'articule pas, si je ne fais pas de lien (...) ça s'échappe. » (M., L.149-155)

« La richesse de ce qui m'est donné dans mes expériences sensibles se perd. Et je ne me sens pas bien parce que j'ai l'impression que je n'assume pas ma responsabilité. » (M., L.155-157)

Lieu de déploiement :

« (...) ce que je déploie par l'écriture je ne le déploie pas par la parole. » (M., L.209-210)

« Alors j'aime ça, prendre du temps d'écrire (...) » (M., L.157-158)

Lieu d'accès à la pensée spontanée :

« (...) dans l'écriture c'est beaucoup plus le sujet pensant, ce n'est pas un sujet pensant, c'est un sujet qui se laisse penser. C'est un sujet qui apprend à se laisser faire par l'émergence de sa pensée qui est le lieu de déploiement du sujet que je deviens. » (M., L.267-271)

Sous-catégorie émergente : l'espace de parole

La découverte du Sensible et enjeux personnels qui lui sont associés : l'espace de parole

« (...) j'aime ça, prendre du temps de discuter(...) » (M., L.158)

Lieu d'ancrage de l'expérience Sensible :

« (...) c'est important pour moi la mise en mots, parce que sans la mise en mot la sensation a quelque chose de très éphémère. La pensée aussi à quelque chose de très éphémère si je ne symbolise pas, si je ne nomme pas, si je n'articule pas, si je ne fait pas de lien... » (M., L.149-153)

Lieu de partage et de découverte de soi :

« (...) prendre du temps et de leur raconter mon vécu dans mes traitements, dans mes stages, mon vécu dans mes introspections, mon vécu dans mes exercices de gymnastique sensorielle et les liens que je fais dans ma vie par ailleurs, en quoi ça me parle, en quoi ce que je découvre ressemble à ce que je connais de moi ou renouvelle complètement que ce que je connais déjà de moi ou m'oriente autrement. » (M., L.159-165)

« (...) j'ai besoin de l'écoute de l'autre pour que son écoute me permette de m'informer de moi-même. » (M., L.178-180)

Lieu de clarification de l'expérience :

« (...) quand je dis des choses qui me semblent si évidentes pour moi que l'autre ne comprend pas et qu'il me pose des questions pour que je clarifie davantage je finis par être capable de m'informer de moi-même. » (M., L.180-183)

Lieu de défi de préservation du sujet Sensible dans son acte d'ouverture au monde :

« (...) dans la discussion, dans l'entretien, dans la confession je ne sais pas moi, dans le dialogue, appelle ça comme tu veux, c'est vraiment un **sujet interagissant** (...) » (M., L.271-273)

« (...) j'essaie d'aller en action avec le moins de déperdition de ce qui anime ma matière dans le rapport à l'autre (...) » (M., L.274-276)

« (...) le défi c'est d'avoir le moins de déperdition possible dans la manière d'être avec l'autre et dans la manière de dire. Le moins de déperdition dans l'écriture, moins de déperdition dans la parole, moins de déperdition dans le geste. » (M., L.277-280)

« (...) aller vers l'autre avec tout de moi en autorisant le moins de déperdition possible. » (M., L.286-287)

Catégorie émergente : la découverte du Sensible & les enjeux personnels au contact du Sensible

Les expressions du Sensible :

Expérience à caractère symbolique, imaginaire et sensible :

« (...) je me souviens on est au stage à 0. et on est dans une introspection sensorielle. » (M., L.297-298)

« (...) j'ai des sensations subtiles, subtiles, subtiles presque rien. Et au bout d'un moment je me vois, je me vois bébé, je vois un bébé et je sais que c'est moi. » (M., L.300-302)

« Je me vois bébé dans une relation avec ma mère où ma mère est malade et elle ne s'occupe pas de son bébé (...) je voyais la blessure dans laquelle ça a mis ce bébé là(...) » (M., L.302-309)

« Et j'ai vu un mouvement faire une vague dans le cœur dans mon cœur d'aujourd'hui mais qui passe par un retournement du cœur du bébé. (...) Et au bout de quelques secondes j'ai eu le sentiment comme si j'avais été soigné de quelque chose de ma vie affective réelle mais à la racine même de là où la blessure avait eu lieu. » (M., L.309-314)

Les contours et critères de l'expérience fondatrice du Sensible :

Reconfiguration d'état :

« (...) ce n'est pas seulement un regard qui change, c'est mon état. » (M., L.338-339)

Remise en question profonde des représentations :

