

Hélène Marchand

Pédagogie Perceptive et transition professionnelle

Etude des apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie
Perceptive auprès de personnes ayant vécu un licenciement

Universidade Fernando Pessoa
Porto, 2015

Hélène Marchand

Pédagogie Perceptive et transition professionnelle

Etude des apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie
Perceptive auprès de personnes ayant vécu un licenciement

Universidade Fernando Pessoa
Porto, 2015

© 2015
Hélène Marchand
ALL RIGHTS RESERVED

Hélène Marchand

Pédagogie Perceptive et transition professionnelle

Etude des apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie
Perceptive auprès de personnes ayant vécu un licenciement

Thèse de doctorat soumise à l'Université Fernando Pessoa
en vue de l'obtention du grade de Docteur en Sciences
Sociales, Spécialité Psychologie,
sous la direction du Professeur Eve Berger

HELENE MARCHAND : Perceptual Education and Professional Transition:
A study of the contributions of Perceptual Education as a support system for those
experiencing layoff
(Under the orientation of Dr Eve Berger)

Abstract

The research, from the perspective of a researcher-practitioner, investigates the benefits of a support system using perceptual psychoeducation on a population undergoing professional transition following lay-off. The thesis analyzes social issues such as identity and relationships that impact professional transition and joblessness at a particular moment in a career transition. It then shows how and in what ways the conceptual and practical field of perceptual psychoeducation appears relevant in the support of individuals facing the difficulties and challenges of job loss.

A qualitative approach is applied to semi-structured interviews of 11 participants who followed this support system. It included individual manual therapy sessions and sensorial gymnastics classes. The analysis produced 11 phenomenological accounts that reveal the benefits of this support system and the ongoing process of change for each person. A hermeneutical analysis brings to light how participants acknowledged coming into more conscious relationship with their bodily interiority, a process that improved recovery from lay-off. This analysis also highlights how perceptual psychoeducation within this support system successfully met the specific issues of professional transition, such as identity realignment, the construction of self-awareness, capacity building, and the deployment of a stance valuing one's personhood. The results provide innovative perspectives in the field of social intervention, based on the development of perceptual resources and the adaptive abilities of the individual.

HELENE MARCHAND : Pédagogie Perceptive et transition professionnelle
Etude des apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès de
personnes ayant vécu un licenciement
(sous la direction du Professeur Eve Berger)

Résumé

Cette recherche, menée dans une posture de praticien chercheur, interroge les apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès d'une population de personnes en situation de transition professionnelle suite à un licenciement. La thèse analyse les enjeux identitaires, relationnels et sociaux de la transition professionnelle et du chômage comme moment particulier d'une transition de carrière. Elle montre ensuite en quoi et comment le champ conceptuel et pratique de la Pédagogie Perceptive rend cette approche potentiellement pertinente dans l'accompagnement de personnes confrontées aux difficultés et défis associés à la perte d'emploi.

La méthodologie qualitative s'appuie sur des entretiens semi-directifs menés auprès de onze participants qui ont suivi le dispositif, celui-ci comprenant des séances individuelles de toucher manuel et des séances collectives de gymnastique sensorielle. L'analyse a produit onze récits phénoménologiques rendant compte des apports du dispositif d'accompagnement et des dynamiques de changement en cours pour chaque personne. Une analyse herméneutique transversale a mis à jour les modalités processuelles par lesquelles les personnes ont pu s'appuyer sur un rapport plus conscient et assumé à leur intériorité corporelle pour rebondir suite au licenciement. Cette analyse rend compte également de la manière dont l'accompagnement en Pédagogie Perceptive a répondu à des enjeux spécifiques rencontrés en situation de transition professionnelle, tels que des remaniements identitaires, des activités de construction de sens, l'acquisition de compétences et le déploiement d'une posture de sujet. Les résultats ouvrent ainsi des perspectives originales dans le contexte de l'intervention sociale, basées sur un déploiement des ressources perceptives et adaptatives de l'individu.

HELENE MARCHAND : Pedagogia Perceptiva e transição de carreira.
Estudo dos contributos de um dispositivo de acompanhamento em Pedagogia Perceptiva
numa população que viveu uma perda de emprego
(Sob orientação da Professora Doutora Eve Berger)

Resumo

Esta investigação, realizada numa postura de praticante investigador, questionou as contribuições de um dispositivo de acompanhamento em Pedagogia Perceptiva numa população de indivíduo em situação de transição profissional na sequência de um despedimento. Esta tese analisa os desafios identitários, relacionais e sociais da transição profissional e do desemprego, como um momento particular de uma transição de carreira. Mostra, de seguida, de que forma o campo conceptual e a prática da Pedagogia Perceptiva torna essa abordagem pertinente no apoio a pessoas confrontadas com as dificuldades e desafios inerentes à perda de emprego.

A metodologia qualitativa apoia-se em entrevistas semidiretivas conduzidas a doze praticantes que seguiram o dispositivo, este inclui sessões individuais de toque manual e sessões coletivas de ginástica sensorial.

Esta análise produziu relatos fenomenológicos que refletem as contribuições deste dispositivo de acompanhamento e as dinâmicas de mudança presentes em cada pessoa. Uma análise hermenêutica transversal destacou as modalidades processuais através das quais as pessoas se puderam apoiar na relação consciente e assumida à sua interioridade corporal para recuperar na sequência de um despedimento. Esta análise mostra, de igual modo, de que forma o acompanhamento em Pedagogia Perceptiva respondeu aos desafios específicos que se colocam em situações de transição profissional, tais como reajustes identitários, atividades de construção de sentido, aquisição de competências e o desenvolvimento de uma postura de sujeito. Os resultados abrem perspectivas originais num contexto de intervenção social baseado no desenvolvimento de recursos perceptivos e adaptativos do indivíduo.

Dédicace

A Betty,

pour ce qu'elle m'a transmis à son départ

Remerciements

Un merci plein de reconnaissance à ma directrice de thèse, Eve Berger, pour son soutien et son accompagnement durant ces trois ans, pour ses remarques pertinentes, ses conseils éclairés, son enthousiasme pour ma recherche, ses relectures, ses corrections...

Merci à Danis Bois pour son œuvre dont s'inspire cette thèse, et pour sa générosité à la transmettre.

Merci à Danielle Bernath et Eva von Rohr pour leur confiance et pour m'avoir permis de réaliser cette recherche en m'adressant leurs candidats. Merci également à Isabelle Sehl et Cathy Menu qui m'ont présentée au cabinet d'outplacement.

Merci aux participants de cette recherche qui m'ont livré leur parcours et auprès de qui j'ai eu beaucoup de plaisir à travailler. Je garde un très bon souvenir de ces moments.

Merci à Isabelle Greiner et Marie-Laure Audergon pour leur aide dans l'animation des séances de groupe.

Merci à Maria Clara Melo de Silva pour la traduction portugaise du résumé.

Merci à Kesha Fikes pour la traduction anglaise du résumé.

Merci à Anne Lieutaud pour son aide précieuse et indispensable à la mise en page, merci également à Dino Cencig pour son aide dans ce sens.

Merci à Point d'Appui. Merci à Hélène Bourhis, Vivianne Fontaine, Didier Autry, Catarina Santos.

Merci à Marc Glodstain, pour son amitié et son accueil généreux chez lui lors des séminaires doctoraux.

Merci à tous mes collègues de doctorat avec qui j'ai partagé cette aventure collective, et en particulier Betsy pour les séances de travail intensif et les échanges.

Merci à mes collègues Isabelle, Séverine et Cédric pour leur amitié, leur soutien et leur aide à différents moments et sous différentes formes.

Merci à mes parents, Elisabeth et Florian, pour ce qu'ils m'ont transmis, pour leur affection et leur soutien depuis bientôt quarante ans... Merci à Anne, ma belle-mère, pour sa présence et son soutien également.

Merci à mes sœurs, Anne et Julie, pour leur présence fidèle et précieuse à mes côtés.

Merci à Romain, petite bombe d'énergie et de joie.

Merci encore à Anne M., Anne G. M., Isabelle, Cédric et Julie pour la relecture de certains passages.

Merci enfin à Gérald, l'homme de mon cœur, qui a su patienter et auprès de qui j'ai puisé ma motivation pour réaliser cette thèse.

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE ET MISE EN PLACE DE LA RECHERCHE.....	1
INTRODUCTION GENERALE	2
CONTEXTE ET PERTINENCE DE LA RECHERCHE	8
2.1 <i>Pertinence personnelle</i>	8
2.2 <i>Pertinence professionnelle</i>	10
2.3 <i>Pertinence sociale</i>	12
2.4 <i>Pertinence scientifique</i>	14
QUESTION ET OBJECTIFS DE RECHERCHE	17
PREMIERE PARTIE PROBLEMATISATION THEORIQUE.....	18
CHAPITRE 1 : LA NOTION DE TRANSITION PROFESSIONNELLE	19
1.1 <i>Le concept de carrière</i>	19
1.1.1 Une nouvelle exigence pour le sujet : le développement de compétences nouvelles	20
1.1.2 La carrière s'inscrit dans une perspective de développement de la personne dans son ensemble .	24
1.2 <i>La transition chez l'adulte</i>	25
1.2.1 Les différentes situations de transitions	26
1.2.2 Caractéristiques principales des situations de transitions.....	27
1.2.3 La dynamique de changement présentée par Dupuy et Leblanc	29
1.2.4 La perspective de Schlossberg	32
1.2.5 Mise en perspective.....	33
1.3 <i>La transition professionnelle</i>	35
1.3.1 Dynamiques et enjeux de changement en situation de transition	36
1.3.2 Le modèle des 4 « S » de Schlossberg appliqué à la transition professionnelle	42
CHAPITRE 2 : LE CHOMAGE COMME MOMENT PARTICULIER D'UNE TRANSITION DE CARRIERE.....	45
2.1 <i>L'épreuve du chômage selon Schnapper</i>	46
2.1.1 Le « chômage total ».....	47
2.1.2 Le chômage inversé	47
2.1.3 Le chômage différé	48
2.2 <i>Différents modèles explicatifs du vécu du chômage</i>	49
2.2.1 Les modèles privatifs	50
2.2.2 Les modèles proactifs	51
2.2.3 Le modèle du système des activités	52
2.3 <i>Quelques vécus caractéristiques du chômage</i>	55
2.3.1 Deuil	55
2.3.2 Choc identitaire.....	58
2.3.3 Diminution de l'estime de soi	60
2.3.4 La nature des motivations	61

2.3.5 Incertitude face à l'avenir	65
2.3.6 Atteintes physiques	67
2.3.7 Et certains pour qui la santé s'améliore	68
2.4 <i>Les variables en jeu</i>	69
2.4.1 Les variables sociodémographiques	70
2.4.2 Les variables liées aux ressources	71
2.4.3 Les variables liées au contexte socioéconomique et sociopolitique	73
2.5 <i>Mise en perspective</i>	75
SYNTHESE ET CONSTRUCTION DES REFERENTIELS INTERPRETATIFS	77
CHAPITRE 3 : L'ACCOMPAGNEMENT DES PERSONNES AU CHOMAGE ET EN SITUATION DE TRANSITION	
PROFESSIONNELLE	81
4.1 <i>Envisager un lien entre vie professionnelle et vie personnelle</i>	82
4.2 <i>Préserver un sentiment de continuité</i>	83
4.3 <i>Aborder la question du sens</i>	84
4.4 <i>Viser une relance des motivations</i>	85
4.5 <i>Identifier des ressources</i>	85
4.6 <i>Développer des compétences spécifiques</i>	86
4.7 <i>La question du projet professionnel</i>	87
4.8 <i>Intérêt de la dynamique de formation</i>	88
CHAPITRE 4 : LA PEDAGOGIE PERCEPTIVE, UNE METHODOLOGIE D'ACCOMPAGNEMENT APPLICABLE	
AUX PERSONNES EN SITUATION DE CHOMAGE?	90
5.1 <i>Le type de rapport au corps envisagé en Pédagogie Perceptive</i>	91
5.1.1 Notion de corps vivant	91
5.1.2 Notion de corps vécu	93
5.1.3 Notion de corps signifiant	95
5.1.4 Notion de corps sensible	97
5.1.5 Vers une éducatibilité perceptive	98
5.1.6 Synthèse de l'approche du corps en Pédagogie Perceptive	100
5.2 <i>Le modèle d'apprentissage de la Pédagogie Perceptive</i>	101
5.2.1 Idées centrales sous-tendant le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive	101
5.2.2 Précisions sur quelques principes de la modifiabilité perceptivo-cognitive	108
5.2.3 Synthèse des principes de base de la modifiabilité perceptivo-cognitive	114
5.3 <i>Nature et dynamique des contenus de vécus du Sensible</i>	115
5.3.1 En préambule, l'accordage somato-psychique	115
5.3.2 De la sensation à la signification	116
5.3.3 Dimension subjective des contenus de vécus du Sensible	122
5.3.4 Les contenus de vécus du Sensible et leur transfert dans la vie du sujet	127
5.3.5 Synthèse de la dynamique des contenus de vécus du Sensible	135
5.4 <i>La Pédagogie Perceptive : une réponse aux enjeux rencontrés par les personnes en situation de transition professionnelle ?</i>	136
5.5 <i>La Pédagogie Perceptive en pratique</i>	140
5.5.1 L'approche manuelle	141
5.5.2 L'approche gestuelle	143

5.5.3 L'approche introspective.....	149
5.5.4 L'entretien à médiation corporelle	151
5.5.5 Une posture spécifique : la directivité informative	152

DEUXIEME PARTIE : POSTURE EPISTEMOLOGIQUE ET CHOIX METHODOLOGIQUES

..... **155**

CHAPITRE 1 : POSTURE EPISTEMOLOGIQUE 156

1.1 *Une démarche qualitative et compréhensive* 156

1.2 *Une posture de praticien-chercheur* 158

1.2.1 La perspective heuristique 159

1.2.2 L'implication dans son versant projectif et créatif 160

1.2.3 La dimension corporelle de l'implication 162

CHAPITRE 2 : METHODOLOGIE DE RECUEIL DES DONNEES..... 165

2.1 *Le recrutement des participants*..... 165

2.1.1 La rencontre avec un cabinet en outplacement..... 165

2.1.2 La méthode de recrutement des participants 166

2.1.3 Critères de sélection des participants 166

2.1.4 Un recrutement en deux temps..... 167

2.1.5 Profil des participants 168

2.2 *Présentation du dispositif* 172

2.2.1 Conception du dispositif 172

2.2.2 Déroulement du dispositif..... 177

2.3 *Mode de recueil de données*..... 188

2.3.1 Le choix de l'entretien comme mode de recueil des données 188

2.3.2 La construction d'un guide d'entretien 189

2.3.3 Le déroulement des entretiens..... 191

CHAPITRE 3 : METHODE D'ANALYSE DES DONNEES..... 196

3.1 *Analyse classificatoire* 196

3.2 *Analyse phénoménologique cas par cas* 201

3.2.1 Organisation de la structure des récits phénoménologiques..... 202

3.3 *Analyse herméneutique transversale*..... 203

3.3.1 Synthèse des apports 204

3.3.2 Analyse des dynamiques processuelles..... 205

3.3.3 Analyse herméneutique à partir de catégories issues du champ théorique 207

TROISIEME PARTIE ANALYSES ET DISCUSSION 209

CHAPITRE 1 : ANALYSE CAS PAR CAS – RECITS PHENOMENOLOGIQUES 210

1.1 *Récit phénoménologique – Emmanuelle* 210

1.1.1 Contexte de vie avant le suivi 210

1.1.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi 212

1.1.3 Contexte de vie pendant le suivi 215

1.1.4 Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage..... 216

1.2 *Récit phénoménologique – Cédric* 231

1.2.1	Contexte de vie avant le suivi	232
1.2.2	Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	233
1.2.3	Contexte de vie pendant le suivi	235
1.2.4	Apport des séances de Pédagogie Perceptive dans le vécu de la situation de transition et de chômage.....	236
1.3	<i>Récit phénoménologique – Simone</i>	239
1.3.1	Contexte de vie avant le suivi	240
1.3.2	Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	241
1.3.3	Contexte de vie pendant le suivi	244
1.3.4	Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage.....	245
1.4	<i>Récit phénoménologique – Laura</i>	251
1.4.1	Contexte de vie avant le suivi	252
1.4.2	2. Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	254
1.4.3	Contexte de vie pendant le suivi	258
1.4.4	Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage après le suivi.....	259
1.5	<i>Récit phénoménologique – Mathieu</i>	270
1.5.1	Contexte de vie avant le suivi	271
1.5.2	Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	273
1.5.3	Contexte de vie pendant le suivi	274
1.5.4	Apport des séances de Pédagogie Perceptive dans le vécu de la situation de transition et de chômage.....	276
1.6	<i>Récit phénoménologique – Nadja</i>	281
1.6.1	Contexte de vie avant le suivi	281
1.6.2	Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	283
1.6.3	Contexte de vie pendant le suivi	286
1.6.4	Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage.....	286
1.7	<i>Récit phénoménologique – Barbara</i>	290
1.7.1	Contexte de vie avant le suivi	290
1.7.2	Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	292
1.7.3	Contexte de vie pendant le suivi	295
1.7.4	Apports de séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage.....	296
1.8	<i>Récit phénoménologique – Joëlle</i>	302
1.8.1	Contexte de vie avant le suivi	302
1.8.2	Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	304
1.8.3	Contexte de vie pendant le suivi	306
1.8.4	Apports de séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage.....	307
1.9	<i>Récit phénoménologique – Noémie</i>	315
1.9.1	Contexte de vie avant le suivi	315
1.9.2	Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	317
1.9.3	Contexte de vie pendant le suivi	322
1.9.4	Apports de séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage.....	323

1.10	<i>Récit phénoménologique – Roger</i>	334
1.10.1	Contexte de vie avant le suivi	334
1.10.2	Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	336
1.10.3	Contexte de vie pendant le suivi	338
1.10.4	Apports de séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage.....	339
1.11	<i>Récit phénoménologique – Uguette</i>	346
1.11.1	Contexte de vie avant le suivi	346
1.11.2	Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi	348
1.11.3	Contexte de vie pendant le suivi	350
1.11.4	Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage.....	350
CHAPITRE 2 : ANALYSE TRANSVERSALE		357
2.1	<i>Synthèse générale des apports</i>	357
2.1.1	Etats physiques, énergie, vitalité.....	358
2.1.2	Etats psycho-émotionnels et manières d’être	359
2.1.3	Vécu du licenciement.....	362
2.1.4	Etat du projet professionnel	362
2.1.5	Dynamique de la recherche d’emploi.....	364
2.1.6	Rapport au futur et à l’inconnu	367
2.1.7	Perspectives pour un nouvel emploi.....	368
2.2	<i>Les dynamiques processuelles</i>	368
2.2.1	Les vécus corporels signifiants	368
2.2.2	Dynamique interactive entre motivation / confiance et estime de soi / connaissance de soi	383
2.2.3	Mouvement de retour à soi et d’ouverture vers le dehors	387
2.3	<i>Analyse herméneutique transversale à partir de catégories issues du champ théorique</i> ...	391
2.3.1	Des remaniements identitaires	391
2.3.2	Des activités de construction de sens	393
2.3.3	L’acquisition de compétences	404
2.3.4	Le déploiement d’une posture de sujet.....	412
SYNTHESE DES RESULTATS ET CONCLUSION		419
1.1	<i>Synthèse des résultats</i>	420
1.2	<i>Limites</i>	427
1.3	<i>Perspectives</i>	430
BIBLIOGRAPHIE		432

Liste des schémas

Schéma 1 : Le système des activités (Hajjar, Baubion-Broye et Curie, cités par Roques, 2004b).....	53
Schéma 2 : Les dimensions du deuil et de la perte d'emploi (N. Joannette et M.-L. Brunel).....	57
Schéma 3 : Le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive (Bois, 2005).....	108
Schéma 4 : La spirale processuelle du rapport au Sensible (Bois, 2007).....	128
Schéma 5 : Dynamique interactive entre confiance / estime de soi et motivation	385
Schéma 6 : Dynamique interactive entre confiance / estime de soi, motivation et connaissance de soi.....	388
Schéma 7 : Mise en sens de son parcours et de sa situation de vie	405
Schéma 8 : Les compétences déployées	413
Schéma 9 : Déploiement de nouvelles manières d'être en transition sur la base des vécus corporels signifiants.....	p. 424

Liste des tableaux

Tableau 1 : Le système des 4 « S » (Gingras, 1998)	42
Tableau 2 : Référentiels interprétatifs	80
Tableau 3 : Le processus de transformation au contact de la relation au corps sensible (Bois, 2007)	131
Tableau 4 : Dates et nombre de séances pour chaque participant (1)	180
Tableau 5 : Dates et nombre de séances pour chaque participant (2)	188
Tableau 6 : Tableaux des grilles classificatoires	200
Tableau 7 : Extrait d'un tableau d'analyse	202
Tableau 8 : Portrait de l'ensemble des participants	359
Tableau 9 : Les vécus corporels signifiants et leurs transferts dans la vie du sujet (1)	376
Tableau 10 : Les vécus corporels signifiants et leurs transferts dans la vie du sujet (2)	380
Tableau 11 : Les vécus corporels signifiants et leurs transferts dans la vie du sujet (3)	383
Tableau 12 : Les prises de conscience	399
Tableau 13 : Evolution des représentations	403

INTRODUCTION GENERALE
ET MISE EN PLACE DE LA
RECHERCHE

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La problématique de la transition professionnelle est un thème d'actualité, qui apparaît de nos jours au cœur des préoccupations du monde du travail et du développement des carrières. On assiste en effet ces dernières années à une transformation de l'organisation du monde du travail, où le caractère prévisible et progressif des parcours professionnels d'autrefois tend à être remplacé par l'hétérogénéité et l'incertitude face à l'avenir. Le modèle dominant pour un individu est moins l'inscription dès son entrée dans le monde du travail au sein d'une même entreprise jusqu'à l'âge de la retraite, que la cumulation de plusieurs emplois, l'exercice de fonctions, voire de professions différentes, l'alternance entre formation et emploi, l'alternance entre période d'emploi et période de chômage, multipliant ainsi pour les individus les situations de transition.

Cette recherche est centrée sur une situation spécifique de transition professionnelle, la période de chômage, et étudie les apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès de personnes ayant vécu un licenciement et suivant pour la plupart un parcours d'accompagnement plus large au sein d'un cabinet d'outplacement.

Les personnes confrontées à cette situation rencontrent différents enjeux et nécessités spécifiques, auxquels elles sont contraintes de répondre. Il s'agit notamment, face au contexte désormais insécure du marché du travail, de développer son 'employabilité', terme désignant les capacités individuelles à trouver un emploi ou à s'y maintenir : la capacité à être autonome et responsable, le sens de l'initiative, la capacité à mobiliser des ressources d'adaptation face à un environnement changeant et imprévisible, la capacité à inventer sa carrière... Ce sont là beaucoup d'exigences pour des personnes pour la plupart en situation de deuil, de rupture identitaire et en perte de confiance et de valorisation d'elles-mêmes, voire de motivation. Dans ce contexte, envisager un accompagnement de la personne dans son processus de transition apparaît pertinent, sinon nécessaire. On assiste en effet aujourd'hui à une multiplication des dispositifs d'accompagnement de la personne au développement de carrière, liée aux changements dans le monde du travail fait de mobilité et d'imprévisibilité.

La Pédagogie Perceptive s'inscrit dans la continuité de la Psychopédagogie Perceptive, discipline académique agréée par le ministère portugais de la recherche et de l'enseignement supérieur. C'est une méthode d'accompagnement de la personne au changement reposant sur le développement des capacités de perception, grâce à un travail approfondi sur le rapport au corps. Sur la base de cette éducation perceptive corporéisée, la Pédagogie Perceptive offre les conditions d'un développement des ressources internes de vitalité et de santé, mais aussi des facultés d'apprentissage et des modalités d'action et d'interaction.

La notion de « Sensible¹ », introduite par D. Bois pour désigner « une modalité perceptive par laquelle la personne accède à sa vie subjective corporelle et à l'émergence de sens qui se donne au cœur de cette relation » (Bourhis, 2012, p. 13), constitue le fondement de cette approche. Ainsi, au contact de cette pratique, le sujet développe de nouvelles modalités d'être dans le rapport à lui-même, à ses pensées, à ses actions comme à autrui. Elle favorise également une relance des processus de motivation, un meilleur rapport à sa singularité et à ses propres aspirations, ainsi qu'une évolution des représentations. Ainsi, interroger la manière dont la personne peut trouver des ressources internes, dans son rapport à son corps, afin de favoriser son processus d'adaptation à sa situation de chômage et de recherche d'emploi constitue une préoccupation essentielle de cette recherche. Il s'agit par là de comprendre en quoi et comment la Pédagogie Perceptive participe au processus de transition vécu par la personne, quels sont les apports de cette pratique dans ce contexte et quelles sont les dynamiques de formation de soi au cœur de ce processus.

Cette recherche sera abordée à travers une posture de praticien-chercheur, dans la mesure où j'interviens moi-même auprès de la population retenue. Je suis praticienne en Pédagogie Perceptive et exerce en libéral à Genève depuis une quinzaine d'années. Je reçois en séances individuelles des personnes en situation de mal-être physique, états de stress, difficultés transitionnelles et périodes de changement. Je suis également formatrice dans cette même discipline. La question du changement, comme de la place

¹ Le « S » majuscule permet de distinguer la donnée du Sensible avec son acception traditionnelle : « l'équipe du Cerap s'est peu à peu orientée vers le choix de l'écrire avec un « S » majuscule, espérant ainsi rendre visible la spécificité de cette acception. » (Berger, 2009, p. 18). D. Bois précise également la raison qui justifie l'usage du « S » majuscule : « je souhaite revenir sur la distinction que nous avons faite entre la perception du Sensible qui est orientée vers l'intériorité du corps vivant et la perception sensible qui se rapporte aux cinq sens habituels. Pour éviter la confusion entre ces deux modalités perceptives, nous avons pris soin d'ajouter un S majuscule au terme 'Sensible' pour définir la 'noblesse' du vécu qui se donne au cœur de la perception de soi, ou de la vie en soi. » (Bois, 2012, site personnel).

du sujet au sein de celui-ci, m'intéressent particulièrement. Ainsi, j'ai développé au fil des ans une spécialisation dans l'accompagnement des processus de changement individuel.