« C'est des expériences qui me font vivre, une remise en question profonde de mes représentations sur l'être humain. De mes représentations de moi » (M., L.320-322)

Caractère dérangeant, responsabilisant et imposant un choix de vie :

« Je sais parce qu'elle me dérange. C'est une bonne nouvelle qui est difficilement accueillable parce qu'elle remet en doute ce que je sais déjà de moi, de la vie, de l'être humain et que si je la valide il va falloir que je vive en conséquence, que je m'engage. » (M., L.326-329)

« Et soit je suis honnête et je rejette ça comme si je ne l'ai pas vécu mais si je valide que je l'ai vécu il va falloir que je prenne en considération cette chose là dans la gestion au quotidien de ma vie. » (M., L.344-347)

« Je trouve que c'est une grosse responsabilité de vivre de telles expériences » (M., L.347-348)

Caractère révélateur :

« (...) je me percevais comme quelqu'un qui sait aimer. Et donc si ça n'allait pas c'était forcément la faute des autres c'est eux qui m'aimaient pas comme il faut. Je me souviens qu'à la suite d'une introspection fondatrice j'étais catastrophée. C'est comme si j'ai rencontré comment mon cœur était fermé. Et je me disais c'est la première fois que je me disais mais même si j'avais été suffisamment aimé c'étais tellement fermé que rien n'aurait pas pu rentrer. » (M., L.364-370)

Catégorie émergente : les contenus de vécu du Sensible

La sensation éveillée au contact du Sensible :

« Les contenus sont **variés**. Il y en a qui sont en terme de sensations, de sensations de **mouvements**, de sensations de **chaleur**, de sensation de qualité de **profondeur**, de sensation de **luminosité** qui sont vraiment des **sensations corporelles, sensorielles** en tout cas. » (M., L.34-38)

L'éprouvé au contact du Sensible :

« C'est une vraie **expérience éprouvée** qui a des signaux tangibles qui n'est pas seulement pensée, qui n'est pas seulement idéalisée, qui n'est pas seulement conçue mais qui est véritablement vécue, sentie et pensée » (M., L.28-31)

« Il y a une catégorie qui est une catégorie d'éprouvée, un éprouvé de douceur, un éprouvé de paix, un éprouvé d'état de repos, et d'un sentiment d'évidence, une orientation accès avec la paix. » (M., L.38-40)

La pensée au contact du Sensible :

« il y a une forme particulière de pensée qui émerge de là. » (M., L.43-44)

« Qui a souvent la particularité d'être inédite, Qui a souvent la particularité de nous surprendre. » (M., L.44-45)

« (...) presque le sentiment d'être étonnée que c'est moi qui pense ça. » (M., L.47-48)

Catégorie émergente : l'état du formateur qui se vit en tant que sujet Sensible

« Ma relation au sensible c'est ma relation à moi, c'est ma relation à mon intériorité corporalisée, c'est ma relation à ma propre présence. Alors pour moi enseigner, on n'enseigne pas ce qu'on sait ou on ne sait pas, on enseigne davantage qui on est. » (M., L.387-391)

Le vécu en tant que sujet Sensible :

Gain de proximité avec soi :

« C'est la qualité d'être. Je suis dans le sensible car je suis dans une qualité d'être le plus proche de moi même. » (M., L.507-508)

« (...) qu'il y a une interaction réelle entre le sensible et moi et c'est dans la magie relationnelle entre moi et le sensible que cette chose là ce fait. Ce n'est pas l'impact du sensible sur moi. C'est l'impact de ma relation avec le sensible. » (M., L.707-710)

Lieu de renouvellement de soi :

« (...) ça change toute ma vie. Qu'est-ce que tu veux que je te dise ? Le sujet sensible c'est moi qui change. Si je change ça change tout, ça change ma manière d'être à moi, ça change ma manière de penser, ça change d'être en relation, ça change ma manière d'agir, ça change ma façon d'être avec mes enfants, avec mes collègues, ça change la manière de me percevoir, de me sentir, ça change tout, ça m'aide à me voir. Me voir en action. » (M., L.695-701)

Lieu d'engagement :

« Ça me rend plus consciente. » (M., L.703)

« (...) je suis portée par le sensible, d'accord, mais c'est dans la rencontre, et parce que moi comme sujet humain je m'engage dans ce projet là que ça se fait. » (M., L.716-718)

Lieu d'inspiration :

« Et ce n'est pas compliqué car je suis en état de présence, je suis inspirée, je suis portée c'est facile, ça va tout seul, j'ai des idées nouvelles. » (M., L.418-420)

Lieu d'ancrage identitaire :