Cette recherche doctorale s'inscrit en continuité de mon master, réalisé au Cerap² également et intitulé « Les processus de subjectivation des vécus du Sensible : étude du passage entre un vécu du corps et un vécu de soi » (Marchand, 2012). Dans le cadre de cette étude, je me suis intéressée aux processus de changements intérieurs vécus par un sujet lors d'une séance d'accompagnement manuel en Pédagogie Perceptive. Cette situation spécifique d'accompagnement génère 'une mise en mouvement intérieur' dans le corps de la personne. La main du praticien, par des gestes appropriés, déclenche différentes réactions allant dans le sens de changements d'états corporels : passage d'un état de densité de certaines zones corporelles à un état de malléabilité, passage d'un état de tension à un état de relâchement, passage d'un état d'immobilité à un état de mobilité... La personne est durant ce temps invitée à poser son attention sur ces différents phénomènes internes. Elle est ainsi amenée à vivre son corps de l'intérieur et à y saisir une 'subjectivité mouvante' parfois riche en sensations. Mon étude reposait sur l'analyse de deux entretiens très approfondis sur les contenus de vécus éprouvés par la personne lors d'une telle séance. Je me suis centrée dans mon analyse sur les processus de subjectivation, définis comme la manière dont la personne apparaît et se reconnaît à travers son vécu du corps. J'ai pu ainsi mettre en évidence que les vécus du corps, tels qu'il se donnent dans les cadres d'expérience de la Pédagogie Perceptive, ne se limitent pas à de simples vécus corporels mais constituent le socle d'une expérience de soi signifiante. Par exemple, Nathalie, une des participantes à la recherche, témoignait avoir vécu lors de l'accompagnement manuel une sensation d'ouverture dans son corps ; cependant, ce vécu corporel ne se limitait pas uniquement à son corps mais l'impliquait également elle, allant jusqu'à lui faire envisager des liens avec des manières d'être dans sa vie. Ainsi exprimait-elle : « *ça me faisait du bien de pouvoir m'ouvrir. C'est comme si, y avait la possibilité d'être moins fixée sur moi-même [...] Et peut-être ça irait mieux si j'étais aussi capable de lâcher prise, ou de me tourner justement vers l'extérieur* » (cité par Marchand, 2012, p. 82-84). Ce témoignage illustre bien la dimension subjective des vécus occasionnés en séance de Pédagogie

² Centre d'Étude et de Recherche Appliquée en Psychopédagogie Perceptive de l'Université Fernando Pessoa

Perceptive : la personne accède à des nouvelles dimensions d'elle-même, souvent non perçues jusqu'alors, ouvrant sur un enrichissement de ses manières d'être. Cette recherche de master relevait donc, dans la lignée d'autres travaux (Bois, 2007 ; Florenson, 2010 ; Berger, 2009), que les conditions d'expérience proposées par la Pédagogie Perceptive, permettent à la personne d'accéder à un nouveau rapport à son corps, celui-ci participant à l'enrichir elle-même. Ces nouvelles dimensions de soi-même ouvrent sur de nouvelles possibilités d'être et d'exister dans sa vie comme, dans l'exemple cité ci-dessus, la possibilité pour Nathalie d'être plus ouverte vers l'extérieur et moins focalisée sur elle-même.

Le questionnement qui habite la présente recherche doctorale, en prolongement de ce master, concerne les effets, ou transferts, de ce vécu interne dans la vie du sujet. Il ne s'agit plus de se pencher uniquement sur le vécu intime d'une personne dans son rapport au corps lors d'une séance d'accompagnement, mais d'interroger la manière dont ces vécus participent au processus de changement vécu par la personne dans sa situation de vie contextuelle, en l'occurrence sa situation de transition professionnelle et de recherche d'emploi.

Pour mener à bien cette recherche et déployer mon questionnement, différentes étapes présentées dans cette thèse ont jalonné le parcours. Dans un premier temps, je relèverai la pertinence de cette recherche dans ses dimensions personnelles, professionnelles, sociales et scientifiques, pour rendre compte des différentes sources d'intérêts présidant à sa conduite. Je nommerai ensuite ma question de recherche que je déclinerai à travers différents objectifs afin de spécifier les axes que je souhaite emprunter.

Puis viendra la problématisation théorique, qui s'articulera tout d'abord autour des concepts de carrière, de transition en général et de transition professionnelle. Cette première partie théorique poursuit l'objectif de définir ces différents concepts, de relever le contexte dans lequel évoluent les individus en situation de transition professionnelle et d'analyser les enjeux identitaires, relationnels et sociaux en présence. Notamment, je relèverai les questions de l'hétérogénéité, de l'imprévisibilité et de l'insécurité des parcours, renvoyant à une prise en charge de plus en plus importante par le sujet du développement de sa carrière et de son sens. J'exposerai ainsi différentes compétences que ce dernier est alors contraint de développer s'il souhaite évoluer dans ce milieu. J'aborderai également les différents enjeux de changements rencontrés en

situation de transition professionnelle, que je présenterai sous l'angle à la fois de ses difficultés et exigences pour le sujet mais aussi comme opportunité de déploiement de soi-même et de mobilisation de ses propres ressources.

Un deuxième volet de la problématisation théorique s'intéressera à la situation du chômage, à travers différents modèles explicatifs des vécus, rendant compte de différentes manières de vivre cette situation. J'y retiendrai les vécus les plus caractéristiques de cette situation, et identifierai les principales variables, liées au sujet lui-même, à ses ressources ainsi qu'au contexte socioéconomique et sociopolitique, susceptibles d'influencer la manière de vivre et gérer cette situation.

J'aborderai ensuite les spécificités et orientations de l'accompagnement des personnes au chômage et en situation de transition, qui répond à un besoin des personnes croissant, lié aux changements dans le monde de l'organisation du travail et du sens du développement de carrière centré sur l'individu. Il ressortira de cette partie la nécessité de travailler en situation de counseling les dimensions personnelles, identitaires et de sens de l'accompagnement.

Enfin, je présenterai le champ conceptuel et pratique de la Pédagogie Perceptive, pour relever les spécificités de l'accompagnement proposé à travers cette approche et montrer en quoi et comment elle se révèle potentiellement pertinente dans l'accompagnement de personnes confrontées aux défis et enjeux de la recherche d'emploi. Le cœur de ma problématique apparaîtra ainsi dessiné dans cette partie, au carrefour entre les apports potentiels de la Pédagogie Perceptive et les enjeux de la situation de transition professionnelle.

Une deuxième partie de la thèse explicitera ensuite mes choix épistémologiques et méthodologiques, qui s'inscrivent de façon cohérente dans le paradigme compréhensif, à même de rendre compte de la subjectivité et du caractère singulier et processuel des situations étudiées. Le domaine des démarches qualitatives étant vaste, j'ai fait appel à une méthodologie générale d'inspiration phénoménologique et herméneutique. Dans la mesure où j'ai été amenée à interroger des phénomènes en lien avec le déploiement chez le sujet de la dimension du Sensible, il était nécessaire que je m'appuie sur une posture heuristique, en ce que cette dernière exprime que nous ne pouvons vraiment connaître un phénomène qu'à partir d'une expérience intense du phénomène étudié (Paillé, 2004). Je présenterai également quelques caractéristiques reliées à ma posture de praticien-chercheur.

Concrètement, cette recherche a été conduite auprès de onze personnes en situation de recherche d'emploi suite à un licenciement, au travers d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive constitué de trois séances individuelles de une heure trente et cinq séances de groupe de trois heures, échelonnées sur deux mois. Des entretiens semi-directifs ont été réalisés avant et après le suivi du dispositif, orientés notamment sur la manière dont la personne vit sa situation de chômage, la dynamique de sa recherche d'emploi et l'évolution de son projet professionnel. L'analyse et l'interprétation des données feront l'objet de la dernière partie de cette thèse. Pour l'analyse des données, j'ai procédé à une approche classificatoire comme base d'élaboration de récits phénoménologiques. J'ai ensuite mené un mouvement d'analyse herméneutique transversal afin de déployer différentes dimensions de sens qui ressortent de l'ensemble des données.

J'espère ainsi que cette recherche participe à enrichir les connaissances sur les processus transitionnels, et principalement sur les moyens dont dispose le sujet pour faire face à cette situation, s'adapter et trouver en lui des ressources afin de ne pas subir le changement auquel il est confronté, mais plutôt le vivre comme une opportunité de croissance, d'évolution et de déploiement de lui-même. Je souhaite également contribuer à élargir le débat autour de la place et du rôle du corps sensible dans les processus de formation de soi et d'interaction sociale.

CONTEXTE ET PERTINENCE DE LA RECHERCHE

2.1 PERTINENCE PERSONNELLE

Cette recherche constitue pour moi une forme d'aboutissement d'une vingtaine d'années d'étude, de pratique, d'enseignement mais aussi de vie au contact de la dimension sensible du corps. En effet, cette dimension n'est pas seulement à la base de mes activités professionnelles de soin, d'accompagnement et de formation de l'adulte et, dans la mesure où, tel que l'exprime D. Bois, « là où mon corps est, je suis », cette dimension sensible ne me quitte pas lorsque je quitte mes fonctions professionnelles. Je convoque également cette part sensible de moi-même dans ma vie personnelle et dans la gestion de mes propres situations de vie. J'en mesure ainsi les effets bénéfiques pour moi-même, ce qui constitue une source supplémentaire de motivation à enseigner et transmettre cette modalité d'être dans mes actions professionnelles. En retour, ce que j'apprends et découvre à travers mes activités professionnelles me pousse à déployer toujours plus cette dimension sensible dans ma propre vie, à actualiser les compréhensions nouvelles dans mes manières d'être et d'agir au quotidien. Ma vie personnelle n'est ainsi pas séparée de ma professionnelle, et inversement : ces deux plans se nourrissent et s'influencent réciproquement. Le domaine de la recherche s'inscrit au cœur de cette dynamique interactive. Depuis plusieurs années maintenant que je me frotte à cette activité, je me rends compte à quel point elle vient nourrir, enrichir, éclairer d'un jour nouveau, mettre en mouvement à la fois ma pratique professionnelle et ma vie personnelle. Ces différents niveaux interagissent d'une manière qui me surprend et m'étonne à chaque fois, d'une manière que, bien souvent, je n'aurais pas pu anticiper mais qui néanmoins se révèle pleine de sens.

Ainsi en va-t-il du thème de cette thèse, la transition professionnelle, que j'ai choisi à l'occasion d'une suite d'opportunités et de rencontres. C'est en effet au fil d'une discussion autour de mon projet de thèse avec une patiente coach et psychologue, et alors que j'étais en quête d'un terrain d'application, qu'a été émise la possibilité de

collaborer avec le cabinet d'outplacement Arisa³ à Genève, cabinet spécialisé dans la gestion et la transition de carrière, au sein duquel travaille cette patiente. À l'époque, je n'étais pas familière de ce domaine mais je trouvais le projet intéressant, car je souhaitais pour cette recherche réaliser une étude en partenariat avec un institut extérieur à mon propre domaine d'activité. Je ne voulais pas, comme cela avait été le cas pour mon master, interroger mes propres patients que je reçois habituellement dans mon cabinet de consultation privée. Je souhaitais au contraire sortir de ce contexte quelque peu isolé et envisager une pratique plus ouverte sur le monde, à travers une collaboration avec un institut lui-même en collaboration avec différentes entreprises mandatrices. Il était important pour moi, à ce stade de ma vie personnelle et professionnelle, de m'inscrire ainsi dans un réseau d'échanges et de partenariat, ce qui rejoignait en parallèle des projets plus généraux de notre laboratoire de recherche. Je reviendrai sur ce dernier point dans la section sur la pertinence professionnelle de ce travail.

C'est donc l'opportunité qui a guidé le choix de ce thème de la transition professionnelle, mais il répondait néanmoins à différents enjeux et nécessités. Il se présentait tout d'abord comme un terrain particulièrement pertinent d'application de mon questionnement de départ, en continuité de ma recherche de master : celui du transfert entre un vécu de son corps éprouvé lors d'une séance de Pédagogie Perceptive, et un apport dans la vie du sujet, et plus exactement dans la gestion d'une situation de vie précise. Je souhaitais en effet sortir du monde 'privé' de la sensation interne pour étudier l'actualisation de cet intime dans une extériorité, c'est-à-dire dans des manières d'être et d'agir visibles, en situation, dans des comportements et des interactions sociales. C'est dans ce questionnement de départ que se situe l'un des plus forts éléments de pertinence de cette recherche sur le plan personnel. Bien que je ne fus pas totalement au courant des enjeux personnels que recouvrait pour moi ce thème au moment où je l'ai choisi en début de parcours – c'est plutôt 'en cours de route' qu'ils se sont réellement révélés à moi –, il rejoint néanmoins un profond désir existentiel de m'ouvrir au monde et de sortir, finalement, du monde parfois 'enfermé' de ma propre subjectivité. Bien que, comme je l'évoquais au début de ce développement, j'ai toujours convoqué la dimension du Sensible dans ma vie personnelle et la gestion de situations privées, je ressentais néanmoins un niveau en moi, de l'ordre de l'intime – au sens de ce

³ Nom d'emprunt

qui me touche dans ma fibre sensible, au travers de laquelle je me reconnais dans ma singularité – que j’avais toujours veillé jusqu’à présent à protéger, voire à taire à l’intérieur de moi, à garder privé justement. Et, au fil du temps, par manque de sollicitation peut-être, manque de reconnaissance ou encore manque d’expression, ce niveau avait fini par se faire oublier.

Ainsi, étant animée depuis toujours par un souci de cohérence entre mes différents domaines de vie, réaliser une thèse sur ce thème du passage entre vécu interne et extériorité, était pour moi l’occasion – je dis occasion mais la réalité est bien plus forte que cela, c’est parfois une vraie poussée de vie intérieure à sortir de moi que j’ai vécue, tel un raz-de-marée – de revisiter ces parties de moi oubliées, tues, mises de côté, pour les offrir au grand jour. La période de la thèse correspond donc à une vraie transition personnelle, dans ma manière d’exister face à moi-même et aux autres, dans ma manière d’apparaître et de me révéler. Je me souviens à ce propos avoir écrit, en fin de pertinence personnelle de mon master, empreinte d’une forme de pudeur et de fébrilité à l’époque, « peut-être être sujet rejoint aussi une manière d’apparaître dans sa vie, d’exister, de se montrer, à soi-même et aux autres ? ». La transition que je vis au détour de cette thèse est donc une transition vers une posture de sujet plus marquée, un pas de plus vers ce devenir, vers une capacité à assumer plus pleinement ma propre subjectivité – mon intime – dans les différents secteurs de ma vie : privée, familiale, professionnelle, sociale et de recherche.

2.2 PERTINENCE PROFESSIONNELLE

Cette thèse correspond également pour moi à une transition au niveau professionnel. Comme évoqué précédemment, il s’agit, à travers cette recherche, de sortir d’une forme d’isolement d’une pratique de cabinet en privé pour collaborer avec une institution, elle-même en lien avec différentes entreprises mandataires. Cela me pousse à adopter une nouvelle posture professionnelle, plus ouverte sur le monde extérieur, faite de nouvelles interactions sociales, et à assumer plus pleinement ma pratique professionnelle dans la mesure où je la confronte avec des partenaires extérieurs. Il y a donc dans cette transition la nécessité de déployer de nouvelles compétences de communication et d’interaction, mais aussi de transmission de savoirs et d’expériences.

Le champ de la transition professionnelle et du chômage représente un nouveau champ de pratique et d'investigation pour moi. Cette recherche, menée dans une posture de praticien-chercheur, me permet ainsi de m'outiller pour un nouveau public. Mon activité professionnelle, jusqu'à présent, est une pratique que je pourrais qualifier d'essentiellement 'généraliste', dans le sens où je n'ai pas développé au fil des ans de spécialités d'accompagnement selon une population ou une problématique spécifique. Ce projet de m'adresser à un public particulier s'inscrit au cœur de mon projet d'envisager un transfert plus concret, et appliqué, entre des vécus internes occasionnés au travers des pratiques de la Pédagogie Perceptive et la gestion d'une situation spécifique. Cela m'amène à affiner et enrichir ma méthodologie vers un accompagnement plus contextualisé de la personne. Le thème de la transition professionnelle rejoint ainsi des préoccupations importantes pour moi, s'agissant d'un phénomène de changement particulièrement intéressant qui combine des logiques de changements internes et externes. R. Dupuy et A. Leblanc définissent schématiquement que « le changement est défini du point de vue externe au sujet alors que la transition est caractérisée davantage par des processus internes au sujet » (2001, p. 63). Ainsi, la perte d'un emploi, bien que constituant un changement extérieur, générant une reconfiguration de l'environnement de vie du sujet, convoque nécessairement des changements intérieurs, du moins des réactions d'adaptation internes du sujet face à ce changement. Approfondir ce thème des processus d'adaptation interne d'un sujet face au changement est pour moi une motivation forte en vue d'un élargissement et d'un enrichissement de ma propre pratique professionnelle.

Cette thèse comprend également un élément de pertinence professionnelle pour le domaine de la Pédagogie Perceptive lui-même, ainsi que pour la population de praticiens formés à cette approche. Jusqu'à présent, cette discipline a en effet beaucoup évolué et a été formalisée essentiellement au niveau de ses conceptions théoriques et pratiques. Le champ des domaines d'application que cette approche est susceptible de rejoindre, n'a pas encore été exploré sur le plan scientifique à la hauteur de sa richesse déjà existante dans la réalité de terrain. Mener une recherche sur le thème de la transition professionnelle poursuit ainsi l'objectif d'enrichir la connaissance de ce champ d'action de la Pédagogie Perceptive, et d'ouvrir potentiellement pour la communauté de praticiens un nouveau domaine d'intervention. Différentes institutions pourraient en effet être intéressées à proposer à leur public des méthodes d'intervention efficaces dans le domaine de l'accompagnement de la personne en situation de

recherche d'emploi. Une formalisation et une compréhension de la manière dont la Pédagogie Perceptive peut intervenir auprès d'une telle population devraient ainsi venir enrichir et soutenir différents projets de collaboration entre praticiens et institutions.

2.3 PERTINENCE SOCIALE

La transition professionnelle est un thème d'actualité. Le marché du travail est en effet de plus en plus confronté aux changements, aux incertitudes, aux imprévus, à la mobilité, ceci de par notamment le phénomène de restructuration devenant le modèle économique dominant de nos sociétés. Ce contexte du marché du travail exige du sujet flexibilité, adaptabilité, souplesse, ainsi qu'un enrichissement de son champ de compétences afin de rester compétitif. Il est ainsi amené à déployer de nouvelles aptitudes et manières d'être afin de s'adapter à ces différentes exigences et faire face aux nombreuses transitions jalonnant dorénavant les parcours professionnels.

L'individu en situation de recherche d'emploi suite à un licenciement se retrouve particulièrement confronté à cette situation. Parmi l'ensemble des situations de transition professionnelle, celle-ci est en effet particulièrement exigeante pour l'individu, qui doit à la fois gérer les difficultés liées à la perte d'emploi (identitaires, affectives, économiques...) et mobiliser des ressources intérieures afin de retrouver un nouvel emploi. Il est alors confronté à un double mouvement pouvant devenir une véritable tension : celui de s'adapter et répondre aux besoins extérieurs du marché, mais aussi celui de revenir à lui-même pour redéfinir ses choix, ses motivations, prendre des décisions, s'inscrire dans un projet d'avenir... Le développement de carrière devient ainsi de plus en plus centré sur le sujet, qui est sommé de prendre les bonnes décisions qui détermineront l'évolution de son parcours. « Confronté à l'instabilité permanente et à des injonctions paradoxales multiples, l'individu est condamné à se positionner comme sujet. Il lui faut s'affirmer, effectuer des choix, résister aux ballotements de l'histoire, rebondir après une exclusion, se transformer pour s'adapter aux changements. », exprime dans ce sens V. De Gaulejac (2011, p. 1003). Cette position est délicate à tenir dans la mesure où aujourd'hui, selon le même auteur, « on assiste à une tension de plus en plus vive entre l'exigence d'être soi et l'appauvrissement de l'espace intérieur, la dissolution de l'intériorité qui donne au sujet sa consistance subjective » (2011, p. 1005).

Face à ce contexte tensionnel, il apparaît nécessaire de se pencher sur les perspectives d'accompagnement de la personne, qui se traduit dans le monde professionnel par l'émergence de différentes pratiques d'accompagnement du développement de carrière (coachings, conseil en orientation...). Celui-ci n'est plus envisagé comme un moment unique, qui se décide à la fin de l'adolescence lorsque l'individu est amené à s'orienter dans une profession, mais comme un processus continu dans une perspective d'évolution tout au long de la vie. Face aux différentes exigences auxquelles est confronté le sujet lors d'une perte d'emploi, un accompagnement lors de la période de chômage apparaît tout particulièrement nécessaire et l'importance de fournir du support au cours du développement de carrière des adultes ne peut, selon Patton et McMahon (2002), être banalisée. Cette thèse s'inscrit ainsi dans le projet de contribuer à l'enrichissement des pratiques d'accompagnement de la personne au développement de carrière en général, et lors d'une situation de transition professionnelle suite à un licenciement en particulier.

Glee et Scouarnec (2008) soulignent la nécessité d'une évolution personnelle en situation de recherche d'emploi. Ces mêmes auteures, suite à une recherche sur l'évaluation d'un dispositif de formation auprès d'une population en recherche d'emploi, relèvent l'efficacité d'un programme laissant une place importante à la recomposition identitaire. Aussi, face au contexte actuel du marché du travail, les échecs et les réussites sont de plus en plus vécus comme personnels (Bachelart, 2004). La Pédagogie Perceptive, en tant qu'approche d'accompagnement du changement centrée sur la personne, et axée sur le déploiement des ressources internes, est susceptible de répondre de façon pertinente à certains enjeux personnels rencontrés par les individus durant cette période. Cette discipline rejoint les propos de Masdonati et Zittoun relevant l'importance, dans l'accompagnement auprès de personnes en situation de recherche d'emploi, de viser « la restitution à l'individu de sa part de subjectivité et d'intentionnalité dans un monde saturé par l'indécidable » (2012, p. 233). Ainsi, mieux comprendre comment la Pédagogie Perceptive interagit avec les processus transitionnels répond à des préoccupations d'actualité dans le monde du travail et de la recherche d'emploi et peut rejoindre différents acteurs concernés par cette problématique.

Un autre élément de pertinence sociale de ma recherche questionne la place du corps dans les processus de formation de soi et les dynamiques de changement. Tel qu'évoqué, les individus, qu'ils soient en activité ou sans emploi, ont aujourd'hui de nouvelles réalités d'incertitude et d'imprévisibilité du marché du travail à affronter.

Celui-ci n'est plus un lieu de protection qui offre stabilité et sécurité. Face à cette incertitude et à la probabilité d'un changement environnemental continu, les individus, en manque de repères identitaires stables, sont amenés à effectuer un retour sur eux-mêmes afin de se construire de nouveaux repères plus intérieurs. Ce retour à soi n'est pas évident, dans la mesure où l'espace intérieur est souvent appauvri, voire dissout, tel qu'évoqué ci-dessus par V. De Gaulejac. L'être humain est en effet plus habitué à tourner son attention vers le dehors de lui-même, vers son monde extérieur afin de s'adapter aux diverses sollicitations permanentes, que vers son monde intérieur. Dans ce contexte, le corps peut devenir un réel support qui aide l'individu à entrer en relation avec lui-même et son intériorité. Selon D. Bois, « 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 » (2007, p. 57). Différents travaux mettent en évidence comment le corps, entrevu dans sa dimension sensible, peut devenir un lieu de connaissance et de reconnaissance de soi-même privilégié (Bois, 2007, Florenson, 2010, Marchand, 2012). Ainsi, cette thèse poursuit l'objectif de comprendre en quoi et comment le corps peut devenir une ressource pour l'individu, lui permettant de s'adapter et faire face au changement afin d'évoluer dans le monde du travail mais aussi, plus largement, dans sa vie personnelle et son propre devenir. Ce questionnement rejoint donc tout individu actif, dans la mesure où la situation de perte et de recherche d'emploi n'est aujourd'hui plus limitée à une proportion restreinte de la population mais tend à se généraliser. Autrement dit, tout individu peut être confronté, au cours de sa carrière, à une période de chômage.

2.4 PERTINENCE SCIENTIFIQUE

Les processus transitionnels en général, et en particulier ceux liés à la mobilité professionnelle, constituent un thème d'actualité et font l'objet de nombreuses recherches. Enrichir les connaissances dans ce domaine apparaît essentiel au vu du contexte actuel du marché du travail, multipliant pour les individus les situations de transition.

La Pédagogie Perceptive, en tant que pratique d'accompagnement au changement centrée sur le sujet et sa corporéité, semble répondre de façon pertinente à certains des enjeux rencontrés par les personnes confrontées à cette situation. Or, à ce

jour, aucune recherche n'a été menée sur les effets de cette pratique dans ce champ d'application spécifique, donnant à l'apport de connaissances produites par cette étude un intérêt scientifique à différents titres.

Un premier intérêt se situe du côté du champ de la Pédagogie Perceptive. Cette pratique est aujourd'hui bien formalisée au niveau de ses conceptions théoriques et ses modes d'action (Bois, 2007 ; Berger, 2009 ; Bourhis, 2012 ; Nottale, 2015 ; Dubois, 2012). Plusieurs travaux ont déjà été menés sur les dynamiques formatives et de changement à l'œuvre par le biais des méthodologies d'accompagnement de la Pédagogie Perceptive (Leammlin-Cencig, 2015 ; Bouchet, 2015 ; Devoghel, 2011 ; Bois, 2007). Cependant, la plupart de ces travaux étudient ces dynamiques de façon non contextualisée, c'est-à-dire dans la vie d'un sujet en général et non appliquées à une situation spécifique. A travers cette recherche, il s'agit au contraire d'évaluer la manière dont cette pratique rejoint un contexte de vie spécifique, celui du chômage et de la transition professionnelle. Elle vise ainsi à évaluer la manière dont la Pédagogie Perceptive participe au processus transitionnel, répond aux enjeux et difficultés rencontrés par les personnes concernées, favorise certains processus de formation de soi et de déploiement de compétences adaptés à la gestion de cette situation. Cette recherche devrait ainsi apporter des éléments de compréhension nouveaux sur les dynamiques à l'œuvre au travers de cette pédagogie au vu de la population retenue, ses moyens d'action et ses possibilités d'intervention.

Le déploiement des potentialités perceptives étant la base de la Pédagogie Perceptive, il s'agit également d'apporter des éléments de connaissance sur la place de la perception – et notamment de la mise en jeu d'une potentialité perceptive souvent inusitée – dans la capacité d'un sujet à gérer une situation de changement. Dans ce sens, il s'agit de comprendre comment des vécus internes, subjectifs, que la personne éprouve dans son intimité, s'actualisent et prennent corps dans des comportements visibles, appliqués en situation de recherche d'emploi.

Plus globalement, cette recherche vise aussi à enrichir le champ de connaissances autour des dynamiques formatives corporelles. Comme l'exprime C. Delory-Momberger, « 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 ? » (2005, p. 5). Le projet est ici d'envisager le

corps en tant que ressource d'adaptation et d'apporter des connaissances nouvelles sur la manière dont il participe au processus transitionnel et au déploiement de la personne confrontée à cette situation.

Un autre intérêt se situe du côté des sciences humaines en général. Cette recherche devrait en effet contribuer à enrichir les connaissances autour des processus transitionnels du point de vue du sujet et de ses possibilités de déploiement face à cette situation. La Pédagogie Perceptive offre des perspectives de formation de soi innovantes ; une meilleure connaissance de ce qu'elle peut apporter auprès d'une population de personnes en transition professionnelle devrait livrer un éclairage supplémentaire sur les processus de transition professionnelle, la manière dont le sujet les vit et les ressources qu'il peut développer afin de s'adapter à une telle situation, tout en se formant. Plus globalement, cette recherche devrait apporter des éléments de connaissance nouveaux sur les possibilités et les moyens pour une personne de se redresser comme sujet et prendre en main son processus de vie et d'évolution.

QUESTION ET OBJECTIFS DE RECHERCHE

A travers cette recherche, je souhaite donc étudier les apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès d'une population en situation de transition professionnelle suite à un licenciement. Ma question de recherche se formule alors de la façon suivante : Quels sont les apports et les processus en jeu dans un accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès de personnes en période de transition professionnelle suite à un licenciement ?

Voici en continuité les objectifs de recherche qui découlent de cette question :

- Identifier les apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès d'une population en situation de transition professionnelle suite à un licenciement
- Repérer des dynamiques processuelles de formation de soi participant à l'élaboration de ces apports
- Enrichir les connaissances autour des processus transitionnels du point de vue du sujet et de ses possibilités de déploiement face à cette situation. Mieux comprendre

PREMIERE PARTIE
PROBLEMATISATION
THEORIQUE

CHAPITRE 1 : LA NOTION DE TRANSITION PROFESSIONNELLE

Ce chapitre poursuit l'objectif de présenter différents éléments centraux en lien avec la question de la transition professionnelle. Je commence par aborder la notion de carrière, en relevant notamment sa dimension centrée sur le sujet de plus en plus actuelle et la nécessité pour ce dernier d'acquérir de nouvelles compétences. Je développe ensuite la notion de transition en général, en relevant ses caractéristiques principales et la dynamique de changement en jeu selon différents auteurs. Enfin, j'aborde de façon plus ciblée la question de la transition professionnelle, les dynamiques et enjeux de changements liés et le modèle de Schlossberg apportant une connaissance de différentes variables susceptibles d'influencer la manière de vivre la transition et son issue.