« Et comment ça se joue ? Mais quand je suis dans un bon état de présence au sensible je ne me sens pas influencée, je me sens moi (...) » (M., L. 515-516)

Lieu de maintien de la santé :

« Là, je suis fière de moi parce que je suis vraiment disciplinée. Je me fais traiter une à deux fois par semaine, au minimum. En temps normal une fois par semaine et je fais une introspection sensorielle tous les jours » (M., L.721-724)

« C'est le projet le plus important de ma vie. Il faut le soigner, car je vis une vie tellement mouvementée, agitée, exigeante parfois éprouvante que je trouve que c'est des conditions minimales pour être en santé. » (M., L.726-727)

Catégorie *a priori* : l'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former

Catégorie <i>a priori</i>	Catégories émergentes	Sous-catégories émergentes	
L'influence de la posture du Sensible dans l'acte de former	Les conditions d'apprentissage	Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en situation • Sens de responsabilité • Transmission de l'information incarnée
	L'interactivité entre formateur et étudiants	L'introspection sensorielle comme condition facilitante à l'interactivité	<ul style="list-style-type: none"> • Phase de préparation personnelle • Influence sur la qualité de l'interactivité • Influence sur la qualité d'écoute
	La qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation	L'accompagnement sur le mode du Sensible	<ul style="list-style-type: none"> • Chemin d'humanisation • Prendre soin de • Enjeux ontologiques • Centration sur l'être • Respect de l'autre
	La qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs	Utilisation des instruments pratiques	<ul style="list-style-type: none"> • Gain en solidité • Développement du sens de la responsabilité

Catégorie émergente : les conditions d'apprentissage

« Évidemment que le sensible m'aide, ça dépend des cours (...) » (M., L.380)
« La relation à mon corps pendant que j'enseigne c'est quelque chose de très important. La relation à mon corps, la relation à mes appuis, la relation aux signaux sensibles dans moi » (M., L.414-416)
« (...) parce que c'est ça qui me fait dire qui m'indique la justesse de mon cours. » (M., L.417-418)

Dynamique favorisant l'accès au Sensible dans l'acte de former :

Mise en situation :

« Alors, moi la 1^{ère} chose que je fais c'est actuellement tout les cours que je donne je les commence le matin avec une introspection sensorielle... » (M., L.394-396)
« Quand je suis dans un bon état de présence je sais mieux discerner ce qui est juste de faire dans l'instant, ce qui peut attendre et ce qui presse. Je sais même savoir que c'est juste et parfois de ne pas faire ce que j'avais prévu, pour mieux traiter ce qui émerge. » (M., L.429-432)

Sens de responsabilité :

« j'ai une responsabilité de créer des conditions d'apprentissage de l'écoute, de créer des conditions pour un apprentissage d'une prise de parole avec le moins de déperdition de ce qui anime l'intériorité des individus. » (M., L.481-485)

Transmission de l'information incarnée :

« Alors pour moi l'enjeu ce n'est pas une qualité d'informations qui doit passer. L'enjeu c'est de quelle manière cette qualité d'information s'incarne à travers des singularités différenciées. » (M., L.495-498)

Catégorie émergente : l'interactivité entre formateur et étudiants

« Et c'est sur que ce lien est facilitant pour les interactions. Mais la responsabilité interactive ça appartient aux individus. Et moi comme formatrice je dois créer des conditions de facilitations pour que le lien existe. Puis d'autre conditions de facilitation pour que l'interaction soit nourrissante et évolutive. » (M., L.469-474)

L'introspection sensorielle comme condition que favorise l'interactivité :

Phase de préparation personnelle :

« (...) j'anime l'introspection dans la classe, parce que là je crée des conditions facilitantes, je sais que quand je commence mon introspection, ma journée, ma matinée va être plus facile. » (M., L.401-404)

Influence sur la qualité de l'interactivité :

« Et cela permet de créer chez les étudiants que c'est des conditions de présence maximale, des conditions d'écoute. C'est la première chose que je fais. » (M., L.401-406)
« (...) quand je choisis de faire l'introspection sensorielle c'est comme si il y a une qualité d'être, une qualité d'écoute, une qualité de présence, une qualité d'être ensemble qui se met entre nous comme un tissu, chacun dans soi et entre nous, c'est clair. » (M., L.465-469)

Influence sur la qualité d'écoute :