1.1 LE CONCEPT DE CARRIERE

L'intérêt porté au développement de carrière des adultes en psychologie de l'orientation est assez récent. En effet, jusqu'il y a peu, ce processus était surtout envisagé au moment de l'adolescence : il s'agissait à ce stade de choisir un métier qui nous corresponde, métier qui, souvent, était ensuite pratiqué durant toute la vie active et au sein d'une même entreprise. Ce modèle d'un parcours professionnel linéaire et prévisible est aujourd'hui remplacé par de nouvelles organisations du travail, liées notamment à la mondialisation faisant des restructurations un mode de gestion normal des entreprises (Glee, Scouarnec, 2008). Ainsi, les individus sont de plus en plus confrontés, au cours de leur carrière, à des situations de ruptures et de transitions professionnelles. Le modèle dominant est moins pour un individu l'inscription dès son entrée dans le monde du travail au sein d'une même entreprise jusqu'à l'âge de la retraite, que la cumulation de plusieurs emplois, l'exercice de fonctions, voire de professions différentes, l'alternance entre formation et emploi, l'alternance entre période d'emploi et période de chômage. Les parcours professionnels deviennent ainsi de plus en plus hétérogènes, et la carrière, autrefois associée à la sécurité, la stabilité, la

continuité ou la progression se réfère aujourd'hui davantage à l'insécurité, l'imprévisible et l'incertitude face à l'avenir.

Ce changement dans l'organisation du travail génère des modifications importantes dans le rapport de l'individu à sa carrière. Le sens que revêt cette dernière apparaît de plus en plus subjectif face à son « chaos » (Gingras, 2005) apparent : « La cohérence des parcours ne serait pas exogène et objectivement mesurable, mais relèverait du sens que les personnes leur attribuent, c'est-à-dire de la construction ou de la reconstruction individuelle de parcours subjectivement sensés » (Masdonati, Zittoun, 2012, p. 231). L. Cocandeau-Bellanger, commentant les travaux d'Hall et col (1996), évoque le passage d'une conception de la carrière externe à une conception de la carrière interne : « Nous sommes passés d'une compréhension de la carrière externe (les emplois exercés par la personne) à une conception de la carrière interne, subjective dans la façon dont la personne perçoit et construit sa carrière. » (2009, p. 96). E. Hughes (1996), qui proposa un modèle de la carrière dès la fin des années 30, fait aujourd'hui encore figure de référence à ce propos. Il distingue la notion de « carrière objective » à celle de « carrière subjective » : la carrière objective désigne la succession et le statut de positions occupées par l'acteur au cours de sa vie professionnelle, sa réussite pouvant ainsi être évaluée de façon extérieure au travers d'éléments objectifs ; la carrière subjective renvoie quant à elle à un processus de mise en sens et en cohérence par l'individu de ses différentes positions occupées, sa réussite procède donc d'une évaluation interne par l'individu lui-même. Ainsi, le sujet acquiert aujourd'hui un rôle de plus en plus central dans le développement et la mise en sens de sa carrière. Cette perspective d'une conception subjective de la carrière nous intéresse particulièrement. Je présente ci-dessous dans un premier temps une implication de ce nouveau contexte, à savoir la nécessité du déploiement de nouvelles compétences pour le sujet et, dans un deuxième temps, l'inscription de la carrière dans une perspective de développement de toute la personne.

1.1.1 Une nouvelle exigence pour le sujet : le développement de compétences nouvelles

Dans ce nouvel environnement professionnel, le sujet devient de plus en plus acteur de sa carrière, de son développement comme de son sens, et se voit donc contraint de déployer de nouvelles attitudes, postures, manières d'être et compétences s'il veut y évoluer.

Dans ce contexte, le concept d'« employabilité » (Gazier, 1999 ; Finot, 2000) apparaît, désignant les capacités individuelles à se maintenir dans un emploi ou à en trouver un. L'Organisation internationale du travail en propose la définition suivante : « aptitude de chacun à trouver et conserver un emploi, à progresser au travail et à s'adapter au changement tout au long de la vie professionnelle »⁴. Sur le site web suisse dédié à l'employabilité, on trouve les formulations suivantes : « anticiper les besoins du marché, de manière à me donner les moyens de travailler dans un secteur et dans une entreprise qui me conviennent, et mener la carrière que je souhaite. Prendre en main ma mobilité. Ne pas attendre d'autrui qu'on me dise où aller... »⁵ Ou encore, le Ministère français de l'emploi circonscrit ce concept comme « la capacité d'évoluer de façon autonome à l'intérieur du marché du travail, de façon à réaliser, de manière durable, par l'emploi, le potentiel qu'on a en soi... »⁶.

Différentes caractéristiques communes à ces différentes définitions sont à relever. Tout d'abord, la notion d'adaptation en réponse à un environnement changeant : c'est là une caractéristique essentielle du développement de carrière sur laquelle je reviendrai. Autre dimension, on retrouve dans chacune des définitions la convocation d'une posture de sujet dans la relation au travail. Celui-là n'apparaît pas au service d'une organisation chargée de gérer son parcours, mais c'est bien le sujet lui-même qui gère sa carrière, et de ce fait qui est amené à prendre des décisions liées à des choix de carrière. Enfin, relevons encore que ces choix de carrière reposent sur une reconnaissance de la part de la personne de ses propres souhaits : « travailler dans un secteur et dans une entreprise qui me conviennent, mener la carrière que je souhaite... », et non uniquement en réponse à des besoins du marché. Mais plus que cela, à travers l'employabilité, le travail est entrevu comme un lieu de réalisation de son potentiel.

En référence à ces précédentes définitions de l'employabilité, je retiens ici trois compétences clefs qui me semblent synthétiser ce concept, essentielles face à ce

⁴ <http://www.ilo.org/public/french/standards/realm/ilc/ilc88/com-humd.htm>

⁵ www.employabilite.ch

⁶ Vedura, portail du développement durable (www.vedura.fr/social/emploi/employabilite)

nouveau contexte d'une croissance centrée sur le sujet : compétence d'adaptabilité, compétence de prise de décision et compétence de connaissance de soi.

Compétence d'adaptabilité

Le changement, attendu ou non, l'incertitude et la mobilité marquent dorénavant les parcours professionnels. L'individu est alors amené à mobiliser des capacités d'adaptation afin de composer avec cet environnement instable. Dans ce contexte, Super (1996) introduit le concept d' « adaptabilité à la carrière » faisant référence à la capacité d'adaptation nécessaire en période de réorganisation professionnelle. Ce concept présente l'intérêt de rendre compte d'un processus d'interaction entre la personne et son environnement. Autrement dit, le développement de carrière s'inscrit dans la rencontre entre une personne en évolution et un environnement changeant. Dans la même perspective, Vondracek et al. considèrent « un développement de carrière réussi dans la mesure où il constitue une synthèse adaptative des changements individuels et sociaux qui se produisent ». (Gingras, 2005, p. 120). Ainsi, non seulement l'environnement influe sur l'individu mais l'individu influe aussi sur son environnement. Cette conception envisage l'individu et l'environnement comme 'malléables', c'est-à-dire capables de changements selon les interactions qui se produisent.

Ainsi, pouvoir s'adapter – dans une perspective où il ne s'agit pas uniquement de subir le changement mais aussi d'être capable d'agir face à ce changement – est devenu aujourd'hui une nécessité afin de pouvoir évoluer dans le monde du travail.

Compétence de prise de décision

Si l'individu est considéré dans une posture où il ne subit pas uniquement les changements de son environnement mais est également capable de l'influencer, c'est notamment à travers la prise de décision. La prise de décision est effectivement un acte central dans le développement de carrière, qui n'est plus soumis à une seule organisation – comme une entreprise pour laquelle on travaille toute sa vie active, avec une possible progression en interne – mais de plus en plus sous la responsabilité de la personne elle-même. Celle-ci est donc amenée, à plusieurs reprises au cours de son parcours professionnel, à faire des choix, prendre des décisions qui seront à la base de son développement de carrière. En référence à Patton et McMahon, spécialistes du développement de carrière, M. Gingras exprime dans ce sens : « les individus ont

désormais besoin de s'engager dans un processus de prise de décision relatif à la carrière durant toute leur vie, principalement parce qu'ils devront s'adapter à de nombreux changements au cours de leur carrière comme le fait de travailler pour plusieurs organisations et de vivre des périodes de chômage plus ou moins prolongées » (2005, p. 118). Dans ce contexte, la prise de décision devient une compétence essentielle du développement de carrière, rendant compte du rôle actif du sujet dans son processus d'adaptation et d'évolution.

Compétence de connaissance de soi

La prise de décision repose en partie sur une connaissance de soi-même, de ses atouts, de ses qualités comme de ses aspirations ou encore de ses propres valeurs. L. Cocandeau-Bellanger relève la « nécessité pour la personne de planifier elle-même sa carrière par des choix et stratégies selon ses valeurs, sa connaissance de soi, sa confiance en soi » (2009, p. 96). Dans la même perspective, O. Mériaux exprime, en définition de la prestation d'aide à l'orientation professionnelle : « L'objectif est d'aider chaque personne à se connaître, à analyser ses points faibles, ses atouts, ses potentialités. Cette prestation est essentielle : elle conditionne la capacité de l'individu à déduire ses besoins d'un choix à effectuer » (2009, p. 19). Ainsi, le développement de carrière, dont le centre se déplace de l'entreprise vers le sujet, engage ce dernier à réaliser ses propres choix et donc à effectuer un retour sur lui-même afin d'orienter sa trajectoire en cohérence avec ses compétences, ses valeurs, ses aspirations. Le travail devient alors un lieu de réalisation de soi-même et de son propre potentiel : « La place centrale est occupée par la personne qui fait ses propres choix de carrière dans le but de se réaliser ; l'organisation n'est plus qu'un cadre pour y parvenir et atteindre une certaine forme de succès psychologique, et non plus une réussite organisationnelle », nous dit L. Cocandeau-Bellanger (2009, p. 95).

La notion de valeur personnelle apparaît également comme un élément central du développement de carrière. Dès la fin des années 70 déjà, on parle de carrière « protéiforme », décrite par Hall comme « une carrière aux motifs autodéterminés, dont les valeurs personnelles constituent les principes directeurs en lieu et place des reconnaissances offertes par l'organisation, et dont la tenue sert les desseins de la personne en ce qui concerne 'le but de la vie', ainsi que les aspirations familiales » (Ghislain, 2012, p. 17). Les valeurs principales qui apparaissent sont liberté et

croissance individuelle. On retrouve ici la dimension subjective de la réussite d'une carrière, qui se mesure essentiellement selon des critères de « succès psychologique » que l'individu se donne lui-même. Bien que, selon Hall, la carrière protéiforme soit avant tout une conséquence de la situation économique, cet auteur y voit, dans les mots de M. Ghislain, « une chance pour les individus de reprendre le contrôle de leurs destinées en y intégrant leurs propres valeurs » (2012, p. 17).

1.1.2 La carrière s'inscrit dans une perspective de développement de la personne dans son ensemble

En cohérence avec les propos développés ci-dessus, les changements survenus dans le monde du travail impliquent de reconsidérer la carrière sous l'angle du développement de la personne dans son ensemble. Diverses théories envisagent effectivement le développement de carrière dans une perspective qui dépasse l'unique domaine du travail pour l'étendre à la globalité de la personne. Les différents espaces de vie deviennent perméables et en interaction. Dans cette perspective, la théorie de Super (Super et al., 1996), présente trois dimensions constitutives du développement de carrière : le temps (une carrière s'étend de l'enfance à la vieillesse), l'espace (une carrière comprend les différents rôles exercés par une personne au cours de sa vie, au sein et au-delà du domaine du travail) et la personne (une carrière existe à travers la personne qui la poursuit). Vondracek et al. (1986), quant à eux, abordent le développement de carrière selon deux grands processus dynamiques : le développement de la personne tout au long de sa vie et le contexte interpersonnel, socioculturel et environnemental en changement constant. C'est à travers une synthèse adaptative de ces deux grands processus que se joue la réussite d'une carrière. D'autres théories rejoignent cette vision holistique du développement de carrière (Patton et McMahon, 1999, Gysbers et al., 2000).

Ainsi, le développement de la carrière est intrinsèquement lié au développement de la personne elle-même, dans les différents secteurs de sa vie, mais aussi dans les différentes dimensions constitutives de son être (biologique, affective, psychologique, familiale, culturelle...). Il s'inscrit dans une perspective de formation et d'orientation tout au long de la vie, pour une personne qui s'adapte et évolue face à un environnement changeant.

1.2 LA TRANSITION CHEZ L'ADULTE

Avant d'aborder la thématique de la transition professionnelle et notamment la transition professionnelle faisant suite à un licenciement, nous allons dans un premier temps nous pencher sur le phénomène plus général de transition chez l'adulte. Il s'agit par là de relever certaines caractéristiques de ces situations afin de mieux comprendre la dynamique de changement en jeu.

Contrairement à ce que pourrait laisser entendre son origine étymologique – « *adultus* », signifiant « être achevé » – l'adulte est de plus en plus entrevu dans une perspective de croissance et d'évolution, notions qui pendant longtemps étaient principalement utilisées pour définir le développement de l'enfant et de l'adolescent. Or, il apparaît aujourd'hui indéniable, et de nombreuses recherches le mettent en évidence, que l'adulte est un être en évolution, ou du moins, pour reprendre les mots de R. Bédard, que la vie adulte fait référence à « une période de l'existence dont la continuité n'exclut pas l'évolution, le changement, les transformations » (1983, p. 108). Il s'agit, toujours selon R. Bédard, de « situer l'adulte dans sa vraie perspective, à savoir celle d'un être dont la croissance est ponctuée d'invitations à changer, à s'adapter, à s'ouvrir à soi » (1983, p. 109).

Cette recherche s'inscrit pleinement dans cette perspective d'une vision de l'adulte comme étant non pas un être achevé mais bien un être en évolution, du moins potentiellement. Cette dimension de la potentialité mérite d'être soulignée car elle rend compte de l'inscription épistémologique de cette recherche. L'adulte est considéré dans ses *potentialités* de changement, d'évolution et d'enrichissement de ses possibilités d'être, de percevoir, de penser et d'agir.

Dans ce contexte, le concept de transition apparaît comme étant au cœur de cette réalité évolutive de l'adulte. Ce dernier, au cours de sa vie, est confronté à différents événements, prévus ou imprévus, générant du changement dans son environnement et auxquels il va devoir s'adapter. Si ce changement peut être vécu de façon négative dans le sens où il risque de mettre en péril l'équilibre psychosocial de la personne, il peut également être entrevu comme l'occasion de développer de nouvelles stratégies et d'élargir son champ de possibles en allant puiser dans des ressources sinon inexploitées. C'est dans ce sens que le concept de transition sera abordé : comme étant

potentiellement source de difficultés pour la personne mais aussi de changements et d'évolutions. Nous rejoignons ici cette perspective de M. Gingras, pour qui « il devient primordial d'éviter de considérer le changement comme synonyme d'instabilité ; il faut plutôt l'entrevoir comme la possibilité de manifester sa capacité d'adaptation aux différentes circonstances de la vie » (2005, p. 126).

1.2.1 Les différentes situations de transitions

Qu'entendons-nous précisément par « transition », et à quelles situations ce terme fait-il référence ? Globalement, les transitions désignent des situations intermédiaires de passage entre deux situations. Voici quelques exemples de passages caractéristiques des situations de transition (Dupuy, Le Blanc, 2001) :

- de l'école élémentaire à l'école secondaire puis supérieure ;
- de l'enfance vers l'adolescence puis l'âge adulte ;
- de la formation à l'emploi ;
- liés aux situations de changement de poste, de promotion ou de perte d'emploi ;
- liés aux mobilités géographiques ;
- vers la retraite ;
- du statut de couple au statut de parents aux différentes configurations familiales ;
- d'un état de santé à un autre.

Nous voyons que les différentes situations caractéristiques des phénomènes de transition sont nombreuses et variées. N. Schlossberg (2012), qui a élaboré dans les années 80 un modèle (sur lequel nous reviendrons plus tard) afin d'expliquer le phénomène des transitions chez l'adulte, en propose une catégorisation en trois types :

- *les transitions anticipées*, correspondant aux événements de vie attendus, anticipés ou normatifs (comme par exemple le passage de l'école à l'emploi, le mariage, la retraite, etc., ou encore le passage d'un âge de la vie à un autre) ;
- *les transitions imprévues, ou non anticipées*, correspondant à des événements imprévus (comme par exemple un divorce, un accident, un licenciement, une promotion...)

- les « *non-events transitions* », ou les « *non événements* », se rapportant à la non survenue d'un événement attendu (tel qu'un mariage qui ne se produit pas, un enfant qui ne vient pas au monde...).

Les transitions anticipées sont également appelées *normatives*. Elles sont définies par J. Guichard et M. Huteau comme « des moments de passage habituels dans le cours de la vie personnelle ou professionnelle » (p. 428, 2007). Certains auteurs proposent aussi une catégorisation entre transitions *choisies* et transitions *subies*.

Dans tous les cas, ces différentes situations engendrent chez le sujet un processus transitionnel fait de différents enjeux et spécificités, que je vais tenter de faire ressortir au mieux.

1.2.2 Caractéristiques principales des situations de transitions

Selon C. Glee et A. Scouarnec, la transition renvoie à l'« idée de changement qui affecte, de façon, la plupart du temps, brusque et inattendue, la vie d'un individu, le contraignant ainsi à s'engager dans un processus d'adaptation, de changement de rôles, de remaniement identitaire, de restructuration de la réalité » (Glee, Scouarnec, 2008, p. 13). Pour M. Parkes, elle désigne des « changements majeurs dans l'espace de vie, advenant dans une période de temps relativement courte, mais ayant des effets durables et affectant une bonne partie des présomptions de l'individu sur le monde » (Guichard et Huteau, 2007, p. 432).

Ces deux définitions synthétisent des caractéristiques majeures des transitions afin de définir au mieux ces phénomènes. Tout d'abord, elles expriment l'idée d'un changement *majeur* survenant dans *la vie* ou *l'espace de vie* d'une personne. La personne est donc directement touchée, concernée par ce changement. L'espace de vie est défini par Guichard et Huteau comme « tous les événements susceptibles de déterminer les comportements de quelqu'un : tout ce qu'il faut connaître pour rendre compte de sa conduite, dans un contexte donné, à un moment donné » (2005, p. 48). Ainsi, il peut s'agir d'événements négatifs comme positifs touchant au domaine relationnel (mariage, décès, naissance...), à son environnement (déménagement...), à son statut professionnel (perte d'emploi, promotion...), etc.

Une autre idée présente dans ses définitions est liée à la dynamique temporelle de la transition. Le changement survient de manière souvent *Brusque*, du moins dans *une période de temps relativement courte*, mais avec un impact certain, c'est-à-dire *des effets durables*. Ainsi, bien que soudain, le changement s'inscrit dans le temps. Il ne s'agit donc pas d'un changement ponctuel, modifiant provisoirement l'espace de vie d'une personne, pour ensuite revenir à un état de normalité antérieur (comme ce peut être le cas par exemple pour un accident nécessitant un arrêt de travail provisoire, une maladie curable, ou un déménagement provisoire pour cause de travaux chez soi⁷). L'individu est alors contraint de faire face à ce changement qui s'annonce permanent (ou du moins sans retour à un même état antérieur, la situation pouvant très certainement encore évoluer et être soumise à d'autres changements ultérieurs).

Une troisième idée contenue dans ces définitions concerne la dynamique de changement engendré chez le sujet lui-même, face à la situation nouvelle. Ainsi, pour C. Glee et A. Scouarnec, le sujet est contraint de s'engager dans « un processus d'adaptation, de changement de rôles, de remaniement identitaire, de restructuration de la réalité ». Pour Parkes, il est affecté au niveau de « ses présomptions sur le monde⁸ ». Cette idée est centrale dans les phénomènes de transition : le sujet est affecté, modifié, contraint de s'adapter à une nouvelle réalité désormais constitutive de sa vie. Ses représentations sur le monde et sur lui-même sont repensées, ses différents modes de rapport à sa vie, aux autres comme à lui-même, ainsi que ses projets de vie, sont susceptibles d'être réorganisés. Ainsi, selon Mègemont et Baubion, « ces situations de passage entraînent une réorganisation des rapports que les sujets entretiennent avec eux-mêmes, avec autrui, avec leurs milieux de socialisation » (2001, p. 17). Parkes montre que « l'individu éprouve le besoin de restructurer sa vision du monde et ses projets de vie » (Glee, Scouarnec, 2008, p. 13). Ajoutons que cette nécessité de réorganisation des rapports du sujet, comme de sa vision du monde, se manifeste que le changement soit vécu de façon négative ou positive.

⁷ Ces différents événements peuvent tout de même engendrer des phases de transition lors de la survenue de l'événement, voire éventuellement aussi lors de la reprise de son activité habituelle, mais avec des enjeux d'adaptation différents car justement provisoires. Elles pourraient être qualifiées de transitions mineures – ce ne sont pas ce type de transitions qui nous intéressent pour nos propos.

⁸ « Ses présomptions sur le monde » sont définies par Guichard et Huteau, dans une analyse qu'ils font des propos de Parkes, comme « ses interprétations du passé, ses attentes relatives au futur, ses projets et ses préjugés. Ces représentations incluent non seulement le modèle du monde tel qu'il est perçu par l'individu, mais aussi des modèles du monde qu'il estime probables, idéaux ou redoutés » (2007, p. 432).

Une dernière idée qui peut être relevée de ces définitions, et notamment de celle de C. Glee et A. Scouarnec, concerne la notion d'« adaptation contrainte » : face au changement qui survient, l'individu est *contraint* de s'engager dans un processus d'adaptation, de changement de rôles, de remaniement identitaire, de restructuration de la réalité. En effet, les changements liés à la transition, et notamment lors des situations de transition non anticipées, ne sont souvent pas choisis par la personne – et c'est le cas notamment lors des licenciements.

1.2.3 La dynamique de changement présentée par Dupuy et Leblanc

Que peut-on dire à présent, plus précisément, sur cette dynamique de changement vécu par le sujet ? R. Dupuy et A. Le Blanc (2001), dans un article consacré à la transition, relèvent cinq indicateurs phénoménaux et processuels caractéristiques, sur la base d'un examen approfondi des définitions les plus consacrées dans la littérature. Leur étude permet de mieux saisir la consistance de cette dynamique de changement en jeu lors des situations de transition. Voici les différentes caractéristiques retenues par les auteurs :

- 1) Le concept de transition évoque un « processus développemental, vecteur potentiel de changement ». Cette idée rend compte d'une invitation à considérer les événements et expériences transitionnels selon une perspective longitudinale et multidimensionnelle, plutôt que de les envisager dans une temporalité unique et isolée. Ainsi, « les transitions sont des processus qui se développent dans le temps et qui ont un sens d'écoulement et de mouvement », expriment Meleis et Trangenstein (cités par Dupuy et Le Blanc, 2001, p. 63).
- 2) La transition ne se « réduit pas au changement, même si, parfois, elle y conduit ». Il s'agit de comprendre par là que si le changement est bien réel et observable, repérable dans le cadre de l'action concrète, c'est-à-dire à travers la situation nouvelle, la transition englobe l'ensemble du processus et convoque chez le sujet des phénomènes à la fois de continuité et de rupture, d'élimination et de conservation, de changement et de résistance au

changement. Ainsi, selon Meleis et Trangenstein encore, et de façon schématique, le changement est défini du point de vue externe au sujet alors que la transition est caractérisée davantage par des processus internes au sujet (1994, cités par Dupuy et Le Blanc, p. 63).

- 3) La transition « conduit à une rupture, sinon une distanciation, avec des logiques ordinaires de la reproduction sociale ». Les auteurs se réfèrent ici à la question du changement social et évoquent les périodes de transition lors desquelles les rapports économiques et sociaux rencontrent de plus en plus de difficultés à se reproduire, et qu'alors apparaissent de nouvelles formes de rapports pour, de façon plus ou moins rapide et soudaine, se généraliser et devenir les nouvelles logiques de fonctionnement de la société. Ainsi, de nouvelles manières d'être et de faire voient le jour lorsqu'une situation donnée s'éloigne de son point d'équilibre et fait naître chez les acteurs des insatisfactions croissantes.
- 4) La transition « active la mise en œuvre de stratégies vitales de régulation, de conduites de faire-face, de projet, d'innovation » (Célestino, 1997).
- 5) Enfin, la transition entraîne, pour des durées plus ou moins longues, « la superposition de cadres de références anciens (formation de 'traces') et des modes de pensée et d'action émergents ». Les auteurs précisent que la transition s'accompagne de différents enjeux identitaires spécifiques.

Dans la suite de leurs développements, les auteurs abordent les transitions comme « des espaces de co-construction du changement individuel et social » (Dupuy et Le Blanc, 2001, p. 74). Ils relèvent que si la transition est souvent analysée du point de vue des changements extérieurs, entraînant par conséquence des changements chez le sujet : « le monde change, et entraîne donc forcément des changements chez l'individu » (*Ibid.*, p. 67), il s'avère pertinent de considérer également le changement du point de vue du sujet qui agit sur son environnement : « comment l'individu utilise-t-il aussi l'espace-temps transitionnel pour inscrire ses marques personnelles dans la pluralité de ces environnements changeants ? » (*Ibid.*). Nous sommes là dans une approche plus dynamique qu'uniquement adaptative ou réactionnelle de la transition. Le changement n'est pas abordé préférentiellement d'un point de vue extérieur au sujet, face auquel ce dernier est contraint de s'adapter, mais également sous l'angle d'un sujet agissant, acteur de son changement. Les auteurs précisent dans ce sens qu'un vrai travail

de « sujet » est à l'œuvre lors des transitions. Notamment, sont en jeu des stratégies identitaires par lesquelles le sujet cherche à concilier ses différents espaces/temps de vie, au niveau synchronique (les différents domaines d'insertion et les registres de valeurs reliés) comme diachronique (les expériences passées, présentes et le futur anticipé). Ces dynamiques mêlent « conduites actives de préservation d'identités de rôles autovalorisées et reconnues ou bien déplacement vers un nouvel équilibre identitaire, en interaction avec autrui » (*Ibid.*, p. 68-69). Ainsi, ces stratégies identitaires dépassent une simple adaptation à un environnement changeant pour impliquer, selon la formule des auteurs, « l'activation de processus axiologiques de personnalisation ». La personnalisation se définit comme « l'effort de la personne pour réaliser ses potentialités et 's'unifier' dans un programme de vie. [...] Loin d'être une intériorisation ou une incorporation passive de représentations, d'habitudes ou de routines, elle est une construction active reposant sur des conflits, des choix et des rejets. » (Guichard, Huteau, 2007, p. 433).

Cette position d'aborder la transition sous l'angle des processus de personnalisation est issue des travaux de P. Malrieux et de A. Baubion-Broye, qui envisagent la transition comme un « espace de travail du sujet sur lui-même à propos du monde dans lequel il vit, se situe et se projette et ce, avec une perspective dynamique sur la construction des identités individuelles et collectives » (Reille-Baudrin, 2011, p. 18). Ici, « les transitions sont à comprendre non seulement comme des phases de rupture au plan du sujet et des collectifs dans lesquels il s'insère, mais surtout comme des phases de reconstruction active des valeurs et des normes fondant la reconnaissance et la valorisation de soi et d'autrui », expriment R. Dupuy et A. Le Blanc (2001, p. 68), qui précisent que reconnaissance et valorisation s'étendent au-delà de la seule sphère concernée par la transition, pour rejoindre les autres sphères de vie de la personne.