« Et parfois même je suis en train d'apprendre alors que je suis en train d'enseigner. » (M., L.422-423)
Et quand je suis en état de présence, ma qualité d'écoute des étudiants, se triple de je ne sais pas combien. » (M., L.422-423)
« J'ai le sentiment d'entendre même ce qui n'arrive pas à se dire facilement. J'ai le sentiment de les entendre au-delà de ce qu'ils savent d'eux-mêmes » (M., L.423-425)

« Quand je suis dans un bon état de présence, je sais ce qui se passe dans la classe, aussi bien dans ce qui est dit que dans ce qui n'est pas dit. Aussi bien dans ce qui est visible que dans ce qui n'est pas visible. » (M., L.426-428)

Catégorie émergente : la qualité de l'accompagnement de l'étudiant en formation

« J'ai l'impression que la formation comme l'accompagnement est une question relationnelle. J'ai le sentiment que le fait d'être un sujet sensible en relation crée une qualité relationnelle qui a des impacts sur la performance de mes étudiants. » (M., L.619-622)

L'accompagnement sur le mode du Sensible :

« Pourquoi je forme appuyée sur mon rapport au Sensible ? Je crois que – en dehors de toutes les raisons personnelles, voire existentielles – c'est pour que l'autre en face de moi puisse rentrer dans sa potentialité d'être. » (M., L.639-643)

Parcours vers l'humanisation :

« (...) il y a accompagnement en formation et accompagner ce n'est pas former. Pour moi former c'est agir en formation c'est créer des conditions pour que l'autre prenne forme pour que son devenir prenne forme humaine. Accompagner c'est le supporter, le soutenir dans la gestion des aléas qui rend son chemin d'humanisation difficile. » (M., L.629-634)

Prendre soin de :

« (...) avoir à former et prendre soin, ce n'est pas la même chose. Et pour moi l'accompagnement c'est aussi un devoir de prendre soin de l'étudiant. » (M., L.647-649)

Enjeux ontologiques :

« c'est pour que l'autre en face de moi puisse rentrer dans sa potentialité d'être. Pour que cela se fasse il faut que je le forme. » (M., L.641-643)

« La plupart du temps, j'ai des enjeux ontologiques, j'ai des enjeux existentiels, j'ai des enjeux philosophiques et j'ai des enjeux politiques que j'ai besoin de clarifier dans le contrat pédagogique. » (M., L.526-528)

« Donc les enjeux ontologiques c'est les enjeux sur le déploiement de l'être existentielle, parce que dans la question du déploiement de l'être pose la question de tout ce qui nous empêche de nous déployer c'est la dimension existentielle. » (M., L.553-557)

« Je trouve que c'est très important pour moi de qualifier avec l'étudiant ou les étudiants le projet de formation qui est le notre. » (M., L.524-526)

Centration sur l'être :

« Je veux faire une formation centrée sur l'être, sur le devenir de l'être, centrée sur la personne en tant que sujet en devenir. » (M., L.544-546)

« Et pose la question pour quelle éducation ? Pour un monde plus humain, plus humanisé. » (M., L.557-558)

« (...) je veux centrer ma formation sur l'expérience humaine, l'être humain, le sujet qui s'expérimente dans son déploiement à travers les protocoles de formation. » (M., L.559-560)

Respect de l'autre :

« (...) la première chose que je trouve vraiment importante c'est le contrat pédagogique, qui est mon étudiant qu'est-ce qu'il veut et où est-ce qu'il veut aller avec moi, où voulons nous aller ensemble ? » (M., L.521-524)

« (...) je ne veux pas l'emmener à l'endroit où l'étudiant n'a pas demandé de l'amener. » (M., L.582-583)

« (...) avec le sensible je fais plus attention parce que je trouve que ma croissance à moi comme sujet sensible me rend de plus en plus pertinente et de plus en plus puissante. Et je sais que si j'agis ça devient agissant et ça me rend d'autant plus responsable de vérifier ce que l'autre veut

pour sa vie. » (M., L.593-597)

Catégorie émergente : la qualité de la dynamique relationnelle entre les formateurs

« Je pense que ça potentialise l'équipe. Je trouve qu'être un sujet sensible me potentialise et comme ça me potentialise ça potentialise l'équipe dans laquelle j'évolue. » (M., L.663-665)

Utilisation des instruments pratiques :

« (...) il y a des outils du sensible qui sont utilisés. Les collègues qui veulent entrer dans ce projet de potentialisation, on va faire des introspections ensemble, on va faire de la thérapie manuelle, on va faire de la gestuelle, on va faire des choses pour grandir ensemble. Puis pour se solidifier, pour pouvoir soutenir nos étudiants. » (M., L.685-690)

Gain en solidité :