Nous voyons à travers ces développements le rôle actif du sujet dans et sur son processus de transition, un sujet qui est amené à réfléchir sur sa vie, sur son passé, sur ses projections dans le futur, sur ses valeurs et ses modes de reconnaissance de lui-même, en interaction avec ses divers milieux d'insertion ; un sujet qui cherche à concilier les différents fragments de sa vie, à y trouver sens et continuité malgré des discontinuités et ruptures apparentes. Pour cela, il est amené à reconsidérer, réévaluer, voire renouveler ses valeurs et représentations de lui-même et du monde qui l'entoure, comme des dynamiques d'interaction entre ces deux polarités.

1.2.4 La perspective de Schlossberg

Une autre perspective intéressante sur la transition nous vient de N. Schlossberg (2012). Celle-ci comporte l'avantage d'être très pragmatique, contenant des informations directement utilisables dans une pratique de conseil en orientation. Selon cette auteure, la transition renvoie à « n'importe quel événement ou absence d'événement qui amène des changements dans nos relations, comportements, croyances et rôle de vie » (cité par Gingras, Sylvain, 1998, p. 340). On retrouve l'idée de changement qui affecte le sujet, en précisant que ce qui importe dans la transition n'est pas tant une question de changement, que de « perception par un individu de ce changement » (Gingras, Sylvain, 1998, p. 340). Ainsi, la transition est abordée avant tout sous l'angle d'un sujet percevant. L'auteure s'inspire pour cela des travaux de Lazarus et Folkman (1984) sur le stress et le coping (c'est-à-dire les différentes manières de faire face à une situation difficile), définissant la transition comme une transaction entre les individus et leur environnement. Chaque transition, même en apparence semblable, diffère selon les individus : différences *interindividuelles* mais aussi *intra-individuelles*, la manière de faire face à une transition variant également selon le *moment de vie* d'un même individu. Malgré ces différences, N. Schlossberg a élaboré un modèle de compréhension des situations de transition qui, lui, est stable selon les individus et les situations. Il comprend ce qu'elle a nommé le système des 4 « S », décrivant différents facteurs en jeu lors des transitions. Ces différents facteurs permettent de répondre partiellement à la question de savoir pourquoi des personnes réagissent différemment à la même situation de transition et pourquoi la même personne réagit différemment à différents moments de sa vie. Les 4 « S » représentent des variables liées :

- à la Situation (telles que l'élément déclencheur, les expériences antérieures, les stress concurrents...);
- au Soi (telles que les caractéristiques personnelles et les ressources psychologiques comme l'âge, le statut socioéconomique, l'état de santé, les origines culturelles, les valeurs, la résilience...),
- au Support social (telles que la famille, les amis, diverses aides professionnelles, les collègues...),

- aux Stratégies (comprenant les multiples façons faire face à la situation).

Ces différents éléments sont déterminants à considérer afin de pouvoir évaluer la manière dont une personne gère son processus transitionnel et les ressources dont elle dispose. Nous reviendrons sur ce système des 4 « S » adapté au contexte de la transition professionnelle. Schlossberg s'est en effet penchée sur différentes catégories de transitions – les transitions personnelles, relationnelles et professionnelles – et a adapté son modèle en fonction.

1.2.5 Mise en perspective

La transition : à la fois source de difficulté et opportunité de croissance

La plupart des auteurs s'accordent sur le fait que la majorité des situations de transition sont à la fois génératrices de difficultés pour la personne et opportunités de croissance et de déploiement de soi-même. Elles s'inscrivent donc, comme nous l'avons exprimé en début de chapitre, au cœur de la réalité évolutive de l'adulte et participent de son développement. Face au changement qui vient questionner, voire mettre en péril un équilibre psychosocial, la personne se trouve souvent face à la nécessité de revoir ses positions, ses représentations, ses manières d'être et d'agir afin de trouver un nouvel équilibre en adéquation avec elle-même et son environnement. Ce processus de changement peut être plus ou moins source de difficultés, de conflits intérieurs comme avec son entourage, de déstabilisation, de perte de repère, perte de sens ou de contrôle de la situation... Confrontée à ces différents vécus et en recherche d'une nouvelle unité de sens, la personne est alors amenée à mobiliser des ressources intérieures d'adaptation, à déployer des dimensions d'elle-même parfois non explorées jusqu'alors, à se mobiliser et à redéfinir le sens de ses actions, parfois le sens de son existence. Elle est amenée à grandir, se déployer, dépasser certaines limites et représentations devenues limitantes, du moins insatisfaisantes au vu de la nouvelle réalité de vie qui s'impose à elle.

La manière de réagir et de faire face aux transitions est toutefois bien singulière : une transition 'réussie', c'est-à-dire dont la personne ressort grandie, enrichie, dépend

notamment du soutien dont elle dispose à ce moment, de la présence éventuelle d'autres situations de stress concurrentes, de son état de santé, de sa personnalité, des stratégies déployées, de son appréciation de ce qui lui arrive et de ses propres ressources... autant de facteurs qui participent au processus de transition et influencent son issue. Schlossberg relève que « la transition peut constituer une opportunité d'enrichissement, de croissance ou à l'opposé amener une détérioration chez l'individu. Elle peut aussi tout simplement mener à une acceptation de l'événement sans toutefois modifier l'équilibre personnel » (Gingras, Sylvain, 1998, p. 344).

Dans ce contexte d'une situation *a priori* difficile mais potentiellement source de croissance, il s'avère pertinent de proposer un dispositif de formation visant un déploiement des ressources de la personne. Mon questionnaire porte précisément sur cette dimension, à savoir si un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive peut aider des personnes en situation de transition à déployer leurs ressources, participer au renouvellement de ses représentations et enrichir ses modes de rapport à elle-même et son environnement dans le sens d'une meilleure gestion de sa transition.

La posture du sujet face au changement non choisi

Un autre phénomène intéressant des processus de transition concerne la posture du sujet face à un changement souvent non choisi. Dans ce cas, la personne est *contrainte*, tel que l'expriment C. Glee et A. Scouarnec dans leur définition, de s'adapter : « idée d'un changement qui affecte, de façon, la plupart du temps, brusque et inattendue, la vie d'un individu, le contraignant ainsi à s'engager dans un processus d'adaptation... ». Cette situation se retrouve notamment en cas de licenciements, des événements non choisis, et généralement non espérés par la personne. Dans de telles situations, la problématique qui se pose alors est de ne pas subir le changement mais de rester sujet face à ce changement, de « passer du subir au choisir », selon l'expression de C. Glee et A. Scouarnec.

La perspective développée par R. Dupuy et A. Le Blanc rend compte d'une dynamique de sujet convoquée lors de telles situations de transition. Parce qu'il se questionne, réévalue sa trajectoire au regard de ce qu'il rencontre aujourd'hui, négocie certaines transactions identitaires, fait des choix, il ne subit pas le changement extérieur mais participe activement à son propre changement dans une influence réciproque avec son environnement. N. Schlossberg abonde également dans ce sens en exprimant que

même si des transitions sont hors de notre contrôle, nous pouvons toutefois contrôler la manière dont nous les gérons, et notamment renforcer nos ressources. La posture du sujet entrevu dans ses potentialités apparaît alors au cœur du phénomène transitionnel, c'est là un élément central de ma problématique.

1.3 LA TRANSITION PROFESSIONNELLE

La transition professionnelle est une situation spécifique parmi l'ensemble des situations de transition. Je reprends dans cette section certains des enjeux de la transition présentés précédemment, mais appliqués ici au contexte professionnel.

Dans sa définition, en reprenant la notion de passage entre deux situations, la transition professionnelle renvoie donc au passage d'une situation professionnelle à une autre. Tel qu'évoqué en début de chapitre, ce type de changement caractérise aujourd'hui les parcours professionnels. Le modèle de carrières linéaires est de plus en plus remplacé par un modèle de carrières « éclatées », faites de mobilité, de changement et d'incertitude. Ainsi, le phénomène de transition devient caractéristique de ces parcours et désigne différentes situations de changement :

- le passage de la formation à l'emploi ;
- l'alternance formation / emploi ;
- l'entrée et la sortie temporaire du monde du travail pour des raisons telles que maternité, retour aux études... ;
- le changement de fonction, de poste ou d'emploi au sein de la même profession ;
- les réorientations professionnelles ;
- l'alternance entre période d'emploi et période de chômage ;
- le passage à la retraite.

Notons que les transitions professionnelles appartiennent généralement à la catégorie des transitions non choisies. En effet, les mobilités au cours d'une trajectoire professionnelle dépendent rarement de l'unique volonté du sujet. La situation du marché du travail impose souvent différentes formes de transitions aux travailleurs. Ce contexte engendre de nouvelles formes d'adaptation chez le professionnel, pour qui le changement tend à devenir 'monnaie courante'. Sont présents lors de ces transitions

différents enjeux et dynamiques de changement, sur lesquels je vais maintenant me pencher : la question des enjeux identitaires, la nécessité de faire évoluer ses valeurs et ses représentations, le développement de nouvelles compétences, les activités de construction de sens et la dynamique du sujet. Dans un deuxième temps, je reprendrai le modèle de N. Schlossberg adapté au contexte de la transition professionnelle afin de définir les différentes variables à considérer lors d'un accompagnement.

1.3.1 Dynamiques et enjeux de changement en situation de transition

Des enjeux identitaires

Nous l'avons évoqué dans la section précédente, des enjeux identitaires importants participent du processus transitionnel ; des conduites de 'négociation' entre préservation d'identités de rôle et déplacement vers un nouvel équilibre identitaire ont lieu. Dans la sphère professionnelle, cette dynamique est particulièrement manifeste, dans la mesure où la sphère professionnelle constitue, dans nos sociétés occidentales, un repère central pour la construction identitaire de la personne (Dubar, 2000). « Les professions contribuent, souvent plus que la religion, l'engagement politique ou l'appartenance familiale, à la définition des identités individuelles » nous dit F. Champy (2009, p. 1-2). Ainsi, lorsque le repère du travail est menacé, modifié, voire disparaît brutalement comme lors de licenciements, l'identité peut être mise à mal, la personne peut se sentir en perte de repères et 'd'accroche identitaire'. La nouvelle configuration socio-économique caractérisée notamment par la mobilité affecte ainsi notablement les identités : « Le sentiment subjectif d'une similitude et d'une continuité constitutive de l'identité adulte est remplacé par la fragilité des points de référence et une incertitude touchant au futur », nous dit D. Bachelart (2002, p. 115).

Les travaux de J. Masdonati et T. Zittoun abondent dans ce sens en rendant compte de trois dynamiques que les transitions impliquent. Parmi celles-ci, on retrouve une dynamique de remaniements identitaires (associée à l'acquisition de compétences et la construction de sens, sur lesquelles nous reviendrons par la suite). Ces auteures expriment que dans toute transition, la personne quitte une certaine position sociale pour en acquérir une nouvelle. Généralement, elle passe d'une position familière, voire

d'experte constituée de repères connus, à une position non familière, parfois de novice, qu'elle est alors amenée à découvrir. Lors d'un changement d'emploi par exemple, certains repères de reconnaissance de soi-même participant du sentiment d'identité, tels que la définition même de son travail, son rôle, ses relations avec ses collègues, son sentiment d'efficacité personnelle, d'estime ou de confiance en soi reliés à des tâches, des lieux et un contexte connus sont, plus ou moins soudainement, mis à défaut. La personne se retrouve alors dans un nouveau contexte, soumise à de nouvelles tâches, de nouvelles relations avec autrui, et donc de nouvelles manières de se reconnaître et d'être reconnue, influant sur son sentiment identitaire. J.-L. Mègemont s'exprime ainsi sur la question du lien entre mobilité sociale et dynamique identitaire : « Le déplacement social d'un lieu à un autre nécessite de la part de l'individu le renoncement à un certain nombre d'attaches antérieures, la perte d'une partie de ses ancrages sociaux et, dans le même temps, la redéfinition de ses liens d'appartenance ainsi que l'appropriation des normes, valeurs et représentations liées à la nouvelle position sociale. Ce processus de socialisation va reposer en grande partie sur des logiques identitaires visant à préserver et / ou à renforcer une représentation de soi valorisée » (1998, p. 97).

Il faut noter cependant que les personnes qui sont portées à changer fréquemment d'emploi peuvent développer une nouvelle identité liée à cette nouvelle configuration socio-professionnelle. Elles deviennent alors des 'rodées' des transitions professionnelles et se reconnaissent justement dans cette mobilité.

Une recherche menée au Québec par G. Fournier et C. Bujold (2005)⁹ met en outre en évidence qu'un changement d'emploi fréquent lié à une situation de précarité peut amener certains individus à désinvestir la sphère professionnelle comme lieu de reconnaissance d'eux-mêmes. « Portés à changer fréquemment d'emploi, ils devront mettre en place des stratégies pour se connaître et se faire reconnaître de manière répétée dans les nouveaux milieux de travail, tout en sachant à l'avance qu'ils ne vont pas rester de manière stable dans cet emploi. Le caractère éphémère des emplois obtenus peut même les amener à renoncer à la recherche de cette reconnaissance », expriment J. Masdonati et T. Zittoun à ce propos (2012, p. 242).

⁹ Cette étude reposait sur l'étude de trajectoires de carrières 'non standards', c'est-à-dire auprès de personnes ayant occupé au cours des trois années précédant l'étude différentes situations de transitions professionnelles, tels que changements d'emploi, périodes de chômage, formations courtes.

La nécessité de faire évoluer ses valeurs et ses représentations

La question des valeurs et des représentations rejoint directement la question des enjeux identitaires. Selon Dubar (2000), les différentes formes identitaires que les individus construisent dans leur activité professionnelle correspondent à des représentations de soi, comme des représentations de la réalité professionnelle vécue ou rêvée. Par représentation, nous retenons ici la définition de Moscovici faisant référence à « un système de valeurs, de notions et de pratiques relatives à des objets, des aspects ou des dimensions du milieu social, qui permet non seulement la stabilisation du cadre de vie des individus et des groupes, mais qui constitue également un instrument d'orientation de la perception des situations et d'élaboration des réponses » (cité par Glee, Scouarnec, 2008, p. 12). Les représentations que les individus construisent leur permettent de se définir dans leur rapport au travail et à eux-mêmes, et leur apportent stabilité et repères. Ceci est particulièrement vrai dans les modèles de trajectoires professionnelles linéaires, soumises à peu de situations de changement. Or, face au contexte actuel multipliant les situations de ruptures et de transitions, les représentations des personnes doivent s'adapter à cette nouvelle flexibilité du travail. C. Glee et A. Scouarnec expriment dans ce sens :

« Les représentations perdent alors leur dimension positive de 'repères stabilisants' pour devenir bloquantes et limitantes lorsque les individus 's'accrochent' à une représentation d'eux-mêmes qui ne leur permet pas de s'adapter à un nouvel environnement de travail et aux mutations actuellement en cours dans les systèmes productifs. » (2008, p. 13)

Ainsi, l'évolution des représentations apparaît comme un élément essentiel du processus de transition professionnelle. Ces dernières auteures ont réalisé une étude qui en témoigne, menée auprès de personnes en recherche d'emploi à qui il a été proposé de suivre un programme de formation universitaire de 7 mois spécialement conçu dans un objectif de favoriser le retour à l'emploi. Ce programme était destiné à des cadres de plus de 40 ans, en recherche d'emploi depuis au minimum un an et ayant occupé des fonctions de management pendant plusieurs années. L'organisation et le contenu de ce programme étaient conçus afin de favoriser le processus d'évolution personnelle. Il ressort comme principal résultat de cette étude que les personnes capables de faire évoluer leurs représentations sont aussi celles qui rebondissent le mieux en situation de rupture ou de transition professionnelle. La formation amène les participants à remettre en question leurs anciennes appartenances, leurs croyances, les conduisant à réévaluer leurs projets professionnels et de vie. L'évolution des représentations va de pair avec les

systèmes de valeurs : à titre d'exemple, cette ancienne manager qui exprime ne plus être attirée aujourd'hui par un poste de direction avec un important salaire, mais avant tout par un poste à travers lequel elle pourra se faire plaisir, apporter aux autres, créer, et surtout ne pas négliger sa famille. On apprend ainsi que ceux qui tentent le pas d'une réelle reconversion identitaire « sont aussi ceux qui repartent dans une nouvelle et réelle dynamique professionnelle » (*Ibid.*, p. 21) : une participante ingénieur agronome se reconvertisse dans le métier des ressources humaines, un participant passe du métier de commercial à celui de l'enseignement, un autre encore ayant travaillé dans la banque crée une entreprise de service de location de voiture de grandes remises. Inversement, on observe dans les cas rares de non-retour à l'emploi, un 'blocage' sur les anciennes représentations.

Concernant la question de l'évolution des valeurs, R. Dupuy et A. Le Blanc expriment bien cet enjeu : « la transition est aussi une transaction biographique qui nécessite que le sujet articule ses anciennes valeurs à celles requises par sa future position, ce qui le conduit soit à changer ses propres valeurs (sinon leur importance relative) pour affirmer sa représentation du métier, soit à changer celle-ci pour préserver ses valeurs personnelles » (2001, p. 69).

Le développement de nouvelles compétences

Les situations de transition engendrent également un remaniement au niveau des compétences (Masdonati, Zittoun, 2012). Je retiendrai ici comme définition générale de la compétence la « connaissance (savoir, savoir-faire, savoir être) mobilisable, tirée généralement de l'expérience et nécessaire à l'exercice d'une activité »¹⁰. Nous l'avons évoqué, un des enjeux des transitions est de quitter des lieux ou des situations connus, associés à des manières de faire souvent compétentes, pour une situation nouvelle. Il s'agit alors de développer de nouvelles compétences professionnelles, c'est-à-dire directement liées à la pratique de sa profession, mais aussi des compétences transversales liées aux dynamiques relationnelles, sociales, cognitives... Ainsi, quelle que soit la situation de transition professionnelle (passage entre formation et emploi, changement d'emploi, promotion...), le développement de nouvelles compétences sera requis afin de s'adapter au nouvel environnement et à sa nouvelle position. Lors d'une promotion par exemple, la personne concernée pourra être amenée à enrichir un champ

¹⁰ [https://fr.wikipedia.org/wiki/Compétence_\(psychologie\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Compétence_(psychologie))

de connaissances spécifiques en lien avec de nouveaux mandats, développer de nouvelles modalités relationnelles avec ses collègues, potentialiser son leadership et sa gestion du stress face aux nouvelles exigences de sa position...

La personne confrontée à une situation de transition pourra également être amenée à développer des compétences directement liées à la gestion du processus de transition. Certaines de ces compétences ont été présentées dans le chapitre sur la carrière, telles que les compétences d'adaptabilité, de prise de décision et de connaissance de soi-même. Il s'avère en effet pertinent – et c'est là un axe de plus en plus développé en situation de conseil en orientation – de développer ce genre de compétences, dans la mesure où une personne confrontée à une situation de transition aura de fortes chances de traverser au cours de sa carrière une, voire plusieurs, autres situations de transition. Pour les personnes portées à changer fréquemment d'emploi, il s'agit de développer constamment de nouveaux savoirs et savoir-faire, augmentant ainsi leur chance de trouver un emploi.

Des activités de construction de sens

En phase de transition, la personne est également amenée à développer des « activités de construction de sens » afin de pouvoir comprendre son vécu (Masdonati, Zittoun, 2012). Elle peut en effet se sentir déstabilisée face à la situation de transition, d'autant plus lorsque cette dernière survient de façon imprévue. La personne vit alors une perte de sens de la situation et de ce qui lui arrive. Le travail de mise en sens permet d'inscrire la transition dans une continuité avec les expériences passées et de trouver un lien avec des projets futurs ; il participe ainsi, dans les mots de J. Masdonati et T. Zittoun, « à la construction d'un sentiment de continuité de soi [...], condition de l'intégration des expériences émotionnelles, parfois fortes, vécues lors des transitions » (p. 234).

Ces propos font échos aux développements de R. Dupuy et A. Le Blanc pour qui les transitions sont des phases de court terme prenant sens au regard de trajectoires à long terme. Plus précisément, c'est le sujet, par son activité de construction de significations et d'élaboration de représentations, qui donne sens à sa situation de transition au regard de sa trajectoire professionnelle. Nous retrouvons là la perspective d'une conception de la carrière « interne », pour reprendre l'expression de L. Cocandea-Bellanger, c'est-à-dire subjectivement sensée. Cette perspective est

particulièrement centrale dans les parcours caractérisés par des situations de rupture et d'imprévisibilité fréquentes.

La dynamique du sujet

La dynamique du sujet nous paraît être un élément central des processus de transition professionnelle. Comme évoqué, les événements à l'origine d'une transition professionnelle ne sont souvent pas choisis et surviennent de façon imprévue. Ainsi, quelle est la part de responsabilité du sujet dans ce contexte, de choix, de part décisionnelle ? Nous avons vu à travers les propos de R. Dupuy et A. Le Blanc la part active du sujet au cœur des situations de transition. C. Glee et A. Scouarnec abondent également dans ce sens à travers leurs travaux, qui montrent que la logique du « subir » n'est pas inéluctable et que la capacité d'une personne de rebondir suite à un événement non prévu est possible. Les différents éléments présentés précédemment, tels que les remaniements identitaires, la capacité de faire évoluer ses représentations, le développement de nouvelles compétences ou encore les activités de construction de sens, apparaissent directement en lien avec la perspective de ne pas subir le changement, mais au contraire de rester sujet, et d'entrer dans la logique du « choisir ». Il s'agit, en quelque sorte, de ne pas être victime de ses propres représentations sclérosantes, de ne pas s'enfermer dans des dimensions de sens dépassées, de ne pas se limiter à ses conceptions d'aujourd'hui, mais d'être capable de « réinterpréter, réinventer sa vie et non plus la subir » (Glee, Scouarnec, 2008, p. 14). C'est là un enjeu important face au contexte socio-économique actuel, que d'encourager chez les individus cette posture de sujet afin de garder une part de responsabilité dans la détermination de leurs parcours. Dans ce sens, R. Dupuy et A. Le Blanc invitent à « prendre position contre une approche strictement crisisque qui tendrait à instrumentaliser et à 'normaliser' cette situation de transition en misant l'essentiel de son efficacité sur l'ajustement nécessaire de l'individu à l'entreprise », et à « considérer les trajectoires socio-professionnelles des individus comme relevant bien sûr de conditions socio-économiques et culturelles, mais aussi de stratégies identitaires singulières ». (2001, p. 72, 74). Les situations de transitions apparaissent comme des moments clés face à cet enjeu de passer du « subir » au « choisir ». Ainsi, en continuité avec les développements précédents, la posture du sujet favoriserait une issue positive de la transition, faisant des individus des acteurs de leur devenir professionnel.

1.3.2 Le modèle des 4 « S » de Schlossberg appliqué à la transition professionnelle

Je vais à présent revenir sur le système des 4 « S » élaboré par Schlossberg et al. (2012) et adapté au contexte de la transition professionnelle. Ce modèle reste aujourd'hui une référence dans les situations de conseil en orientation. En voici ci-dessous une illustration :

SITUATION élément déclencheur moment et stress concurrents motivation et contrôle expériences antérieures avec une transition similaire	SUPPORT estime de soi positive encouragement information conseils contacts aide pratique
SOI importance du travail adaptabilité efficacité personnelle sens accordé au travail	STRATEGIES exercer un contrôle sur la situation modifier la signification de la situation contrôler le stress

Tableau 1 : le système des 4 « s » (Gingras, 1998)

Ces différents facteurs sont autant de variables qui vont influencer le processus et l'issue de la transition. Les connaître permet de bien saisir le contexte dans lequel évoluent les personnes et de mieux comprendre la manière singulière dont elles vont réagir et s'adapter face à cette situation.

La Situation

L'*élément déclencheur* peut-être de différents ordres et se réfère aux multiples situations à l'origine d'une transition. Ce peut être un licenciement, mais aussi la nécessité de développer de nouvelles compétences, de devenir plus polyvalent, de travailler en équipe, d'adhérer à un mode de formation continue... différents ajustements souvent exigés des travailleurs aujourd'hui, et qu'ils n'ont la plupart du temps pas le choix de refuser s'ils ne veulent pas perdre leur emploi.

Ensuite, la question du *moment et des stress concurrents* est essentielle à considérer. Les auteures font référence tout d'abord à la situation économique, en précisant qu'il est plus facile de vivre une transition professionnelle lors d'une période de croissance économique que lors d'une récession, où les emplois sont difficiles à trouver. En période de croissance, les travailleurs ont plus de possibilités de choisir un emploi correspondant à leurs valeurs et intérêts, alors qu'en période de récession le besoin de sécurité financière prime. Un autre élément essentiel est le moment de vie de l'individu, notamment s'il traverse actuellement d'autres situations de stress (séparation, maladie, souci financier, disposition de son entourage...).

Concernant la *motivation et le contrôle*, il semblerait que les transitions sont plus faciles à vivre pour les personnes qui les ont choisies : « le caractère volontaire de la transition aurait une influence positive sur la faculté d'adaptation de la personne » (Gingras, 1998, p. 347). D'autres facteurs permettent de mieux contrôler une situation de transition, tels que la polyvalence, un niveau d'éducation élevé, un bon CV, une bonne santé...

Le dernier élément concernant la Situation est représenté par les *expériences antérieures avec une situation de transition*, qui favoriseraient le déroulement de la transition actuelle dans la mesure où la personne a déjà opéré un transfert de compétences dans de nouvelles situations. À noter cependant qu'une personne ayant été confrontée à des situations de transitions à répétition peut aussi développer un état de 'fatigue' face à ces changements fréquents.

Le Soi

Les variables reliées au Soi tentent d'établir le portrait de la personne le plus complet dans son rapport au travail. Tout d'abord, les auteures relèvent *l'importance du travail* en interrelation avec les autres rôles de vie de la personne (parent, conjoint, citoyen...). Cet aspect peut varier notamment en fonction de l'âge, le sexe, la situation familiale, l'éducation...

Dans le même ordre d'idée, une deuxième variable concerne le *sens accordé au travail*, lié principalement à la motivation à la source de l'exercice professionnel. Les études des auteures à ce propos montrent que les hommes trouvent du sens principalement dans les relations humaines établies au travail, et les femmes dans le sentiment d'accomplissement personnel.

Toujours dans cette même catégorie, on trouve l'*adaptabilité*, qui apparaît à l'heure actuelle au cœur des processus de transition professionnelle, et l'*efficacité personnelle*, en référence au concept de Bandura (1982). D'après cet auteur, « la perception qu'a l'individu de sa propre efficacité personnelle aurait des répercussions directes sur ses comportements et un impact certain du côté de l'environnement » (Gingras, 1998, p. 348).

Le Support

Cette catégorie contient différentes variables liées au support social dont peut profiter l'individu : l'*estime de soi*, envisagée ici dans sa relation avec l'affection des proches qui croient en la personne ; l'*encouragement*, fourni par des personnes de son entourage, optimistes et qui croient en la réussite du projet professionnel ; l'*information* sur le marché de l'emploi, fournie par internet, la documentation écrite, les institutions partenaires... ; les *conseils* dispensés par diverses institutions d'aide à l'emploi ou des personnes ressources ; les *contacts* professionnels faisant référence à son réseau et pouvant ouvrir des portes, l'*aide pratique* qui se réfère à toutes sortes de supports fournis par son entourage, tel que prêt de voiture, garde des enfants, aide financière... Les auteures relèvent cependant que lors de la perte d'un emploi, bien souvent ce support social diminue car il est constitué en partie de ses collègues de travail.

Les Stratégies

Cette catégorie définit différentes stratégies que le sujet peut mettre en œuvre afin de faire face à la situation. Ce dernier peut par exemple *exercer un contrôle sur la situation*, par sa capacité à envisager des solutions, à répondre aux offres d'emploi, à s'affirmer, à négocier, à entreprendre au besoin une action légale liée à son licenciement... Il peut aussi *modifier la signification de la situation* par la pratique de certains rituels, la réflexion sur le sens qu'il donne à l'événement, la référence à des connaissances sur le processus de transition, la pensée positive, le déni ou l'humour, la foi... Enfin, il peut aussi agir afin de *contrôler le stress* par différentes pratiques expressives, thérapeutiques ou sportives.

CHAPITRE 2 : LE CHOMAGE COMME MOMENT PARTICULIER D'UNE TRANSITION DE CARRIÈRE

La période de chômage suite à un licenciement constitue une situation spécifique parmi l'ensemble des transitions professionnelles. Comment la situation de licenciement et la période de chômage qui s'en suit, sont-elles vécues par les personnes ? Existe-t-il des vécus spécifiques, déterminants pour saisir la réalité subjective de cette situation ? Si tel est l'objectif de ce chapitre – se rapprocher au mieux de ce que rencontrent les personnes confrontées à cette réalité – il s'agit tout d'abord de relever que le chômage renvoie à une hétérogénéité de vécus chez les individus. Plusieurs recherches mettent en effet en évidence que les manières de vivre le chômage, et les significations investies dans la perte de l'emploi, sont extrêmement diversifiées. Des variables telles que l'âge, le sexe, la qualification, la position socioprofessionnelle, l'état de santé, le contexte de vie, le parcours de vie, la personnalité, etc., influencent la vulnérabilité – ou la résistance – d'une personne face au chômage. Tout le monde n'est pas égal face au chômage, sa réalité est complexe et la manière d'y faire face est singulière, selon des critères à la fois objectifs et subjectifs. Ainsi, une personne pourra vivre son chômage comme l'opportunité de consacrer enfin du temps à sa famille, s'occuper de ses enfants, mais aussi réfléchir à sa vie professionnelle et à l'orientation qu'elle souhaite lui donner, bref, saisir cet événement comme un tremplin pour sa vie. Une autre personne, confrontée à une même situation de licenciement, se trouvera en perte d'estime d'elle-même, de motivation et de sens, et ne trouvera plus de satisfaction dans ses activités de loisirs qui auparavant lui procuraient beaucoup de plaisir. M. Roques s'exprime ainsi à propos de cette variabilité du vécu et des réactions face au chômage : « Comme toute situation traumatique, le chômage entraînera des réactions différentielles, certaines personnes réagissant très négativement, d'autres un peu moins et d'autres enfin arrivant à dépasser et positiver cette situation » (2004b, p. 61).

Dès lors, il est bien difficile, sinon impossible, de dresser un portrait 'type' de la manière dont sont vécus le licenciement et le chômage par les protagonistes. Je

présenterai ici quelques théories existantes sur le chômage afin de s'approcher toutefois au mieux de ce que peut être l'expérience du chômage et ses vécus différentiels.

Pour commencer, je m'appuierai sur les développements de D. Schnapper (1994) qui définit trois stratégies identitaires face à l'épreuve du chômage. Puis, j'aborderai différents modèles explicatifs du vécu du chômage, pour ensuite m'attarder sur certains vécus caractéristiques du chômage et enfin terminer ce chapitre par la présentation de certaines variables significatives des différences interindividuelles dans le vécu du chômage.

2.1 L'ÉPREUVE DU CHOMAGE SELON SCHNAPPER

D. Schnapper apparaît comme une pionnière dans la recherche sur le vécu du chômage. C'est à partir d'une posture compréhensive, articulée à la réalisation de plus d'une centaine d'entretiens biographiques, que cette auteure réalise une étude approfondie sur l'« épreuve du chômage ». La notion d'épreuve rend compte tout d'abord de certaines conditions du chômeur, telles que la soustraction des sujets à la vie sociale faite de repères temporels et spatiaux (travail / non-travail, semaine / week-end, trajets pour aller au travail, lieu de travail, repas du midi, etc.), des remises en question au niveau identitaire et de ses propres valeurs, l'inquiétude face à un avenir incertain. Ensuite, cette notion témoigne également des formes adaptatives et réactionnelles variées des chômeurs, qui gardent ainsi une marge de manœuvre dans leur manière de vivre et gérer cette situation. D. Schnapper définit trois stratégies face à l'épreuve du chômage, qu'elle nomme « chômage total », « chômage inversé » et « chômage différé ». Elle précise toutefois que si certaines personnes parviennent à trouver des stratégies afin d'« inverser » ou de « différer » le chômage, celui-ci constitue néanmoins pour la majorité une expérience traumatisante : « le plus grand nombre de chômeurs vivent dans le malaise, traversent une crise psychologique, se trouvent psychologiquement fragilisés » (Schnapper, 1994, p. 65).

2.1.1 Le « chômage total »

Le chômage total dresse le portrait le plus négatif du chômage. L'individu subit totalement la situation et sa vie est entièrement perturbée. Ses rythmes sont rompus, sa vie sociale, autrefois liée à son travail, disparaît brutalement, son identité est profondément affectée, il se replie alors sur lui-même. Le temps devient synonyme de vide, d'ennui, voire d'insupportable, de peur de l'avenir. Les sentiments qui l'habitent sont empreints de honte, d'humiliation, de culpabilité : il se sent généralement responsable de la situation dans laquelle il se trouve et devient, à ses yeux surtout, le parasite et le fainéant. Ainsi, dans la forme du chômage total, celui-ci est vécu comme une maladie qui frappe brutalement l'individu et le conduit à la marginalisation sociale. Voici quelques extraits d'entretiens récoltés par D. Schnapper illustrant le caractère obscur de cette catégorie de vécu :

« Le chômage, qu'est-ce que c'est, le vrai terme, le chômage, c'est un tombeau, voilà, un tombeau, hein, un tombeau. Le type, il s'engouffre tout doucement et puis il s'en va jusqu'au fond et puis voilà et c'est tout. » (Ibid., p. 100)

« Le chômage, c'est quelque chose de mortel. » (Ibid., p.148)

« C'est pas normal, je ne peux pas m'y faire, on se sent plus un homme. » (Ibid., p. 100)

« Les journées paraissent longues et en même temps, je n'ai pas le temps de rien faire, c'est un peu paradoxal, mais c'est vrai [...]. Les journées passent comme ça, on se demande qu'est-ce que l'on fait [...]. Quand je travaillais, je trouvais le temps de faire du sport quand même. » (Ibid., p. 136)

Mais l'expérience du chômage ne peut pas non plus se limiter à cette vision stéréotypée du chômeur « abattu, résigné, marginalisé » (Raynaud, 2007, p. 212), où ce dernier subit la situation sans recours. D. Schnapper distingue ainsi deux autres attitudes par lesquelles les chômeurs tentent de développer des stratégies pour affronter la situation.

2.1.2 Le chômage inversé

Contrairement au chômage total, où l'individu subit sans recours sa situation, le chômage inversé désigne la conduite de personnes qui vont profiter de ce temps laissé libre pour se consacrer à différentes activités, telles que des activités créatrices,

sportives, familiales ou militantes, généralement sources de plaisir et d'épanouissement personnel. Dans ce cas de figure, le travail régulier et routinier est souvent perçu comme aliénant, l'individu revendique une 'autre' façon de vivre, et parvient ainsi à inverser au moins partiellement le sens de l'épreuve. Les extraits suivants rendent compte de cette perspective du vécu du chômage, d'une population souvent jeune et majoritairement féminine :

« Pour moi, le chômage, ce sont les vacances. » (Schnapper, 1994, p. 164)

« J'ai mon temps... libre... ma journée m'appartient, je fais ce que je veux. » (Ibid., p. 164)

« Je prépare un dossier, je reprends contact avec des gens que j'avais vus avant, je reprends des projets commencés, des bouquins, je fais des dessins, je fais des choses comme ça... En fait, le chômage, ça me sert à préparer des choses, des projets [...]. C'est pas le temps libre du chômage, c'est mon temps libre à moi. » (Ibid., p. 178)

2.1.3 Le chômage différé

Dans le contexte du chômage différé, l'individu se consacre à temps plein à sa recherche d'emploi. Il s'agit notamment de cadres qui endossent alors un statut de substitution de « cadre-au-chômage ». Outre les recherches d'emploi proprement dites, ils participent à des formations afin de perfectionner leurs compétences, développent par divers moyens leur connaissance du marché du travail, ces activités visant à augmenter leur chance de retrouver un emploi. L'absence du travail est remplacée par la recherche d'emploi qui permet de résister au choc du chômage, à la dévalorisation sociale et de garder un statut d'actif. Toutes les ressources de la personne sont mobilisées autour d'un retour au travail. Mais parfois, lorsque le chômage se prolonge, ce n'est qu'une étape avant de basculer dans le chômage total : « au fur et à mesure que le temps passe, ce statut s'effrite avec la confiance en eux-mêmes des chômeurs, dont l'épreuve se rapproche progressivement de celle de 'chômage total' », exprime D. Schnapper (citée par Austry, p. 40). Voici quelques extraits d'entretiens appartenant à cette catégorie :

« Je fais différentes choses, d'abord toutes les associations d'anciens élèves, les associations professionnelles auxquelles j'appartiens, les associations de branches aussi, j'ai passé des petites annonces ; j'en ai parlé à tous les gens que je connaissais au cas où ils apprendraient qu'un poste est libéré et j'ai envoyé des candidatures spontanées, parce que le genre de métier que j'exerce n'existe que dans de très grosses entreprises. » (Ibid., p. 194)

« Je me suis inscrit pour essayer à la rentrée, si toutefois je ne trouve pas d'emploi, de suivre un cours, enfin disons... pour essayer de suivre un stage qui correspondrait à une formation intéressante pour moi. Alors en ce moment, disons que j'ai une petite partie d'étude aussi, que je fais sur la sociologie de la comptabilité, mais entre autres enfin sur différentes choses qui m'intéressent, correspondant justement au test que je dois passer au mois de septembre. » (Ibid., p. 192)

Pour cette catégorie de vécu, le temps de chômage peut également constituer pour le cadre une opportunité pour faire le point sur sa vie et se remettre en question. Voici encore quelques témoignages dans ce sens :

« Cela permet de réfléchir, cela permet de voir, de faire une inquisition en soi-même que l'on n'a pas toujours le temps de faire. » (Ibid., p. 218)

« Pour moi, c'est une remise en cause de ce que je suis capable de faire. C'est toujours difficile de vivre ça. » (Ibid., p. 218)

« Ce temps, si ça ne devait pas se prolonger, je pense que j'en tirerais peut-être une expérience profitable. » (Ibid., p. 218)

Ces deux dernières catégories de chômage définissent une posture active où la personne ne subit pas sa situation mais agit, soit dans une démarche en marge du travail (le chômage inversé), soit dans une démarche au contraire orientée vers le travail et le retour à l'emploi (le chômage différé). Dans tous les cas, il semblerait que ces deux catégories de chômage restent provisoires et que si le chômage se prolonge, la personne se retrouve alors dans l'expérience du chômage total : « l'épreuve des chômeurs de longue durée – significative par son caractère extrême – montre que plus le temps du chômage est long, plus le poids des variables classiques sur l'expérience s'affaiblit, plus les chômeurs connaissent de manière uniforme l'épreuve du *chômage total* » (Ibid., p. 52).

2.2 DIFFERENTS MODELES EXPLICATIFS DU VECU DU CHOMAGE

Comme nous venons de le voir à travers les études de D. Schnapper, le vécu du chômage n'est pas identique pour tous. Plusieurs théories existent pour expliquer les effets du chômage, certaines visant un éclairage sur les différences de vécu. M. Roques (2004b) présente deux perspectives différentes parmi ces modèles : la perspective des

modèles « privatifs » et celle des modèles « proactifs ». Cette distinction nous intéresse dans la mesure où elle renvoie à des postures du sujet différentes.

2.2.1 Les modèles privatifs

Les modèles privatifs rendent compte des effets négatifs du chômage par rapport à ce qui va manquer au chômeur, du fait de la perte de son emploi. Le chômeur est considéré comme subissant la situation, de manière plutôt passive. Parmi cette catégorie de modèles, un des plus célèbres est le modèle fonctionnaliste de M. Jahoda (1981). Cette auteure détermine un certain nombre de fonctions remplies par l'emploi, et le chômage se définit en négatif par la disparition de ces fonctions. Ces fonctions désignent cinq catégories d'expériences :

- 1) L'emploi fournit une structure temporelle à la journée, mais aussi à la semaine et à l'année. Le chômage, en privant l'individu de cette structure, le mettrait face à un temps « désigné ».
- 2) L'emploi permet des contacts sociaux en dehors de la famille, sa perte réduit ces contacts et le partage d'expériences plus larges.
- 3) L'emploi procure des buts et un sens en interdépendance avec d'autres personnes. Le chômage procurerait alors un sentiment d'inutilité et minerait le sens de la vie.
- 4) L'emploi procure un statut et une identité au sein de la société. Le chômeur souffre non seulement d'une perte de statut, mais plus encore d'une « mutilation de l'identité ».
- 5) L'emploi oblige à une activité quotidienne et l'exercice de ses compétences. Le chômage engendre une perte de cette dynamique.

Si ce modèle apporte une vision éclairante des différentes catégories d'expérience auxquelles sont confrontés les chômeurs face à la perte d'emploi, il ne prend toutefois pas suffisamment en considération à la fois la variabilité entre les individus et leurs ressources pour faire face à la situation de chômage, leur permettant parfois d'aller jusqu'à la dépasser et y trouver des dimensions positives. Dans la littérature, bien que ce modèle ait fourni un cadre d'analyse à de nombreuses recherches,

et que certains résultats d'études viennent effectivement l'appuyer¹¹, il a aussi été la cible de plusieurs critiques. Certaines études montrent que si 90 % de chômeurs vivent une baisse de santé mentale ou physique, 10 % présentent toutefois une amélioration, liée au fait qu'ils ont quitté un emploi très stressant. Le fait qu'un emploi, même insatisfaisant, soit préférable au chômage est contredit par certaines recherches (Feather, Winefeld, Tiggemann, cités par Roques, 2004b, p. 63), alors que pour Jahoda, d'autres activités que l'emploi, même significatives, ne suffisent pas à soutenir suffisamment la personne. Elle nuancera tout de même ses propos concernant le statut des femmes :

« Même si les femmes préfèrent avoir un emploi, le chômage les frappe moins durement, psychologiquement parlant, que les hommes, parce qu'une alternative est disponible pour elles, à savoir retourner au rôle traditionnel de femme au foyer, qui leur fournit une structure temporelle, des buts, un statut et une activité, même si cela offre une opportunité faible pour une large expérience sociale. » (Jahoda, citée par Roques, 2004b, p. 63)

2.2.2 Les modèles proactifs

Si les modèles privatifs analysent la situation du chômage sous l'angle du manque, les modèles proactifs mettent en avant la potentialité d'agir du sujet. Le modèle « actif » du chômage de Fryer (cité par Roques, 2004b, p. 65) appartient à cette catégorie. Il repose sur une étude menée par Fryer et Payne (1984) auprès de chômeurs présentant un profil « proactif ». Cette proactivité se définit par le fait qu'un individu « choisit d'intervenir dans les situations d'une manière qui permette à cet individu, considéré comme agent, d'agir dans des directions qu'il valorise, plutôt que de répondre passivement aux changements imposés » (Roques, 2004b, p. 65). Sur la base d'entretiens, les auteurs de cette recherche ont tenté de comprendre la manière dont ces personnes réagissent – et agissent – face au chômage. La perspective dominante qui en ressort est la compréhension de l'expérience du chômage au travers non pas de « ce que le chômage a enlevé à ces personnes, mais ce que ces dernières ont apporté au chômage » (*Ibid.*, p. 12). Le sens de l'initiative est une réaction essentielle chez ces personnes qui ont développé des activités extra-professionnelles socialement reconnues. D'autres travaux (Feather et Bond, cités par Roques, 2004b, p. 66) ont permis de mettre en évidence une association positive entre l'estime de soi et le fait d'occuper le temps de manière significative et structurante. Il semblerait ainsi que les styles de vie, active et

¹¹ Voir p. 61 pour la présentation d'une étude abondant dans ce sens.

sociale, apportent un meilleur support psychologique que les styles de vie domestique et passif.

2.2.3 Le modèle du système des activités

Le vécu du chômage ne dépend pas uniquement du positionnement du sujet par rapport à la seule sphère du travail mais varie également en fonction de l'interaction entre ses différentes sphères de vie. Pour accéder à une meilleure compréhension de son vécu du chômage, il s'avère nécessaire de replacer l'individu dans la pluralité de ses rôles de vie et appartenances sociales. Le modèle du « système des activités » (Hajjar, Baubion-Broye et Curie, in Roques, 2004b) propose d'analyser la situation du chômeur sous cet angle, dans une dynamique d'activation ou d'inhibition entre les différentes sphères de vie. L'idée générale de ce modèle est que tout individu est un sujet actif (nous retrouvons là la perspective de Fryer présentée précédemment) mais aussi pluriel. Ainsi, les activités reliées à un domaine de vie peuvent être nourries, ou au contraire contraintes (au niveau de la motivation, du sens que l'on y trouve...) par un autre domaine de vie. M. Roques donne les exemples à ce propos d'un chômeur ne se sentant plus le droit de voter depuis qu'il est au chômage, ou encore d'un autre qui ne va plus à la chasse avec ses copains car cela n'a plus de sens pour lui :

« Il existe des échanges entre les différents domaines de vie, échanges de contraintes (le temps et / ou l'énergie passée à une activité n'est plus disponible pour une autre) et de ressources (la motivation pour réaliser une activité peut provenir d'un autre domaine) [...] Pour agir dans un domaine de vie, l'individu a besoin de motivation, de significations, d'informations qui peuvent provenir d'autres domaines de vie. » (2004b, p. 66)

Cependant, ces différents échanges se font de manière différentielle selon les individus. Pour certains, le chômage sera l'occasion de consacrer plus de temps à ses loisirs, ou encore d'autres ne se sentiront pas en illégitimité en allant voter. Ainsi, ce système d'échange entre les différents secteurs de vie se fait sous la gouverne des valeurs du sujet et des significations qu'il attribue à ses activités. Voici ci-dessous une illustration de ce modèle :

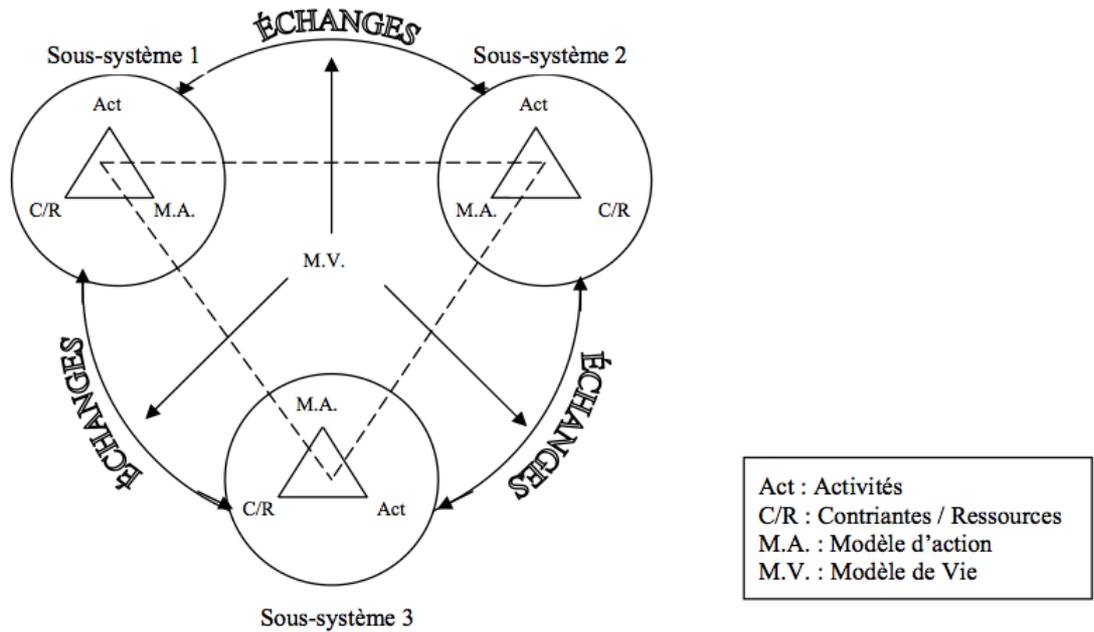


Schéma 1 : Le système des activités (Hajjar, Baubion-Broye et Curie, cités par Roques, 1995)

Ce modèle illustre les différents domaines de vie de la personne (sous-systèmes, tels que professionnel, familial, personnel, social). Chaque sous-système est composé d'activités, de contraintes et de ressources, et d'un modèle d'action. Le modèle d'action, élaboré par le sujet, se rapporte aux moyens mis en œuvre afin d'atteindre les objectifs souhaités dans un domaine de vie. Des échanges (informationnels, matériels, motivationnels) s'établissent entre ces sous-systèmes plus ou moins forts. Ainsi, ils sont interdépendants mais tout de même relativement autonomes, dans la mesure où chaque sous-système a des objectifs propres auxquels concourent des moyens spécifiques. M. Roques donne ici l'exemple d'un chômeur dont l'objectif dans le domaine professionnel (sous-système) est de trouver un emploi, impliquant la réalisation de différents moyens propres à ce sous-système afin d'atteindre cet objectif, tels que répondre à des offres d'emploi, réaliser un bilan de compétence, entreprendre une formation... Il y a donc une relative autonomie du sous-système. L'interdépendance, toujours pour ce même chômeur, se trouve par exemple dans ses activités sociales qui peuvent lui servir de réseau pour trouver un emploi, mais aussi de rester dans une dynamique active, et donc préserver une image de lui positive qui facilitera ses démarches de recherche d'emploi. Cependant, et on retrouve ici la variabilité interindividuelle, un autre chômeur ne sentira pas le droit, ou la motivation, d'exercer une activité de loisir alors qu'il n'a pas

d'emploi ; les sous-systèmes agissent ici plutôt dans une dynamique d'inhibition. Préside donc à ce système d'échange entre les sous-systèmes une instance de contrôle (le modèle de vie) activateur ou inhibiteur. Le chômage entraîne une réorganisation de l'ensemble de ce système, géré par un sujet actif faisant des choix, des erreurs, des réajustements, le tout en fonction de ses propres expériences et de son système de valeurs et de significations qu'il attribue à ses activités et ses différents rôles de vie.

Ces premiers développements permettent d'entrevoir l'hétérogénéité des vécus des chômeurs, qui rend difficile, sinon impossible, toute tentative de modélisation mécanique de compréhension du vécu du chômage. Des méta-analyses (McKee-Ryan, Song, Wanberg et Kinicki, 2005 ; Murphy et Athanasou, 1999 ; Paul et Moser, 2009) montrent toutefois que le chômage a des effets négatifs sur la santé psychologique de la personne. Ainsi, une méta-analyse menée par Paul et Moser (2009) sur 237 études transversales et 87 études longitudinales rendent compte d'un effet délétère du chômage sur la santé mentale, et de façon plus accentuée chez les chômeurs de longue durée. Mais ces différentes méta-analyses révèlent également que l'impact du chômage sur la santé mentale de la personne est modulé par un grand nombre de variables, le vécu du chômage est ainsi différent d'une personne à une autre. N. T. Feather exprime dans ce sens :

« La recherche sur les impacts psychologiques du chômage a clairement indiqué que le chômage a des conséquences négatives sur le bien-être psychologique de la plupart des individus, que certaines personnes font mieux face à l'expérience du chômage que d'autres, et que les effets du chômage sont déterminés par un ensemble complexe de variables qui peuvent exacerber ou réduire son impact. » (cité par Roques, 2004a, p. 21)

Ces deux observations générales du vécu du chômage peuvent donc être retenues : celui-ci a un impact sur la santé psychologique du chômeur, mais cet impact est modulé par un grand nombre de variables. Jusqu'à présent, je me suis intéressée à différents modèles explicatifs du vécu du chômage, je vais à présent me pencher de plus près sur certains de ces vécus puis j'étudierai certaines variables en jeu.

2.3 QUELQUES VECUS CARACTERISTIQUES DU CHOMAGE

Malgré les différences interindividuelles, plusieurs catégories de vécu sont tout de même caractéristiques de la situation de chômage. Ainsi, la méta-analyse de Paul et Moser (2009) rend compte d'un effet du chômage sur des indicateurs de la santé mentale tels que la dépression, l'anxiété, les symptômes psycho-somatiques, le bien-être subjectif, l'estime de soi. D'autres recherches rendent compte d'un niveau élevé de dépression chez les demandeurs d'emploi comparativement aux travailleurs (Feather et O'Brien, cité par Roques, 2008), et un faible niveau de confiance (Wanberg et al., cité par Roques, 2008). D. Démazière parle de sentiment de honte, de culpabilité et de dévalorisation de soi, poussant le chômeur à réduire ses activités sociales et ses contacts avec autrui (2013). Il exprime également que le chômage conduit au repli sur soi, à la perte d'initiative, à l'apathie (2006). Le vécu du chômeur est également défini par l'inquiétude, voire l'angoisse du lendemain qui reste inconnu : « le chômage est une confrontation à l'incertitude et une mise en action pour la chasser », exprime ce même auteur (*Ibid.*, p. 93). C. Glee et A. Scouarnec parlent des chômeurs comme des personnes « brisées, blessées plus ou moins fortement et qui ont un fort sentiment d'échec », elles vivent « une perte de l'estime de soi et une perte de confiance » (2008, p. 18).

Ces différents vécus, non exhaustifs, caractérisent le chômage d'une manière générale. J'ai choisi d'aborder ci-dessous certaines de ces catégories de vécu significatives de cette situation, telles que la notion de deuil, l'impact au niveau identitaire, l'estime de soi, la motivation, l'incertitude face à l'avenir et l'état de santé physique.

2.3.1 Deuil

La situation de chômage est fortement liée à la notion de perte : la personne, dans la majorité des cas, se retrouve au chômage suite à un licenciement, c'est-à-dire suite à la perte de son emploi. Dans ce sens, une des premières épreuves que le chômeur a à traverser est la gestion de cette perte, qui peut être qualifiée de deuil, comme

l'expriment C. Glee et A. Scouarnec : « La perte d'emploi est une vraie cassure dans le parcours, elle fait entrer dans un processus de deuil, douloureux et long » (2008, p. 28). Ainsi, le chômeur est souvent amené à vivre et traverser les différentes étapes caractéristiques d'une situation de deuil.

Une étude a été réalisée dans ce sens par N. Joannette et M.-L. Brunel (2001) auprès de cadres au chômage, visant à décrire les similitudes entre le modèle du deuil de Kübler-Ross face à la mort et les états émotionnels vécus lors de la perte d'emploi. Ce modèle, constitué de six étapes (déli, colère, marchandage, dépression, acceptation et espoir) définit un processus d'« ajustement naturel à la perte » (Joannette et Brunel, 2001, p. 235), peu importe l'objet de la perte (divorce, perte d'un emploi, perte matérielle...). Considérés comme des mécanismes de défense, Kübler-Ross précise que « ces moyens persisteront plus ou moins durablement, ils se substitueront les uns aux autres et ils existeront pendant un certain temps côte à côte » (citée par Joannette et Brunel, 2001, p. 235).