« Je vois bien que je gagne en solidité, je gagne en pertinence, je gagne en effet, je gagne en crédibilité dans une équipe. » (M., L.667-669)

Développement du sens de la responsabilité :

« Moi je trouve qu'être un sujet sensible me rend plus responsable pour prendre soin des membres de mon équipe. » (M., L.668-669)

« Moi je trouve qu'être sujet sensible dans une équipe, ça me rend responsable de travailler à potentialiser mes collègues, pour qu'on grandisse ensemble. Moi ça me rend responsable de créer des conditions de potentialisation collective, et ça m'engage. (M., L.673-676)

« (...) ça me responsabilise plus à prendre soin des autres et à les aider à prendre soin de leur potentialité puis il y en a dans l'équipe des collègues qui aiment ça, qui en profitent, qui sont contents de ça, et il y en a d'autres qui s'en méfient, qui résistent, qui se tiennent loin. » (M., L.677-680)

Resumo

Título – O sujeito formador *Sensível*, Análise qualitativa da influência da postura de *sujeito Sensível* sobre a acção pedagógica junto de uma população de formadores universitários

A presente investigação tem como objectivo identificar a influência da abordagem do *Sensível* junto de formadores universitários, especialmente em torno da acção de formar. A autora questiona-se acerca do estatuto de sujeito e visa esclarecer a postura do sujeito formador *Sensível*. Através de um processo compreensivo e interpretativo, a autora questiona em quê e como a experiência subjectiva e singular vivenciada de um corpo *Sensível* enriquece a postura do sujeito formador *Sensível*. Nesta perspectiva, a autora aborda os diferentes estatutos do sujeito, desenvolvidos no domínio da formação, e baseia-se amplamente sobre o paradigma do *Sensível* que inaugura a emergência de um sujeito *Sensível* no centro da experiência corporal. Ela entrevista seis professores universitários, com o objectivos de entender melhor: a postura do sujeito antes do encontro com o *Sensível* e os índices de progressão, a experiência e a descoberta do *Sensível*, a postura evidenciada no processo de renovação em contacto com o sujeito *Sensível* e as posturas que influenciam o acto de formar.

Palavras-chave : postura do sujeito formador, abordagem *sensível* do sujeito formador, o enriquecimento da postura do formador

Résumé

La présente recherche vise à cerner l'influence de l'approche du Sensible auprès de formateurs universitaires, notamment autour de l'action de former. L'auteure s'interroge sur le statut de sujet et cherche à clarifier la posture du *sujet formateur Sensible*. À travers une démarche compréhensive et interprétative de recherche, l'auteure questionne *en quoi et comment l'éprouvé d'une expérience subjective et singulière d'un corps Sensible enrichit la posture du formateur en milieu universitaire*. Dans cette perspective, l'auteure aborde les statuts de sujet déployés dans le courant de la formation, et prend appui de façon exhaustive sur le paradigme du Sensible qui inaugure un *sujet Sensible* apparaissant au cœur de l'expérience corporelle. Elle interroge également six formateurs universitaires dans l'objectif de mieux comprendre : la posture de sujet avant la rencontre avec le Sensible et les indices de progression, la rencontre avec le cadre d'expérience et découverte du Sensible, le processus de renouvellement de la posture de sujet au contact du Sensible et les postures qui influencent l'acte de former.

Mots clés : posture de sujet formateur, approche Sensible du sujet formateur, enrichissement de la posture du formateur

Abstract

Title – *The subject Sensitive professor, A qualitative analysis about the influence of the subject Sensitive posture in teaching amongst university professors*

This research aims to identify how university professors are influenced by the Sensible paradigm. The author examines the position of this subject and seeks to clarify how their teaching is transformed by the Sensible. Through comprehensive and interpretive investigation, the author questions why and how subjective and singular experience of the Sensible body enriches the professor's posture within the university context. The author, from this perspective, elaborates the different profiles of the subject in training by primarily focusing on the Sensible paradigm. The aim is to show how the Sensible inaugurates a Sensible subject that emerges from the fulcrum of corporeal experience. 6 university professors are interviewed with the intention of better understanding the following: 1) the posture of the subject prior to encountering the Sensible dimension of the body and the varieties of indicators that accompany the pathway to encountering the Sensible; 2) the experience and discovery of the Sensible; 3) the varieties of indicators that reveal how the subject is renewed/transformed by the Sensible; and 4) how knowledge extracted from the experience of the Sensible is appropriated within the subject's university identity.

Key words : the subject Sensitive professor posture; the Sensible approach of university professors; the enrichment of the professor's posture.