Les résultats de la recherche font état d'un processus globalement similaire à celui du deuil selon Kübler-Ross lors de la perte d'emploi (bien que, comme le précisent les auteurs, le caractère mortifère de la perte d'un proche ne puisse être mis au même niveau que la perte d'un emploi). La colère liée au choc de l'annonce a constitué l'émotion la plus ressentie de façon commune par l'ensemble des participants à l'étude. L'étape du déni a été plus difficile à identifier, car les sujets n'en seraient pas toujours conscients, mais se révèle néanmoins à travers le discours, par certaines attitudes de passivité ou encore par le fait d'avoir caché à leurs proches leur perte d'emploi. On observe ensuite des comportements s'associant à l'étape du marchandage, par exemple lorsque les employés licenciés ont tenté par divers moyens de rester au sein de l'entreprise, en acceptant des conditions moins favorables. La dépression situationnelle s'exprime sous la forme de lassitude, d'une instabilité émotionnelle, d'un état de tristesse. Un résultat intéressant lié à cette étape est le fait que l'état dépressif situationnel est lié, chez la plupart des sujets, au fait de prendre alors conscience que le travail occupait dans leur vie une place immense, au détriment des autres sphères de vie. Cette prise de conscience participerait pour certains à l'étape d'acceptation de la perte, à travers l'engagement dans des activités favorisant le développement personnel et rejoignant d'autres sphères de vie qu'uniquement leur réinsertion professionnelle. L'acceptation, tout comme l'espoir, dernière catégorie de vécu du modèle de Kübler-Ross, restent présents tout au long de la période de transition malgré les épreuves

traversées par le sujet. L'étude révèle encore un état d'anxiété chez la plupart des participants au cours du processus, se révélant sous la forme de peur, d'appréhension ou de sentiment de panique. Ces états ne font pas partie du modèle de Kübler-Ross. Néanmoins, les résultats de l'étude témoignent en faveur de la pertinence de l'utilisation de ce modèle pour rendre compte de l'épreuve du licenciement, du moins chez les cadres.

Précisons encore que l'étude de N. Joannette et M.-L. Brunel révèle un processus émotionnel très personnel, en dent de scie, modulé par un certain nombre de variables nommées par les auteurs, variables « modératrices » ou « de conséquences ». Ci-dessous, voici un schéma sur les dimensions du deuil et de la perte d'emploi, nommant ces différentes variables :

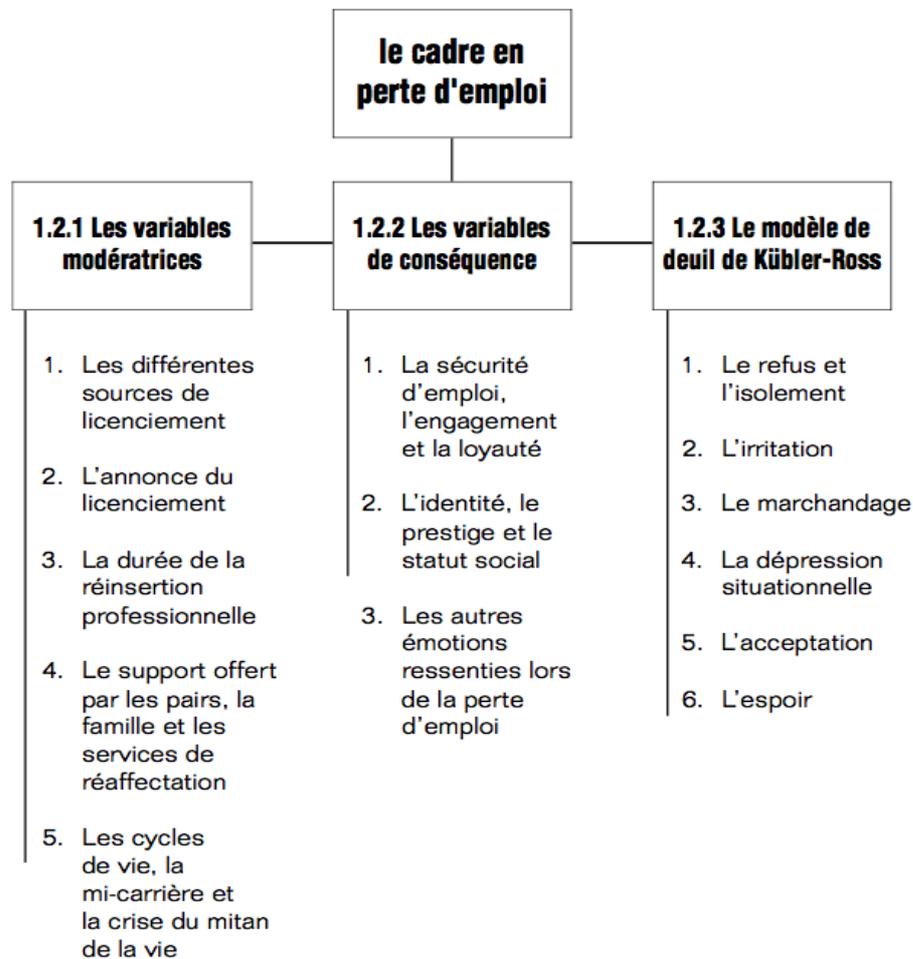


Schéma 2 : Les dimensions du deuil et de la perte d'emploi (N. Joannette et M.-L. Brunel, 2001)

Les variables modératrices sont des variables liées au contexte du licenciement qui vont atténuer ou intensifier le vécu émotionnel. Les variables de conséquence, qui vont aussi avoir pour effet de moduler le vécu émotionnel, caractérisent des dimensions intrinsèques de l'individu, désignent des états ressentis par la perte d'emploi. La prise en compte de ces variables se révèle particulièrement importante pour accéder à une compréhension de ce que vivent les participants. Il apparaît ainsi que le deuil lié à la perte d'emploi est vécu de manière d'autant plus traumatique que le sujet est confronté dans le même temps à d'autres situations transitionnelles, telles que la maladie, la perte d'un être cher, un déménagement, un divorce, des enfants en difficulté... Dans ce cas, les étapes de colère ou de dépression liée à la situation perdurent plus longtemps.

Cette étude révèle également que si la perte d'emploi est effectivement un événement traumatique, pour certains des cadres elle constitue aussi une expérience de croissance personnelle et professionnelle.

2.3.2 Choc identitaire

Nous avons évoqué rapidement, dans la section sur la transition professionnelle, la place du travail dans la construction des identités. En effet, le travail constitue, de nos jours encore et dans nos sociétés occidentales, une valeur centrale : « considéré non seulement comme un facteur d'intégration sociale mais aussi de développement personnel et de réalisation de soi » (Saberan, 2009, p. 10). Les situations de transitions professionnelles engendrent ainsi des remaniements au niveau identitaire (Masdonati, Zittoun, 2012). La perte d'emploi constitue une situation de transition professionnelle ayant un impact particulièrement fort à ce niveau, rappelons-nous le modèle de Jahoda exprimant que le chômeur souffrirait d'une « mutilation de l'identité ». Ces propos méritent certes d'être nuancés selon les individus et les situations¹², néanmoins la personne qui perd soudainement son travail se retrouve souvent confrontée à l'absence d'un repère central dans la reconnaissance d'elle-même. Selon I. Raynaud, « plus l'attachement et l'identification au travail sont forts, plus le chômage risque de fragiliser l'individu dans sa propre identité » (2007, p. 212).

¹² Et aussi, certaines recherches révèlent une baisse de l'importance accordée au travail (Garner, Méda, Mokhtar ; Garner, Méda, Senik ; cités par Sabenan, 2009, p. 10-11), et donc de la reconnaissance de soi-même à travers son travail.

La valeur travail apparaît particulièrement forte chez le cadre, comme le montrent notamment les résultats d'enquête de D. Schnapper : « Pour l'énorme majorité des cadres, la carrière constitue la préoccupation constante, 'faire une carrière' reste la forme privilégiée de l'affirmation de soi » (1994, p. 203) ; ou encore : « les cadres confèrent une signification positive à leur travail : à un certain niveau de formation et de responsabilité, le travail devient l'expression privilégiée » (*Ibid.*, p. 208). Voici quelques citations de cadres au chômage exprimant ce que représente pour eux le travail :

« C'est pas mal de choses je crois, je ne peux pas les dire toutes, mais pour moi c'est... comment dire... C'est exprimer ce que j'ai envie d'exprimer, faire des choses que j'ai envie de faire. Oui, c'est réaliser des choses... Donc, effectivement, je m'amuse. Quand je travaille bien, je m'amuse. Sinon, j'ai l'impression de perdre mon temps. » ; « Vous savez, l'intérêt pour le travail compte beaucoup dans l'équilibre psychologique d'un individu. Si on s'ennuie toute la journée, il ne reste pas beaucoup de solutions. Pour moi un travail moins intéressant serait un travail en dessous de mes capacités, pour lequel je gagnerais moins d'argent. Qu'est-ce qui me resterait pour m'amuser, pour avoir goût à la vie ? Pas grand-chose. » (cités par Schnapper, 1994, p. 209-210)

Ainsi, parce que le travail occupe une place centrale chez le cadre, parce que leur identité y est souvent fortement investie, la perte de leur emploi peut parfois revêtir un caractère brutal. Mais si leur carrière est source de reconnaissance d'eux-mêmes, parfois leur fort investissement dans leur travail se fait aussi au détriment de leurs propres aspirations (Glee, Scouarnec, 2008). Le choc de se retrouver soudainement sans emploi peut alors être vécu comme une perte du sens de soi-même.

Cependant, si le cadre semble être particulièrement soumis à la question identitaire en situation de chômage de par son lien fort de reconnaissance avec la valeur travail, il faut également relever qu'il dispose aussi de moyens lui permettant de dépasser cette situation. Il s'agit ici de la perspective du « chômage différé » de D. Schnapper. Ainsi, le cadre, contrairement à d'autres catégories de chômeurs, notamment les ouvriers qui vivraient le chômage comme « une confirmation de leur statut comme simple objet » (Jacobsen, cité par Saberan, 2009, p. 19), liée à leur posture d'aliénation au travail, par son niveau culturel élevé, est capable de dépasser sa situation de chômage par les significations qu'il sera capable d'en dégager : occasion de faire le point sur sa vie, de se remettre en question, etc. (Schnapper, 1994). Dans la présente recherche, la majorité des participants avaient dans leur dernier emploi un statut de cadre.

2.3.3 Diminution de l'estime de soi

L'estime de soi est une dimension de la santé psychologique qui a été beaucoup étudiée chez les chômeurs. Elle a été définie en 1975 par Rimé et Leyens comme un « trait de personnalité qui concerne la valeur qu'un individu attribue à sa propre personne » (cités par Roques, 1995, p. 79). Mais cette définition n'est pas satisfaisante, notamment dans le cadre d'études visant à évaluer les impacts d'une situation sociale sur l'estime de soi, dans la mesure où elle renvoie à un concept figé, alors qu'elle se référerait davantage à une donnée évolutive. Ainsi, S. M. Hong, M. A. Bianca et M. R. Bollington la définissent comme « une attitude individuelle envers soi-même, impliquant une auto-évaluation sur une dimension positive-négative » (cités par Roques, 1995, p. 79) Le manuel S.E.I. (Self Esteem Inventory), la définit comme « l'expression d'une approbation ou d'une désapprobation portée sur soi-même. Elle indique dans quelle mesure un individu se croit capable, valable, important. C'est une expérience subjective qui se traduit aussi bien verbalement que par des comportements significatifs. » On apprend aussi par F. Fenouillet que l'estime de soi est associée à la perception de ses compétences (2011, p. 37). C'est une qualité qui est fortement liée à la perception qu'un individu a de lui-même, donc susceptible de variations et d'évolutions. Pour la plupart des chercheurs, l'estime de soi serait d'ailleurs un phénomène acquis et non inné, processuel tout au long de la vie.

Qu'en est-il donc de l'estime de soi en situation de chômage ? Y a-t-il une influence négative du chômage sur cette dimension individuelle ? Les recherches rendent généralement compte d'un déclin de l'estime de soi en situation de chômage, notamment si celui-ci perdure (Borgen, Pournoi, 2001 ; Warr, 1987 ; Taylor, 1998). Certains auteurs, tels que Kelvin et Jarett (1985), relient cette baisse de l'estime de soi au phénomène de stigmatisation des chômeurs, considérés comme appartenant à une classe de faible statut social, empreinte de stéréotypes et de références négatives. Le chômeur peut alors être « contaminé » par cette image négative, qui influe sur sa propre image et sur sa perception de lui-même. La baisse de l'estime de soi en situation de chômage peut aussi être reliée à la perte d'un statut, notamment si celui-ci comporte une forte valeur sociale. Le travail aurait une fonction importante dans le maintien de l'estime de soi : « C'est de l'exercice d'une profession que les individus tirent l'estime de soi », exprime dans ce sens D. Schnapper (1994, p. 53). Nous sommes là dans la

perspective privative, tel le modèle de Jahoda définissant le vécu du chômage 'en creux' : le travail fournirait certaines fonctions structurantes pour l'individu et le non emploi pourrait alors générer des effets psychologiques négatifs. Une étude présentée par Roques (2004a) portant sur le lien entre formation et estime de soi auprès de chômeurs permet de rendre compte de cette perspective. Des chômeurs suivant une formation, ainsi qu'un groupe contrôle en attente de suivre la formation, ont rempli un questionnaire sur l'estime de soi le premier jour de la formation, le dernier jour de la formation et trois mois suivant la fin de la formation. Le groupe contrôle répondait au questionnaire selon les mêmes échéances. Les résultats font ressortir que les participants suivant la formation ont une hausse de l'estime de soi en fin de formation, différence significative par rapport au début de la formation et au groupe contrôle. Cependant, cette hausse ne perdurait pas trois mois après la fin de la formation. Les auteurs de l'étude font appel au modèle de Jahoda pour expliquer les résultats, dans la mesure où la formation remplirait certaines fonctions structurantes similaires à une activité professionnelle, qui disparaîtraient lorsque la formation se termine.

Certaines études viennent cependant nuancer ces résultats de recherche. Dans une perspective plus proactive, on observe par exemple qu'une utilisation du temps structurée par des activités autres que l'emploi, permet au chômeur de maintenir une estime de soi positive (Feather, Bond, 1983). Ainsi, si le chômage semble globalement atteindre la personne dans l'estime qu'elle a d'elle-même, cet impact n'est pas uniforme et se trouve modulé par de nombreuses variables, notamment par la manière dont le sujet interprète sa situation de vie et y répond.

Ajoutons encore qu'une estime de soi positive, telle qu'une évaluation positive de soi-même ou la croyance en sa propre capacité, constituerait une forme de protection face au chômage et à son impact sur la santé psychologique (Herman, 2007, p. 75). Cela aiderait notamment au niveau de la persistance dans la démarche de recherche d'emploi, malgré les nombreux échecs auxquels ont souvent à faire face les demandeurs d'emploi.

2.3.4 La nature des motivations

F. Fenouillet définit la motivation comme « une hypothétique force intra-individuelle protéiforme, qui peut avoir des déterminants internes ou externes multiples, et qui permet d'expliquer la direction, le déclenchement, la persistance et l'intensité du

comportement ou de l'action » (2011, p. 19). Ainsi, cette définition renvoie à un dynamisme propre à chaque individu. Il convient alors de distinguer la motivation, en tant que phénomène interne, de ses déterminants qui, eux, peuvent être internes ou externes. Mais dans tous les cas, précise F. Fenouillet, un déterminant externe doit avoir un relais interne. Ce dernier auteur donne pour exemple la menace d'une sanction (déterminant externe) pour expliquer le comportement d'un salarié, qui doit avoir un relais interne, comme la peur, la honte, l'anxiété... pour expliquer la nature de la motivation qui entraîne le changement de comportement (*Ibid.*, p. 20). Ainsi, la motivation apparaît à la base de la conduite et du comportement de l'homme.

Qu'en est-il de la motivation des personnes en situation de chômage ? Quels sont leurs déterminants, c'est-à-dire qu'est-ce qui, dans l'environnement ou chez l'individu, est à même de dynamiser le comportement du chômeur ? Il est difficile de répondre à ces questions. Tout d'abord, il existe peu de travaux, à ma connaissance, qui les ont étudiées. Ensuite, la motivation renvoie à une diversité de formulations théoriques qui nécessiterait un large développement pour pouvoir la saisir, ce qui n'est pas l'objet de ce chapitre. Je vais simplement évoquer ici quelques développements à ce propos, toujours dans l'objectif d'approcher la manière dont les personnes vivent une situation de chômage. Une étude finlandaise (Savolainen, 2008) s'est penchée sur la manière dont les chômeurs cherchent les informations liées à la recherche d'emploi et plus précisément sur leurs motivations liées à ces pratiques. Cette étude m'intéresse dans la mesure où elle apporte des informations sur les types de comportements en recherche d'emploi. Le modèle théorique de la motivation convoqué est la théorie de l'autodétermination. Celle-ci est développée depuis 1980 par Deci et Ryan, qui introduit les catégories de la « motivation autonome », la « motivation contrôlée » et l'« amotivation », ou absence de motivation. La motivation autonome fait référence au fait d'accomplir ses actions par intérêt et par plaisir, la motivation contrôlée concerne le fait d'agir en lien avec des motifs de pression, externes ou internes. Dans la première catégorie, l'individu agit par autodétermination, il est sujet et auteur décisif de ses actions, alors que dans la deuxième l'individu agit avec le sentiment de ne pas avoir le choix. Enfin, l'« amotivation » correspond au fait d'agir sans motivation et sans aucun enthousiasme ; cela se produit lorsque l'individu croit que ses actions ne vont pas mener au résultat souhaité et qu'il se sent alors impuissant. Selon les auteurs de cette théorie, les motivations autodéterminées ont des effets différents de celles qui ne le sont pas,

notamment au niveau de la persistance dans une activité (persistance plus grande pour les motivations autodéterminées).

Les entretiens réalisés auprès de 18 chômeurs, hommes et femmes, de 22 à 61 ans et de catégories socio-professionnelles variées, permettent de relier ces différents types de motivation à la dynamique de recherche d'emploi. Les résultats font apparaître les éléments suivants : les personnes agissant par une motivation autonome effectuent leur recherche d'emploi sur la base de leurs intérêts et aspirations, sont animées de curiosité, ce qui les amène à consulter différentes sources pour trouver des informations liées à l'emploi. Elles sont également optimistes quant au fait que les recherches effectuées vont les amener à un résultat positif et qu'elles vont trouver un emploi en lien avec leurs qualifications. Sur les 18 participants, quatre ont évoqué ce type de motivation présidant à leurs démarches. Les personnes agissant par une motivation contrôlée réalisent leurs recherches sous la pression, par exemple pour répondre aux besoins de leur famille et à des attentes de rôle de leurs amis, ou encore pour calmer les accusations de leur conscience. Ainsi, la recherche d'emploi est déplaisante, stressante, associée à des sentiments négatifs. La recherche d'informations va être orientée vers les sources les plus accessibles afin de minimiser le stress immédiat lié à la recherche d'emploi. Quatre personnes également ont exprimé ce type de motivation comme étant à la base de leur conduite de recherche d'emploi. Enfin, les personnes agissant sans motivation pensent que leurs démarches de recherche ne vont pas aboutir au résultat souhaité, et leur apparaissent donc comme futiles ; elles considèrent par exemple ne pas avoir les qualifications recherchées par les employeurs, ou alors qu'à partir de 50 ans elles ne peuvent plus se faire embaucher. La majorité des personnes concernées par cette catégorie de motivation est constituée des chômeurs les plus âgés, ainsi que des chômeurs de longue durée découragés par la succession de réponses négatives. Comparée à la catégorie de la motivation contrôlée, les recherches d'emploi liées à cette catégorie sont associées à des émotions encore plus négatives, sombres, faites de pessimisme et de sentiments d'impuissance. Cette absence de motivation apparaît assez commune chez la population interrogée, 13 personnes y faisant référence dans la description de leurs démarches et attitudes¹³.

¹³ Certaines personnes évoquent différentes catégories de motivation à la base de leur démarche, raison pour laquelle le total des différents types de motivation recensés dépasse le nombre de 18 personnes (4 + 4 + 13).

Si cette recherche ne permet pas une généralisation des résultats (approche qualitative sur un petit nombre, dans un contexte local spécifique), elle apporte toutefois une vision des différentes motivations des personnes confrontées à la recherche d'emploi. Elle nous apprend aussi que l'absence de motivation est fréquente, notamment pour certaines tranches de population, et que la recherche d'emploi demande de la persistance chez les protagonistes. La motivation autonome semble être la plus efficace dans la recherche d'emploi, sur le plan du bien-être vécu par le chômeur ainsi que par la mobilisation de ce dernier afin de parvenir au résultat souhaité.

Pour conclure la présentation de cette étude, il est possible de faire écho ici à la proactivité qui s'inscrit dans la lignée de la motivation autonome, qui apparaît comme une ressource permettant à l'individu de faire face aux épreuves qu'il traverse. Elle se caractérise, rappelons-le, par le fait que les individus agissent dans des directions qu'ils valorisent, mus par une motivation « intrinsèque visant à donner du sens aux événements qu'ils vivent » (Herman, 2007, p. 89). Cependant, cette proactivité peut être diminuée chez les chômeurs (en raison notamment de la précarité matérielle rencontrée et de la difficulté d'organisation face au futur), diminution qui, selon G. Herman, est à la source des difficultés rencontrées par ces derniers.

Ces quelques développements sur la motivation permettent d'entrevoir que la nature de cette dernière se trouve en interaction avec différents éléments, à la fois internes et externes. F. Fenouillet (2011) relève, en se référant à une théorie de Tolman, que la motivation est en lien avec la « présence d'un certain avenir », ou une « vision de l'avenir ». Cette vision de l'avenir, en lien avec le niveau d'aspiration de la personne, doit également coïncider avec sa réalisation. Comme l'exprime F. Fenouillet, « pour qu'un individu soit motivé, il est donc nécessaire qu'il ait un motif, mais aussi que ce motif ait un avenir » (p. 25), c'est-à-dire qu'il soit réalisable par la personne. Et donc, lorsque l'individu ne s'estime pas capable d'atteindre ses objectifs, il perd toute motivation. Cette théorie, qui propose une forme de triangulation entre la motivation, la vision de l'avenir et le sentiment d'être capable d'atteindre cette vision (attitude qui rejoint le sentiment d'efficacité personnelle ou l'estime de soi), est intéressante à convoquer dans la perspective du chômeur en recherche d'emploi. Ce dernier est confronté à une vision de l'avenir incertaine, qui pourra avoir une influence sur sa motivation. Peut-on rester motivé face à une perspective d'avenir incertaine ? Nous verrons, dans la section consacrée à l'accompagnement des personnes au chômage et en situation de transition, que la notion de projet est importante. Aussi, l'estime de soi-

même, la reconnaissance de ses compétences, ainsi que le sentiment d'efficacité personnelle, tel que la croyance que les actions réalisées mèneront à l'objectif souhaité (comme par exemple de retrouver un emploi correspondant à son profil et ses aspirations), sont à même de motiver la personne.

J'ai aussi évoqué, dans la présentation du système des activités, des réseaux d'échange entre les différents domaines de vie, notamment au niveau de la motivation. Ainsi, un individu pourra puiser ses ressources motivationnelles pour ses démarches de recherches d'emploi auprès de sa famille, tandis qu'un autre individu se sentira démotivé d'entreprendre toute activité de loisirs car il aura perdu le sens – et le but – de son activité professionnelle. Il y a donc des influences réciproques, inhibitrices ou activatrices, entre les différents secteurs de vie de la personne. La motivation s'inscrit ainsi dans un système complexe, ne reposant pas sur un seul facteur mais sur une « combinaison de facteurs » (Fenouillet, 2011, p. 40). Elle apparaît au cœur de la problématique du chômeur, dans la mesure où elle est à la base de la conduite de l'homme, de son dynamisme comportemental et de sa persévérance dans ses actions. « Pour agir dans un domaine de vie l'individu a besoin de motivation », exprime dans ce sens M. Roques (2004b, p. 66).

2.3.5 Incertitude face à l'avenir

Selon l'encyclopédie Universalis, l'incertitude face à l'avenir est une caractéristique marquante et fondamentale du chômage. Le mal-être vécu par le chômeur est en effet fortement lié à l'absence d'un futur défini. G. Herman relève dans ce sens que le fait de ne pas pouvoir se construire un futur, planifier ses actions et exercer un contrôle sur son futur « constitue un obstacle majeur au développement ou au maintien du bien-être » (2007, p. 83-84). Elle ajoute que « le fait de pouvoir exercer un contrôle sur les événements auxquels on est confronté a souvent été considéré comme une dimension centrale et être sans emploi prive l'individu de la possibilité d'exercer cette maîtrise » (*Ibid.*, p. 84). Bungener et Pierret, qui tentent de décrire la 'maladie' du chômeur, la formulent ainsi : « une pathologie liée à l'angoisse et à l'incertitude face à l'avenir qui s'exprime sous la forme de troubles mentaux, de maladies cardio-vasculaires et du système nerveux et respiratoire » (cités par Tarty-

Briand, 2004). La personne sans emploi vit donc un stress associé à l'absence d'un futur défini et aux interrogations qui en découlent.

Une étude réalisée par V. Ambrosino (2003) aborde la question des repères temporels chez les chômeurs. L'auteure rejoint dans un premier temps la perspective privative de Jahoda en abordant la question temporelle sous l'angle de ce qui fait défaut chez le chômeur comparativement au travailleur :

« Le temps de travail est l'axe ordonnateur des autres utilisations du temps et assure, à ce titre, une fonction essentielle de structuration du temps quotidien. Mais il a, en même temps, un rôle non négligeable dans la structuration du temps futur en permettant des projections possibles grâce à des plans de carrière auxquels sont implicitement liés les projets d'ordre personnel et familial. [...] Le travail aide à la construction de l'avenir, en même temps qu'il organise le présent. Lorsqu'il est absent de l'existence, la dynamique fait défaut : le présent devient encombré de préoccupations multiples alors que les perspectives d'avenir se brouillent. » (p. 2)

Mais cette auteure relève ensuite que les chômeurs peuvent également déployer différentes stratégies afin de réorganiser leurs repères temporels, contribuant ainsi à faire face au stress de la situation – rejoignant par là la perspective proactive.

Cette enquête est réalisée auprès de 50 demandeurs d'emploi recrutés au sein d'une Agence Locale pour l'Emploi en France, et se propose d'analyser les conduites temporelles mises en place afin de s'adapter à la situation du chômage. Elle constitue une des rares études interrogeant les effets de la perte d'emploi sur la perspective d'avenir. Les résultats d'analyse font apparaître deux groupes de sujets bien distincts. Le premier, constitué de 20 personnes, présente un état de santé satisfaisant, signe d'une bonne adaptation au chômage. Ces personnes ont un profil proactif face au chômage : la structure de leur temps présent est organisée par diverses actions constructives, dans la sphère professionnelle (recherche d'emploi) mais également dans les sphères familiales et sociales. En effet, les personnes de ce groupe sont actives dans différents organismes sociaux (club de sport, bénévolat, association), activités qui leur procurent des dimensions de significations, où elles se sentent utiles et reconnues, mais aussi qui leur offrent des opportunités de rencontres, éventuellement pour trouver du travail. La manière de rechercher un emploi de ces personnes est également significative : il s'agit de demandeurs d'emplois avec des objectifs bien définis, qui savent ce qu'ils veulent et qui font preuve de beaucoup d'initiatives dans leurs démarches.

Le deuxième groupe, constitué de 30 personnes, présente un état de santé altéré. Contrairement au groupe 1, les personnes de ce groupe ont tendance à « subir la situation et manquer d'initiative » (Ambrosino, 2003, p. 8) ; l'auteure les a nommées

dans ce sens 'en attente'. Ces chômeurs s'investissent beaucoup moins dans des activités sociales, en invoquant notamment le prétexte du manque financier et l'impossibilité de s'engager dans des activités sans investissement financier. S'ils restent toutefois actifs dans leurs recherches d'emploi, leurs démarches se limitent pour la plupart à la lecture des annonces dans le journal régional et le recours à Pôle Emploi.

Qu'en est-il à présent de la perspective d'avenir pour ces deux groupes ? L'auteure exprime que l'analyse « fait manifestement apparaître une altération de la perspective d'avenir chez les sujet 'en attente', se traduisant par un rétrécissement indéniable en terme de profondeur, associé à une déperdition en terme de contenu » (*Ibid.*, p. 13). Ainsi, les chômeurs proactifs se projettent à beaucoup plus long terme que les chômeurs 'en attente', et ils ont un nombre de projets plus élevé, dans les domaines familial, professionnel et social. Les résultats de cette recherche rendent compte également du lien entre les activités exercées dans le présent et l'anticipation du futur : « les activités quotidiennes et leur contenu font surgir les projets et constituent un véritable levier dans la construction de l'avenir » (*Ibid.*, p. 14), exprime V. Ambrosino. Ainsi, si l'incertitude de l'avenir liée au chômage a une incidence sur le sens de son présent, rester actif dans son quotidien permet de dynamiser et construire la perspective d'avenir : « la perspective temporelle du futur peut être efficiente dès lors que la situation présente ne restreint pas le sujet dans ses motivations et ses actions », exprime encore l'auteure (*Ibid.*, p. 14).

Pour conclure cette section, il peut être observé que les résultats de cette étude vont dans le sens des développements précédents concernant la motivation et la triangulation qui la relie à la vision de l'avenir et l'estime de soi – un nombre de projets élevé étant associé à une estime de soi positive (Raynor, 1969).

2.3.6 Atteintes physiques

La question de la santé physique est également en jeu en situation de chômage. Comme mes développements précédents en ont rendu compte, le vécu du chômage génère de la souffrance psychologique mais aussi physique. Une méta-analyse sur les impacts du chômage sur le bien-être, publiée par F. M. McKee-Ryan, Z. Song, C. R. Wanberg et A. J. Kinicki en 1995 (cités par Herman, 2007), rend compte d'un lien de corrélation entre le chômage et la santé physique, que ce soit au niveau d'indicateurs

physiologiques mesurés, ou au niveau de la perception que l'individu a de son propre état de santé. Aussi, une étude menée par Bungener et Pierret (cités par Tarty-Briand, 2004) met en évidence que les personnes sans emploi, comparativement aux personnes salariées, souffrent davantage d'asthme, de dépression, de nervosité, d'anxiété et d'angoisse et de maux de tête. Ainsi, certains symptômes physiques seraient caractéristiques d'une situation de chômage. Toutefois, ces derniers auteurs font ressortir l'ambivalence de la question de la santé en situation de chômage, dans la mesure où l'arrêt du travail, selon sa nature, va diminuer les risques de dégradation de la santé physique liés aux conditions de ce travail. Cette recherche souligne également, cela va dans le sens des précédents développements, que les effets délétères du chômage sur la santé physique sont renforcés lorsque celui-ci se prolonge.

2.3.7 Et certains pour qui la santé s'améliore...

Si la plupart des études rendent compte, de manière générale, d'un effet négatif du chômage sur l'état de santé et de bien-être des individus, celui-ci ne peut, dans les mots de M. Roque, « être considéré comme 'uniformément' négatif » (2004b, p. 58). Comme je l'ai déjà souligné, le chômage renvoie à une hétérogénéité de vécus selon les individus et les situations, et pour certains l'état de santé et de bien-être s'améliore. Tout d'abord, le fait d'avoir quitté un emploi parfois très stressant peut être à l'origine d'une amélioration de la santé. Selon l'auteure précitée, des études ont relevé que si le chômage engendre un déclin de la santé mentale ou physique pour 90 % des personnes concernées, pour les 10% restant la santé s'améliore du fait qu'ils ont quitté un emploi très stressant. Mais l'amélioration de l'état de santé ou de bien-être en situation de chômage n'est pas nécessairement liée au fait d'avoir quitté un emploi stressant. Certains vivent cette situation positive pour d'autres raisons, telles que de disposer de plus de temps pour avoir des contacts avec leurs amis, pour se consacrer à leur famille, pour exercer une activité sportive, artistique, etc. Ce peut être aussi l'occasion de redéfinir et interroger ses choix de carrière, revenir à des projets autrefois écartés, prendre un temps de réflexion sur soi et sur sa vie. Une étude menée par Anderson rend compte que si, sur un échantillon de chômeurs, 34% des chômeurs de longue durée présentent une diminution de leur santé, 28% présentent une amélioration de leur bien-être psychologique durant le chômage (Anderson, 2002).

Ainsi, le chômage ne doit pas être appréhendé de manière systématique comme une situation négative empreinte des différents stéréotypes de précarité qui peuvent l'entourer, mais avant tout comme une « épreuve » pour reprendre le mot riche de sens de D. Schnapper, que traverse à un moment de sa vie un individu, souvent source de difficultés et d'efforts orientés vers sa sortie, mais aussi, selon différentes variables, de sentiments plus positifs, d'opportunités nouvelles, d'apprentissages, de dépassement de soi.

2.4 LES VARIABLES EN JEU

Nous l'avons vu, la situation de chômage est difficile à modéliser car elle renvoie à une hétérogénéité de vécus selon les individus. Les résultats des études à son propos sont souvent divergents, voire contradictoires, rarement uniformes. De nombreuses variables sont à prendre en compte si l'on veut accéder à une meilleure compréhension de la manière dont les personnes font face à cette situation de vie. Ces variables peuvent être catégorisées selon différents niveaux : les variables sociodémographiques, les variables liées aux ressources externes (ressources financières et soutien social) et internes (variables perceptives et importance accordée au travail), et les variables liées au contexte socioéconomique et sociopolitique¹⁴. Il est intéressant de relever que certaines de ces variables sont dépendantes des parcours antérieurs des chômeurs ou liées à des caractéristiques déterminées, elles ne peuvent donc être modifiées, alors que d'autres sont liées au contexte actuel du chômeur et à ses propres actions et / ou attitudes. Ces dernières sont donc susceptibles d'être modifiées. A noter que cette présentation des variables n'est pas exhaustive, celles que me semblaient les plus signifiantes ont été retenues.

¹⁴ Cette catégorisation des différentes variables est partiellement inspirée d'une présentation de G. Herman (2007) sur les corrélats du bien-être durant le chômage, issus d'une méta-analyse de F. M. McKee-Ryan *et al.*

2.4.1 Les variables sociodémographiques

L'âge

L'âge est une variable du vécu du chômage mais les études à son propos renvoient à des résultats parfois divergents. Ainsi, selon la méta-analyse de F. M. McKee-Ryan et al. (2005) sur l'étude des liens entre chômage et santé mentale, cette variable n'a pas donné lieu à des différences significatives entre les classes d'âge, chacune d'entre elles possédant leurs propres difficultés et enjeux dans l'épreuve du chômage : les personnes les plus avancées en âge sont soumises à la discrimination quant à l'embauche faite à leur encontre et se sentent souvent critiquées dans leurs compétences professionnelles, les jeunes chômeurs peuvent de leur côté être atteints dans leur confiance envers leur avenir professionnel et vivre des frustrations par rapport à leur désir de s'assumer et de s'inscrire pleinement dans une vie sociale. Quant à la tranche d'âge intermédiaire, elle peut être confrontée au fait d'avoir une famille à charge et de devoir répondre à des responsabilités notamment financières.

Une recherche menée par Broomhall et Winefield (1990) montre par contre que les personnes d'âges intermédiaires sont plus affectées par le chômage que les jeunes et que ceux qui sont proches de la retraite. D'autres analyses semblent rendre compte d'un vécu plus difficile du chômage chez les séniors (Acherman et Gfeller, 2005), qui serait associé non pas à du temps libre mais, de façon plus prononcée que dans les autres classes d'âge, à du « temps vide ».

Le sexe

Comme pour la variable 'âge', la variable 'sexe' renvoie à des résultats parfois contradictoires. Partant du sens commun, il semblerait que les femmes souffrent moins de la situation de chômage que les hommes. En effet, la valeur travail serait moins centrale dans leur existence et dans la définition de leur identité. Elles présenteraient un niveau de résistance émotionnelle plus fort que les hommes. Les résultats de la méta-analyse de K. Paul et K. Moser (2006), de même que les travaux de Muller, Hicks et Winocour (1993) vont effectivement dans ce sens. Cependant, d'autres études (Warr et Jackson, 1983 ; McKee-Ryan et al., 2005) présentent des résultats contradictoires : les femmes auraient un niveau d'estime de soi plus bas que les hommes, elles expriment un niveau de satisfaction de la vie plus bas et une santé physique plus précaire. Les

explications avancées par les auteurs sont que les femmes affichent de manière générale un niveau de dépression plus élevée que les hommes, mais aussi que l'évolution récente de la place de la femme sur le marché de l'emploi modifie son identité. Ces différentes conclusions, comme pour la catégorie de l'âge, nous apprennent donc que beaucoup de prudence est nécessaire dans l'interprétation des résultats de ce type de recherche et que de nombreux facteurs sont à considérer.

Le statut socioprofessionnel

D'après certaines études, il semblerait que les personnes ayant un niveau d'instruction élevé, possédant des diplômes, sont mieux protégées des effets négatifs du chômage. C'est ce que révèle la méta-analyse de F. M. McKee-Ryan, Z. Song, C. R. Wanberg et A. J. Kinicki. Ces personnes seraient plus positives concernant leur possibilité de retrouver un emploi et parviendraient de ce fait à mieux maîtriser l'anxiété liée à leur chômage, comparativement aux personnes sans qualification ou de moindre qualification.

2.4.2 Les variables liées aux ressources

Les variables liées aux ressources peuvent être classées en deux catégories : les ressources externes et les ressources internes. Parmi les ressources externes, j'ai retenu la dimension financière et le soutien social et / ou familial. Parmi les ressources internes, nous retrouvons des variables liées à des attitudes ou des représentations, comme les variables perceptives et l'importance accordée au travail.

Les ressources financières

Wehlan (1992), dans une étude mesurant la privation économique en situation de chômage et le bien-être psychologique, en conclut que ce sont les personnes qui ont le plus de difficultés financières qui présentent une plus grande détérioration du bien-être psychologique. Le phénomène de pression liée aux contraintes financières serait une composante particulièrement importante de ce bien-être : il s'agit surtout de la manière dont l'individu perçoit sa situation financière, plus que la situation financière en elle-même (Herman, 2007).

Le soutien social et / ou familial

Les différents supports, soutiens dont dispose l'individu parmi son entourage peuvent être de véritables ressources afin de faire face aux difficultés liées au chômage. Il s'agit de pouvoir compter sur la famille, des amis, voire des voisins qui sont valorisants, mais aussi avec qui il est possible d'avoir des activités sociales et d'occuper son temps libre. Une recherche menée par McKee-Ryan *et al.* (2005) établit un lien positif entre soutien social et santé mentale. Inversement, le fait de se sentir mal considéré, critiqué par son entourage parce qu'on est au chômage, affecte négativement la santé mentale de l'individu.

Les variables perceptives

Les variables perceptives constituent des ressources internes dans la mesure où elles rendent compte de l'évaluation personnelle par l'individu de sa situation de vie et de ses capacités à y faire face. Les résultats de la méta-analyse de McKee-Ryan *et al.* suggèrent que plus la personne perçoit sa situation de chômage de façon négative, plus sa santé mentale est atteinte. De même, moins elle se sent capable d'y faire face et se sent victime des événements, plus grand est son mal-être. Dans le même ordre d'idée, la méta-analyse de F. M. McKee-Ryan, Z. Song, C. R. Wanberg et A. J. Kinicki a montré qu'avoir une évaluation positive de soi-même, c'est-à-dire s'attribuer une valeur positive et croire en ses propres capacités à garder un contrôle sur les événements que l'on rencontre, constitue une forme de protection face à l'épreuve du chômage. Aussi, il apparaît que les personnes arrivant à rester actives et à maintenir une organisation structurée de leur temps (posture proactive) ont une meilleure santé mentale que celles qui restent bloquées sur leurs échecs et leur passé.

Cette perspective perceptive rejoint les théories psychosociales du stress, selon lesquelles le degré de stress dépend de la perception individuelle de la situation comme stressante. De nombreuses études sur le chômage font référence en effet aux théories du stress pour expliquer notamment les réactions différentielles des individus. Une étude réalisée par Fineman (cité par Roques, 1995, p. 57) auprès de 25 cadres licenciés économiques met en évidence différentes variables liées au degré de stress vécu par les protagonistes. Ainsi, les chômeurs les plus stressés se caractérisent par : une implication personnelle très forte dans l'emploi antérieur, des problèmes familiaux concomitants, des échecs répétés à retrouver un emploi et un comportement inactif ou d'évitement ; tandis que les chômeurs les moins stressés se caractérisent par : une faible implication

antérieure dans l'emploi précédent, une forte confiance en eux-mêmes, une perception du problème comme non menaçant et un comportement de confrontation face à la situation problématique.

Ainsi, la perception de la situation par l'individu influence le vécu du chômage, perception en tant que plus ou moins menaçante notamment, elle-même liée à la perception de soi-même et de ses capacités. Ces variables perceptives apparaissent en tant que ressources internes dans la mesure où elles définissent la façon individuelle d'un sujet de répondre et faire face à une situation, indépendamment des événements extérieurs sur lesquels il n'a pas de prise.

L'importance accordée au travail

L'importance ou la valeur accordée au travail est une autre variable liée à une attitude personnelle et ayant un impact sur le vécu du chômage. Ainsi, selon l'étude de Fineman, une implication forte dans son précédent travail est lié à un vécu du chômage accompagné d'un taux de stress élevé, alors qu'une faible implication dans son travail antérieur est lié à un vécu du chômage accompagné d'un taux de stress inférieur. Il s'avère en effet, comme l'exprime I. Raynaud, que « plus l'attachement et l'identification au travail sont forts, plus le chômage risque de fragiliser l'individu dans sa propre identité » (Raynaud, 2007, p. 214). Les personnes qui accordent une grande importance au travail, pour qui ce dernier constitue une valeur centrale dans la définition de leur existence, donc dans la définition d'elles-mêmes, sont aussi celles qui seraient le plus atteintes lorsque celui-ci fait défaut. La méta-analyse de McKee-Ryan et al. va dans ce sens : « plus les chômeurs estiment que la place du travail est centrale, plus la détresse qu'ils expriment est importante et plus la satisfaction qu'ils éprouvent à l'égard de la vie en général est faible », exprime G. Herman en référence à cette étude (2007, p. 74).

2.4.3 Les variables liées au contexte socioéconomique et sociopolitique

Le taux de chômage

Le taux de chômage de la région dans laquelle vit un chômeur est une autre variable susceptible d'influer sur le vécu de ce dernier. On peut supposer qu'un taux de

chômage élevé rend la situation plus difficile à vivre qu'un taux de chômage bas. Cependant, il semblerait que, de nouveau, les choses ne soient pas si simples. Ainsi, si le chômage est élevé, le chômeur pourra se sentir moins responsable de sa situation, ce qui aurait plutôt un impact de préservation de son bien-être. La méta-analyse de F. M. McKee Ryan et al. n'a relevé aucun lien significatif entre le taux de chômage et le bien-être. Cependant, des limites méthodologiques peuvent être relevées car les études de référence ont prélevé le taux de chômage au niveau national, ce qui ne prend pas en compte des disparitions régionales peut-être significatives.

La nature de protection sociale allouée

Les différents types de protection sociale et de prestations offertes aux bénéficiaires, variables selon les pays, est un autre facteur pouvant intervenir sur le vécu du chômage. Cependant, comme pour le taux de chômage, la méta-analyse de F. M. McKee Ryan *et al.* n'a pas relevé de lien significatif entre la qualité de la prestation sociale et la santé mentale. Le type de prestations dont bénéficient les chômeurs reste toutefois un élément à considérer dans le parcours d'un chômeur. Certains bénéficient par exemple d'un programme d'outplacement afin d'être accompagnés et coachés dans leurs démarches de retour à l'emploi.

La durée du chômage

La durée du chômage est une des variables les plus significatives de la détérioration de la santé mentale. Il s'avère en effet que le chômage est d'autant plus difficile à vivre que sa durée augmente. La méta-analyse de Paul et Moser (2009) rend compte d'un effet du chômage sur différents indicateurs de la santé mentale (dépression, anxiété, symptômes psycho-somatiques, estime de soi) qui s'accroissent lorsque le chômage se prolonge. Demazière (2003) relève des difficultés supplémentaires en cas de chômage prolongé (plus de douze mois), tels qu'une dégradation des conditions d'existence, des troubles des comportements, des problèmes psychologiques, qui vont par conséquent entraver le retour à l'emploi. Ainsi, la situation des chômeurs de longue durée serait une situation particulièrement problématique dans la mesure où les protagonistes, plus fortement atteints dans leur santé mentale, sont confrontés à de plus grandes difficultés pour retrouver un emploi.

Ce parcours de différentes variables susceptibles de moduler le vécu du chômage nous aura appris que celui-ci est une situation complexe, nécessitant la prise

en compte de facteurs multiples, à la fois objectifs et subjectifs, afin d'en saisir au mieux le sens ; et qu'il y a probablement autant d'expériences de chômage que de chômeurs. De plus, pour une analyse plus pertinente de la situation, une analyse combinatoire de ces différentes variables serait nécessaire : « L'expérience du chômage dépend de la combinaison complexe de variables hétérogènes », exprime Démazière (2006, p. 93). Mon propos était ici surtout d'accéder à une vision générale des principaux éléments en jeu dans l'expérience du chômage.

2.5 MISE EN PERSPECTIVE

En conclusion de ce chapitre, relevons encore que cette difficulté de proposer une théorie générale du vécu du chômage invite à considérer le chômage – et c'est dans cette perspective que je me situe à travers cette recherche – dans une théorie englobante de la transition : il s'agit en effet de voir le chômage comme un moment d'une transition de carrière, qui génère chez la personne des remaniements à différents niveaux, tels que identitaires, de sens ou encore de compétences. Démazière va dans ce sens lorsqu'il exprime que « Le chômage ne doit pas être réduit à un état, ce que le vocable 'chômeur' pourrait laisser croire, mais doit être considéré comme une transition, plus ou moins facile ou rapide » (2006, p. 46). Le chômage apparaît alors comme une épreuve pour la personne, source de difficultés mais aussi, potentiellement du moins, opportunité de croissance. Selon M. Paul :

« La mise au chômage confronte la personne à des expériences existentielles significatives, fortement déstabilisantes, qui ne peuvent se lire uniquement en terme de normalité à retrouver ou de désordres à éradiquer. Elles constituent des expériences fondatrices, présumant de déchiffrer les signes d'une nouvelle disposition de la personne dans son rapport au monde, au-delà de la désorganisation apparente. » (2002, p. 257)

Cette auteure identifie dans ce sens trois concepts rendant compte du 'travail' réalisé par la personne confrontée à une telle situation en vue d'une issue positive, c'est-à-dire transformatrice : la « crise », la « reprise » et la « rencontre ». De façon schématique, la crise peut se définir comme le désordre intérieur vécu face à la situation de rupture – la mise au chômage, génératrice d'une plongée en soi-même ; la reprise signe au contraire une forme de réunification transcendantale de soi-même : « La reprise se distingue de la réorganisation proprement dite en supposant un 'saut', un 'bond en

avant', une forme de transcendance, un 'au-delà de soi' dialectiquement opposé à la 'plongée' en soi-même qui caractérise l'état critique » (*Ibid.*, p. 19-20). Enfin, la rencontre objective ce mouvement intérieur et s'entend comme réciprocité entre soi et l'autre. C'est ainsi à travers un mouvement dialectique entre soi et l'autre, sur fond de crise, que sont réunies les conditions d'un recommencement, le recommencement étant entendu dans une dynamique de nouveauté.

Dans cette perspective d'une vision du chômage comme étant potentiellement opportunité de croissance et de dépassement de soi, l'accompagnement s'inscrit dans le projet de permettre à la personne de transcender son vécu du chômage pour en faire une expérience personnelle, professionnelle, voire existentielle, formatrice ; de lui permettre de contacter son propre « *potentiel d'auto-transformation* » (*Ibid.*, p. 258) afin d'optimiser ses chances de rebondir face à la situation de rupture. Nous verrons dans le chapitre 4 comment la Pédagogie Perceptive favorise chez la personne le déploiement de ses potentialités perceptives comme source d'enrichissement de ses modalités de rapport à soi et au monde.

SYNTHÈSE ET CONSTRUCTION DES RÉFÉRENTIELS INTERPRÉTATIFS

Au terme de ce parcours théorique autour de la transition professionnelle et du vécu du chômage, et avant d'aborder le chapitre l'accompagnement des personnes en situation de transition professionnelle, il s'agit de relever les éléments que je retiens comme référentiels interprétatifs pour la suite de ma recherche. Ces éléments reprennent les principales sections de ma problématisation.

Tout d'abord, les dynamiques et enjeux de changements en situation de transition professionnelle me semblent particulièrement intéressants à convoquer pour une analyse des processus à l'œuvre durant cette période de vie. Ils rendent compte en effet de différents mouvements évolutifs – lorsqu'ils sont accomplis – du sujet afin de s'adapter, faire face, voire croître au contact du changement imposé par la transition. Ils rejoignent ainsi ma perspective d'envisager une analyse des apports de la Pédagogie Perceptive auprès d'une population en situation de transition professionnelle, sous l'angle des potentialités de développement du sujet. Voici en rappel et en résumé ces dynamiques et enjeux de changements présentés dans la section sur la transition professionnelle :

- ***des enjeux identitaires.*** Comme évoqué, la perte d'un emploi peut représenter la perte d'un repère central au niveau de la reconnaissance de soi-même, participant de son sentiment identitaire. Différentes stratégies identitaires voient alors le jour afin de s'adapter à la situation, telles que, selon J. Guichard et M. Huteau, « d'effort de la personne pour réaliser ses potentialités et s'unifier dans un programme de vie » (2007, p. 433).
- ***Une évolution des valeurs et des représentations.*** L'évolution des valeurs et des représentations semble nécessaire en situation de transition afin de s'adapter à la flexibilité du travail et au changement. Il s'agit en effet de ne pas rester bloqué sur des anciennes représentations afin de s'engager activement dans le changement en cours.

- ***Le développement de nouvelles compétences.*** Outre le développement de nouvelles compétences, directement liées à la profession, qui s'avère souvent nécessaire en situation de transition, il s'agit également de développer des compétences transversales afin de s'adapter au nouvel environnement de travail et à sa nouvelle position, telles que des compétences relationnelles, sociales, cognitives... Ces compétences concernent également des compétences directement liées à la gestion de la transition elle-même. Pour cela, je retiens les compétences présentées dans la section sur la carrière : ***compétence d'adaptabilité, compétence de connaissance de soi, compétence de prise de décision.***
- ***Des activités de construction de sens.*** Une perte de sens peut survenir face à la perte d'emploi, il s'agit alors de remédier à cette perte et de développer des activités de construction de sens afin de comprendre son vécu, d'y trouver sens et continuité au regard de soi, de sa vie, de son parcours et de ses projets.
- ***La dynamique de sujet.*** Rester sujet face au changement non choisi est un enjeu clef des situations de transition. Les différentes dynamiques exposées ci-dessus permettent de promouvoir ce statut, afin de ne pas subir le changement extérieur mais participer activement à son propre changement dans une influence réciproque avec son environnement.

Je retiens ensuite comme autres référentiels interprétatifs pour ma recherche les différents éléments liés au vécu du chômage. Là aussi, ces éléments me semblent intéressants à retenir afin de saisir la réalité subjective des personnes et l'évolution de cette réalité. C'est là un des objectifs de cette thèse, de se pencher sur les processus de changements *internes* en situation de transition (il en est de même pour la dynamique et enjeux de changements retenus ci-dessus). Voici en rappel et en résumé ces éléments de vécu présentés dans la section sur le chômage :

- ***le deuil.*** La perte d'un emploi peut être assimilée dans son vécu à un deuil, fait de différentes étapes caractéristiques. Le vécu du chômage, lorsqu'il suit un licenciement, est ainsi souvent caractérisé par différents états émotionnels proches du vécu du deuil.

- ***L'estime de soi.*** L'estime de soi est souvent diminuée en situation de chômage, diminution associée notamment à la perte d'un statut à forte valeur sociale ainsi qu'à la perte d'une activité quotidienne structurée. L'estime de soi est également liée à la perception de ses compétences, à l'évaluation personnelle de sa situation et de sa capacité à y faire face.
- ***La motivation.*** La motivation, qui a été présentée dans son lien aux activités de recherche d'emploi, peut être de différentes natures : autonome, c'est-à-dire basée sur ses propres intérêts et aspirations ; contrôlée, c'est-à-dire sous la dépendance de pressions et d'attentes extérieures ; elle peut aussi être absente en raison notamment de pensées négatives et pessimistes sur ses possibilités de trouver un emploi.
- ***L'incertitude face à l'avenir.*** L'incertitude face à l'avenir est un autre vécu caractéristique du chômage, générateur de stress. La perspective de l'avenir est notamment altérée chez les chômeurs passifs, alors que les chômeurs actifs trouvent dans leur activité quotidienne des leviers pour la construction de projets d'avenir.
- ***Les atteintes physiques.*** Le chômage génère de la souffrance psychologique mais aussi physique, liée notamment au stress, voire à la dépression. On observe ainsi des symptômes tels que asthme, états de tensions, maux de dos, céphalées...
- ***Amélioration de l'état de santé.*** Le chômage peut également être à l'origine parfois d'une amélioration de l'état de santé et de bien-être de la personne. Cette amélioration est liée au fait d'avoir quitté un emploi très stressant, ou au fait de disposer de plus de temps pour accomplir des activités satisfaisantes. Ce peut être aussi l'occasion de redéfinir ses choix de carrière et prendre un temps de réflexion sur soi et sa vie, ce qui peut également être vécu comme bienfaisant.

Ci-dessous, un tableau résumant ces différents éléments que je retiens comme référentiels interprétatifs :

REFERENTIELS INTERPRETATIFS	
TRANSITION PROFESSIONNELLE	VECU DU CHOMAGE
Enjeux identitaires	Deuil
Evolution des valeurs et des représentations	Estime de soi
Développement de nouvelles compétences	Nature de la motivation
Activités de construction de sens	Incertitude face à l'avenir
Dynamique de sujet	Atteintes physiques
---	Amélioration de l'état de santé

Tableau 2 : Référentiels interprétatifs

CHAPITRE 3 : L'ACCOMPAGNEMENT DES PERSONNES AU CHÔMAGE ET EN SITUATION DE TRANSITION PROFESSIONNELLE

Différentes pratiques de conseils en orientation et d'accompagnement au développement de carrière voient le jour actuellement. Ces pratiques étaient autrefois essentiellement réservées à l'adolescence, période lors de laquelle il fallait choisir un métier 'pour sa vie'. Les changements dans le monde de l'organisation du travail et le sens du développement de la carrière font qu'un besoin croissant se manifeste aujourd'hui auprès d'une population adulte.

Comme nous l'avons vu, l'adulte apparaît de plus en plus acteur et responsable de sa carrière, tout au long de sa vie et notamment face aux différents changements qui marquent son parcours. Les situations de transitions constituent des moments essentiels du développement de carrière, pour lesquelles une aide s'avère particulièrement nécessaire : le sujet ne peut souvent plus se reposer sur ses acquis mais est amené à évoluer et redéfinir sa carrière et son sens. « C'est dans ce passage d'une logique de la place à occuper à une logique d'un itinéraire à construire, d'un maintien de son capital de compétences à celui d'un renouvellement permanent de celui-ci que l'accompagnement prend place », exprime dans ce sens M. Paul (2009, p. 36). Ainsi, différentes pratiques d'accompagnement se profilent aujourd'hui dans le monde professionnel, telles que le coaching, le mentoring, le counseling, pratiques parfois proposées au sein même de l'entreprise pour ses employés ou parfois que le travailleur consulte de façon indépendante. Cette aide fait aussi souvent partie des plans de licenciements, certains collaborateurs licenciés se voient ainsi offrir un programme d'outplacement auprès d'un cabinet indépendant, parfois ce sont les caisses de chômage qui proposent cette possibilité à leurs prestataires.

Par ailleurs, les identités peuvent être profondément perturbées par les changements soudains et l'incertitude qui caractérisent la sphère du travail. Face à la notion d'acteur responsable de sa carrière, les succès comme les échecs sont de plus en plus vécus comme personnels. Bachelart parle dans ce sens de « communautés molles »

(2002, p.117) qui protègent peu les individus. Qu'en est-il de l'autonomie du sujet dans ce contexte, ou plus précisément de sa capacité d'autonomie ? M. Paul exprime à ce propos : « cette position de sujet-acteur confère une autonomie fragile qui peut brusquement basculer dans l'assujettissement et la passivité lors d'un licenciement » (2009, p. 36). Les questions du deuil, de l'image de soi, du sens de son avenir, tout comme la question de l'identité, font alors surface et demandent à être travaillées. On peut dès lors relever une double nécessité d'un accompagnement dans le contexte du développement de carrière en général, et de la transition professionnelle suite à un licenciement en particulier : celle d'un soutien face aux différentes difficultés vécues mais aussi celle d'un enrichissement des compétences de la personne et un déploiement de ses capacités et ressources. Comme déjà évoqué, la transition peut être l'occasion d'un développement pour la personne et, si tel est le cas, la transition devient alors réussie, c'est-à-dire que la personne en ressort grandie.

Je vais à présent me pencher sur certaines caractéristiques et orientations de l'accompagnement dans le contexte d'une transition professionnelle suite à un licenciement, qui apparaissent centrales en vue d'une sortie réussie de cette période délicate. Selon M. Roques, « la recherche d'emploi est une condition nécessaire mais non suffisante à la sortie du chômage » (2004a, p. 18). Différents auteurs relèvent en effet l'intérêt de se cibler sur d'autres dimensions afin d'aider la personne à retrouver un emploi, mais aussi un emploi qui soit en adéquation avec ses compétences, actuelles ou à venir, ses aspirations, le sens qu'elle donne à son parcours et les exigences du marché du travail. Voici quelques-unes de ces dimensions que j'ai identifiées comme essentielles dans un accompagnement en situation de transition professionnelle en vue d'une issue positive¹⁵.

4.1 ENVISAGER UN LIEN ENTRE VIE PROFESSIONNELLE ET VIE PERSONNELLE

Un premier élément concerne l'intérêt d'une prise en compte des multiples sphères de vie de la personne et non uniquement sa sphère professionnelle. En effet, aujourd'hui, les différents secteurs de vie de la personne, et notamment la vie professionnelle et la vie personnelle, ne sont pas autant séparés qu'ils pouvaient l'être

¹⁵ En dehors des aspects plus classiques tels que bilan de compétence, construction du projet professionnel, rédaction de cv, préparation aux entretiens...

auparavant. Le travail rejoint le personnel et le personnel rejoint le travail, ce dernier étant de plus en plus entrevu comme un lieu de déploiement de soi-même et de son potentiel au même titre que d'autres activités. Ainsi, les différents domaines de vie de la personne sont en interaction et s'inter-influencent. Les théories de Super et de Vondracek, brièvement évoquées dans la section consacrée à la carrière, rendent compte de cette implication de toute la personne dans sa relation au travail et donc de la nécessité d'un accompagnement incluant ces multiples dimensions. C'est en effet une seule et même personne qui travaille, qui s'occupe de ses enfants, qui a une vie relationnelle, sociale, des aspirations, des rêves, des compétences, des potentialités, un passé et un futur. En situation de transition, cette interrelation se manifeste souvent de manière accentuée, et une transition professionnelle aura un impact sur les autres sphères de vie de la personne : la vie de famille, la vie sociale et relationnelle, les loisirs etc., seront affectés (Masdonati, Zittoun, 2012). En retour, les différentes sphères de vie de la personne auront également un impact sur le vécu et l'issue de la transition. Cette relation est bien illustrée à travers le système des quatre « S » de Schlossberg abordé précédemment, ou encore le modèle du « système des activités » selon lequel les activités reliées à un domaine de vie peuvent être nourries, ou contraintes, par un autre domaine de vie. C'est donc à travers une synthèse adaptative de ces différentes dimensions qu'il s'agit d'envisager à l'heure actuelle l'accompagnement dans le champ professionnel. L'accompagnement professionnel mérite de s'inscrire dans un accompagnement global de la personne, dans une prise en compte de ses différents secteurs de vie comme de ses différentes temporalités (passé, présent et futur).

4.2 PRESERVER UN SENTIMENT DE CONTINUITÉ

Les personnes en situation de rupture professionnelle sont souvent confrontées à une perte du sentiment de continuité. Ce qui faisait sens hier n'existe plus aujourd'hui, ce qui orientait la personne dans ses projets au quotidien, dans le déroulement de sa journée du lever au coucher, avec la perspective d'un lendemain organisé selon des buts, des habitudes, des projets à poursuivre, fait soudainement défaut. Le sens de la continuité de sa vie, de soi-même, de son existence, peut ainsi se trouver mis à mal ou du moins fortement fragilisé. Dans ce contexte, il s'agit d'orienter l'accompagnement vers la recherche d'une nouvelle continuité. C'est là un enjeu actuel de l'accompagnement professionnel en général (même en dehors d'une situation de rupture telle que le chômage) mais aussi des pratiques d'accompagnement de la personne au-

delà de son champ professionnel, que de favoriser la consolidation d'un sentiment de continuité chez la personne, qui se voit de plus en plus confrontée à l'incertitude de son avenir et à la probabilité d'un changement environnemental continu. Strauss abonde dans ce sens en relevant l'importance de « préserver un sentiment d'unité face au chaos apparent ».

Les différents éléments présentés ci-dessous, et notamment la question du sens mais aussi celle du projet, de l'identification de ressources et du développement de compétences, participent à inscrire une continuité dans la vie du sujet.

4.3 ABORDER LA QUESTION DU SENS

Aborder la question du sens apparaît essentiel en situation de transition et face, justement, à la perte de sens à laquelle peuvent être confrontés les individus concernés. La perte de sens peut être sectorielle (la personne ne sait plus quelle orientation donner à sa vie professionnelle) ou plus générale, la perte de son travail révélant une crise plus globale : c'est généralement le cas lorsque le travail représentait le centre des intérêts et des investissements, c'est-à-dire le centre de la vie, ou lorsque le travail venait masquer en quelque sorte un manque de sens plus existentiel que la perte d'emploi vient alors révéler. Dans tous les cas, il semble qu'il soit primordial de se pencher sur cette question du sens en situation de transition. Se précipiter dans la recherche d'un emploi sans un temps préalable de réflexion sur soi, ses aspirations et motivations, ses compétences et ses forces, le sens de sa carrière et de son parcours, ne se révèle en effet pas efficace. N. Schlossberg relève dans ce sens l'importance d'« aider l'individu à redéfinir ses objectifs personnels et professionnels, et ce, avant d'entreprendre la recherche d'emploi (Gingras, Sylvain, p. 350). Il s'agit également de trouver un sens à la situation elle-même, que la personne puisse comprendre ce qui lui arrive, apprendre de sa transition professionnelle, et parfois passer, lors de la perte d'un emploi, d'une situation de non-sens à une situation d'opportunité. C'est là tout le sens de l'accompagnement en situation de transition : que la personne puisse rebondir face à l'événement, en y trouvant sens pour elle-même et sa vie. Selon A.-N. Perret-Clermont et T. Zittoun, la construction de significations est l'une des composantes essentielles du développement de la personne et mérite ainsi d'être considérée avec attention. La dimension identitaire comme la capacité d'apprentissage en sont profondément liées : « Les périodes de transition peuvent être développementales lorsque certaines constructions de significations sont possibles, étant elles-mêmes profondément liées à la

possibilité de réélabérations identitaires et d'apprentissages. » Il s'agit alors de « soutenir la capacité des personnes à travailler leur expérience et à construire de la signification, à lier présent et passé, à développer des projets personnels, à se redéfinir et à s'engager dans des apprentissages. » (2002, p. 15). Le travail de mise en sens participe aussi, en écho au point précédent et selon J. Masdonati et T. Zittoun (2012), à la construction d'un sentiment de continuité de soi afin de mieux gérer les diverses perturbations, et notamment émotionnelles, lors de cette période délicate qu'est la transition. Il permet d'intégrer la situation actuelle dans son parcours, d'envisager des projets en continuité avec le passé et participe à la prise de décision.

4.4 VISER UNE RELANCE DES MOTIVATIONS

Selon V. Ambrosino, « bien au-delà des techniques classiques de recherche d'emploi, les actions de remédiation proposées par les professionnels de la réinsertion et de l'accompagnement des chômeurs doivent, en priorité, redonner l'envie d'agir à ceux qui l'ont perdue » (2003, p. 15). C. Glee et A. Scouarnec évoquent l'inévitable phénomène de fatigue chez les personnes en situation de perte d'emploi, au sens *a minima* psychologique du terme, et donc l'importance de leur permettre de « se mettre en marche » (2008, p. 14).

Selon l'étude présentée dans la partie consacrée aux vécus caractéristiques du chômage, concernant le type de motivation à la base de la conduite de recherche d'emploi, nous voyons qu'une absence de motivation apparaît majoritaire dans les comportements. Prendre en compte la question de la motivation dans les pratiques d'accompagnement de la personne en situation de chômage apparaît donc essentiel. La question du sens est intrinsèquement liée à la question de la motivation, comme la question du projet que j'aborde ci-dessous.

4.5 IDENTIFIER DES RESSOURCES

Face à la transition, les individus peuvent s'appuyer sur différentes ressources pour gérer cette période de changement. Par ressource, je fais référence ici au sens utilisé par J. Masdonati et T. Zittoun : « éléments dont les personnes font usage et qui facilitent un ou plusieurs processus de transition » (2012, p. 235). Selon ces auteurs, le rôle des conseillers en orientation est notamment d'aider la personne à identifier et être

capable d'utiliser ces ressources. Parmi ces différentes ressources possibles, ils mentionnent les dispositifs institutionnels, tels que des programmes de formation professionnelle, des offres de requalification professionnelle proposées par les assurances sociales ou d'autres formes de dispositifs d'aide qui permettent d'envisager la transition sous l'angle de la formation. Dans leur entourage, les individus peuvent également trouver des personnes qui deviennent des ressources, leur permettant de s'inscrire dans un réseau social et ainsi soutenir des processus identitaires, de trouver un emploi *via* ce réseau, ou simplement offrir un soutien par le dialogue et le partage d'expérience. Les auteurs relèvent encore le rôle des ressources sémiotiques dans la gestion de la transition, telles que les médias, internet ou la presse qui permettent de mieux connaître la situation à laquelle est confrontée la personne et ainsi de mieux gérer le sentiment d'incertitude, ou encore des œuvres de fiction faisant office de 'ressources symboliques' en permettant à la personne de se transporter dans un imaginaire lui donnant accès à de nouvelles formes d'interprétation et de mise en sens de sa situation. Enfin, une dernière catégorie de ressources qui me paraît essentielle, regroupe les ressources personnelles acquises par l'expérience de vie, et notamment une expérience des transitions ; celles-ci, selon les auteurs, « résultent probablement en grande partie de l'internalisation des autres types de ressources » (*Ibid.*, p. 237). Si la personne a en effet pu acquérir différentes formes de savoirs, savoir-faire ou savoir-être facilitant la gestion d'un processus transitionnel, elle n'est pas toujours capable de reconnaître spontanément ces différentes ressources dont elle dispose, un accompagnement peut alors s'avérer nécessaire dans ce sens.

Ce dernier type de ressources nous permet de faire le lien avec le prochain point, dans la mesure où il rejoint la notion de compétence, et notamment de compétence de gestion des transitions.

4.6 DEVELOPPER DES COMPETENCES SPECIFIQUES

La gestion d'une transition, en ce que cette dernière apparaît aujourd'hui non pas comme un événement exceptionnel mais bien comme une réalité constitutive et fréquente de la carrière d'un individu, nécessite la mobilisation de compétences spécifiques. Ces compétences doivent aider la personne à faire face au changement et à gérer au mieux sa situation de transition afin d'évoluer à travers elle. L'accompagnement professionnel se doit alors de permettre aux individus de développer ces compétences de gestion des transitions ou, parfois, tel qu'évoqué

précédemment, d'identifier des savoir-faire acquis au travers d'expériences passées afin de pouvoir les transférer dans la gestion de la situation actuelle.

Les compétences de connaissance de soi, de prise de décision et d'adaptabilité, abordées dans la partie sur le concept de carrière, sont représentatives de ces compétences transversales aux situations de transition en particulier, et à la gestion de sa carrière en général. Ainsi, selon A. G. Watts, il est nécessaire « d'aider les individus à développer les savoirs, les savoir-faire et les attitudes nécessaires à la prise de décision et à faire les transitions qui détermineront la trajectoire de leur déroulement de carrière » (2001, p. 94). M. Ghislain définit l'objectif du conseil de carrière de cette façon : « aider la personne à développer une attitude plus 'protéenne', définie par Hall comme la résultante d'un habile mélange de conscience de soi et d'adaptabilité, afin de transformer la perte d'un emploi – ou la saturation dans l'emploi actuel – en 'bénédiction' (2012, p. 18). C. Glee et A. Scouarnec vont également dans ce sens en relevant l'importance de « la notion d'acteur agissant et faisant des choix, et sur l'importance des dispositifs permettant de l'accompagner et le guider dans ces processus de choix et de prise de décision » (2008, p. 9). On voit ainsi que ces différentes compétences que les dispositifs d'accompagnement se doivent aujourd'hui de convoquer vont dans le sens d'un renforcement d'une posture de sujet, acteur responsable de sa carrière et actif face au changement.

Dans cette perspective, M. Ghislain évoque les nouvelles compétences attendues de l'accompagnateur en vue de favoriser cette nouvelle posture du sujet : « Il est possible de percevoir dans ce glissement progressif de la fonction du conseil, les nouvelles compétences qui seront attendues des conseillers au vingt-et-unième siècle. Faire coïncider les capacités et les valeurs avec une ou plusieurs professions ne suffit plus, il faudra dorénavant plus que jamais développer son empathie, son sens de l'écoute et trouver des recettes permettant de rendre les personnes aptes à gouverner leur vie de façon autonome. » (2012, p. 18).

4.7 LA QUESTION DU PROJET PROFESSIONNEL

La question du projet professionnel, si elle apparaît comme centrale dans les approches d'accompagnement et de counseling en situation de transition professionnelle dans la mesure où elle est à la base de la recherche d'emploi, est également essentielle par rapport à la gestion du processus de changement lui-même. Ainsi, J.-P. Boutinet relève l'importance de la notion de projet dans la relation que l'adulte entretient avec le

travail et dans le processus de changement (1995). V. Ambrosini (2003) mentionne le rôle des projets sur l'équilibre physique et psychologique de l'individu, en référence à différents travaux associant une perspective du futur étendue et active et une perception positive de la santé personnelle, ou encore un nombre de projets élevés et une estime de soi positive, un bon niveau de satisfaction générale, comme l'impression d'exercer un certain contrôle sur son environnement. Selon D. Gourdon-Monfrais (2000), le projet est une aide considérable dans la guérison d'une rupture difficile en ce qu'il aide à se réconcilier avec une bonne image de soi-même. Tel qu'évoqué précédemment, le projet participe également à la relance des motivations, l'objectif étant en effet non seulement de « faire un projet mais d'être en projet » (Gilles, Saunier-Cazals, Vuillermet-Cortot, cités par Glee, Scouarnec, 2008). Aussi, selon V. Ambrosini, le projet, s'il s'inscrit dans un lien au présent, participe à la construction d'un sentiment de continuité : « en empruntant la tonalité des actions présentes, les projets vont rythmer la perspective d'avenir, contribuer à la réorganisation du temps futur et favoriser le sentiment de continuité temporelle ». (2003, p. 14).

4.8 INTERET DE LA DYNAMIQUE DE FORMATION

Pour terminer cette partie sur les caractéristiques de l'accompagnement en situation de chômage et de transition professionnelle, je souhaite encore relever quelques intérêts concernant l'inscription dans une dynamique de formation durant cette période. Tout d'abord, la formation permet d'élargir son champ de compétences afin de rester concurrentiel sur le marché du travail et augmenter son employabilité. Aussi, la formation offre un cadre et une structure, temporels, sociaux et de buts, apportant soutien à l'individu, favorable à l'estime de soi, la motivation, la santé mentale en général.

Les travaux de C. Glee et A. Scouarnec (2008) sur l'évaluation d'un dispositif de formation universitaire proposé à des chômeurs relèvent l'intérêt d'une formation convoquant la dimension identitaire de la personne. Elle permet une évolution des représentations, une reconfiguration identitaire et ainsi d'ouvrir le champ des possibles : « La formation est bien un vecteur de la remise en question de soi, c'est-à-dire une remise en question des anciennes appartenances, croyances, et cela conduit à revoir également les projets professionnels et les projets de vie » (p. 19). Selon cette étude, la formation favorise une issue positive de la transition. A.-N. Perret-Clermont et T. Zittoun expriment dans ce sens que « Les périodes de transition peuvent être

développementales lorsque certaines constructions de significations sont possibles, étant elles-mêmes profondément liées à la possibilité de réélaborations identitaires et d'apprentissages » (2002, p. 15). Relevons encore que la présence du groupe en situation de formation joue aussi un rôle non négligeable, stimulant l'expression, la confrontation de points de vue et la communication (Glee, Scouarnec, 2008). A travers le groupe, la formation permet aussi de rencontrer des 'pairs' et ainsi trouver un lieu « où les gens peuvent ensemble suspendre leurs peurs et leurs angoisses individuelles et accomplir des rites d'exorcisme en compagnie d'individus tout aussi effrayés et anxieux qu'eux » (Bachelart, 2002, p. 117). Elle permet ainsi un partage des vécus émotionnels, souvent reniés par les protagonistes qui se perçoivent souvent 'seuls' à vivre de telles réactions. W. Borgen et L. Portnoi relèvent dans ce sens qu'« une des plus grandes difficultés qu'ont à affronter les individus en transition est leur incapacité à s'autoriser à vivre leurs réactions émotionnelles et à prendre conscience que ces réactions sont vécues par d'autres dans des réactions similaires » (2001, p. 112).

Ces quelques développements soulignent l'intérêt de proposer un accompagnement centré sur différentes dynamiques formatives incluant la dynamique personnelle et identitaire en situation de transition. Je terminerai cette section en citant N. Joannette et M.-L. Brunel à propos d'une étude réalisée auprès de cadres licenciés au Québec:

« Ces analyses ont permis de mettre à jour l'intérêt de travailler en counseling des thèmes d'une profondeur variée comme : le sentiment de loyauté ou d'appartenance, la perte d'identité, l'insécurité, l'isolement, le rejet, l'abandon, la diminution de l'énergie physique, le sentiment de perte de contrôle sur les événements, le doute sur sa valeur personnelle et sur ses compétences. Il faut contribuer, par l'intervention de counseling, à la reconstruction d'un sentiment de confiance en soi et d'estime de soi et promouvoir l'idée qu'il s'agit bien là d'une expérience de croissance personnelle, sinon professionnelle. » (2001, p. 246)

CHAPITRE 4 : LA PÉDAGOGIE PERCEPTIVE, UNE MÉTHODOLOGIE D'ACCOMPAGNEMENT APPLICABLE AUX PERSONNES EN SITUATION DE CHÔMAGE?

Après avoir relevé la nécessité et les enjeux d'un accompagnement en situation de transition professionnelle suite à un licenciement, je vais à présent aborder la Pédagogie Perceptive en tant qu'approche d'accompagnement des personnes en changement ou en difficulté d'adaptation à une situation de vie personnelle ou professionnelle. Nous verrons que les buts poursuivis par cette pratique rejoignent certains des enjeux des personnes confrontées à la perte d'emploi et au chômage, raison pour laquelle il m'a semblé pertinent d'envisager une recherche centrée sur ses apports dans ce contexte.

Cette discipline est issue des travaux du Pr Danis Bois, autour des questions du corps, de la subjectivité, du mouvement et de la perception. Elle est un prolongement de la fasciathérapie¹⁶, thérapie manuelle de prise en charge des douleurs, états de tension et de stress physique et/ou psychique. Comme pour la fasciathérapie, le corps, envisagé sous l'angle de ses potentialités, est au cœur de la Pédagogie Perceptive, avec l'objectif central de permettre à une personne d'apprendre, de se former, d'enrichir ses manières d'être et de développer ses potentialités au contact de son corps.

La présentation de cette approche se structure en cinq parties. Dans un premier temps, je vais aborder quel type de corps, ou plus précisément quel type de *rapport* au corps, se trouve au fondement de la Pédagogie Perceptive. Dans un deuxième temps, j'expliquerai le modèle d'apprentissage expérientiel relié à cette pratique, la « modifiabilité perceptivo-cognitive » (Bois, 2006, 2007 ; Berger, 2006 ; Santos, 2006,

¹⁶ Pour des développements sur cette pratique, voir Bois, Berger 1990 ; Courraud, 2007a, 2007b ; Courraud-Bourhis, 1999.

2012), qui pose ses bases sur la perception corporelle comme source de connaissance et de changement. Dans un troisième temps, j'aborderai la nature et la dynamique des contenus de vécus du Sensible, c'est-à-dire des vécus qui émergent de la relation d'un sujet à son corps dans le cadre expérientiel de la Pédagogie Perceptive. Ensuite, je questionnerai les liens entre les spécificités des apprentissages occasionnés par la Pédagogie Perceptive et les enjeux rencontrés par les personnes en situation de transition professionnelle. Pour conclure cette partie, je présenterai les modalités pratiques de cette approche par une description de ses principaux outils.

5.1 LE TYPE DE RAPPORT AU CORPS ENVISAGÉ EN PÉDAGOGIE PERCEPTIVE

L'approche du corps est centrale en Pédagogie Perceptive : celui-ci apparaît à la base de toutes les propositions d'accompagnement de la personne. La pédagogie utilisée se définit en effet comme une pédagogie du rapport au corps, ou plus précisément du rapport perceptif au corps. Si cette qualité de rapport est un préalable pour le praticien, qui mobilise dans son action éducative et relationnelle sa propre subjectivité corporelle, il s'agit également de former la personne accompagnée à développer cette même qualité de présence et de perception envers son propre corps et ses manifestations internes. Sous cette qualité de rapport perceptif spécifique, le corps peut ainsi devenir pour la personne un partenaire, source d'apprentissage pour gérer sa vie et ses actions quotidiennes. L'objectif de cette partie est de préciser quel type de rapport au corps est envisagé dans cette pratique.

5.1.1 Notion de corps vivant

Le corps, tel qu'il est envisagé en Pédagogie Perceptive, est avant tout un corps *vivant*. Qu'entendons-nous par ce terme ? A quelle dynamique fait-il référence ? Il s'agit d'abord de distinguer la notion de vivant telle qu'employée ici, au vivant compris dans sa dimension purement biologique, renvoyant à un ensemble de processus biochimiques dont l'activité est identifiable par le biais de mesures objectives. Dans le

contexte de la Pédagogie Perceptive, le vivant désigne prioritairement une autre dynamique corporelle, nommée « mouvement interne » (Bois, 2006, 2007 ; Bois, Austray, 2007 ; Berger, 2005, 2006, Courraud, 2007b) et désignant une animation extrêmement lente de l'ensemble des matériaux du corps. Ce mouvement interne a été mis en évidence par D. Bois dans le début des années 80, alors physiothérapeute et ostéopathe. Il s'inscrit en prolongement du mouvement interne des ostéopathes, dans le sens d'une force vitale animant les organes et les articulations et assurant leur bon fonctionnement. Toutefois, il s'en distingue, notamment par sa vitesse de déroulement qui est beaucoup plus lente¹⁷. La découverte de cette animation interne sera à la base de la création d'une nouvelle pratique thérapeutique manuelle, la fasciathérapie, elle-même à la base des développements de la Pédagogie Perceptive. Selon D. Bois, le mouvement interne désigne « l'expression incarnée du vivant en soi ».

Une des caractéristiques de ce mouvement interne est son caractère d'autonomie. Dans la même perspective que précédemment, précisons que cette autonomie ne se réfère pas aux phénomènes biochimiques indépendants de la volonté consciente du sujet, tel que par exemple la régulation des systèmes neurovégétatif et endocrinien. Cette autonomie ne concerne pas non plus le monde des émotions et des affects, ou des 'passions' dans les mots de Descartes, dont le siège est le corps et qui échappe au contrôle du sujet. Le concept d'autonomie désigne ici le principe de force et d'évolution propre au vivant, non influençable par la volonté du sujet. Cette perspective du mouvement interne rejoint la notion de « vouloir vivre » chez le philosophe Schopenhauer, pour qui le corps est animé d'une volonté propre qui pousse l'organisme/personne à s'affirmer, croître et se développer, volonté non soumise aux joutes de la raison et de l'intellect, ou encore le « conatus » de Spinoza, qu'il définit comme cette « force qui fait persévérer les choses dans leur être » (1663, p. 6).

Le mouvement interne rejoint également le concept de la « force organismique » de Rogers désignant une force de changement et d'évolution, ou une « tendance actualisante » poussant l'homme vers la croissance (Rogers, 1998). La Pédagogie Perceptive propose, à travers la dynamique du mouvement interne, un accès tangible à ce principe du vivant « matiéré » (Berger, 2009a), c'est-à-dire incarné de manière indifférenciée dans l'ensemble des tissus du corps. Il s'agit en effet, dans un premier

¹⁷ Le mouvement interne identifié par D. Bois se manifeste à un rythme de deux cycles par minute, alors que celui des ostéopathes est au rythme de huit à quatorze cycles par minute.

temps et à travers une intervention manuelle¹⁸, de potentialiser sa présence au sein des différentes structures du corps, par le biais de mobilisations tissulaires lentes et de points d'appui plus ou moins profonds. Cette relance interne participe à la fois à une régulation organique (libération de tensions, crispations et immobilités tissulaires, diminution de douleurs, équilibrage du tonus) et psychique (diminution des états de stress et d'anxiété, apaisement, changement qualitatif de l'activité de la pensée dans le sens d'une plus grande positivité). Mais cette activation du mouvement interne dans le corps permet également de rendre ce dernier plus facilement accessible à la conscience du sujet : parce que les tensions tissulaires se détendent, parce que les zones de densité et de crispations de la matière corporelle deviennent plus malléables, parce que le corps gagne en mouvance et souplesse intérieure, mais aussi parce que l'état psychique de la personne se relâche et que cette dernière est ainsi capable de mobiliser son attention d'une manière plus performante, alors le sujet gagne en proximité à son corps et à ses manifestations internes. Le corps devient alors un corps *vécu*, thème de la section suivante.

5.1.2 Notion de corps vécu

Si le corps tel qu'il est abordé en Pédagogie Perceptive est un corps *vivant*, c'est-à-dire animé d'un mouvement interne dans le sens d'une force autonome de régulation et de croissance, il est également un corps *vécu*, c'est-à-dire un corps perçu, ressenti par son protagoniste, tel que l'expriment ici E. Berger et D. Bois: « 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 », et ne se réfère pas « au corps représenté et représentant de la sociologie, pas plus qu'au corps pulsionnel et symbolique de la psychanalyse » (2011, p. 118).

Comme évoqué ci-dessus, l'activation du mouvement interne participe d'une meilleure perception de son corps dans sa dynamique de mouvance intérieure. C'est en effet un des premiers objectifs visés par les propositions pratiques de la Pédagogie

¹⁸ Nous verrons dans des développements ultérieurs que la Pédagogie Perceptive est constituée de trois outils principaux : une approche manuelle, une approche gestuelle et une approche introspective, complétées par des entretiens à médiation corporelle. L'approche manuelle est la plus performante afin d'activer le mouvement interne, mais les deux autres approches y participent également.

Perceptive – que ce soit à travers l’approche manuelle, l’approche gestuelle ou l’approche introspective – que de permettre à la personne accompagnée d’enrichir la dimension du ressenti de son propre corps. Pour cela, un guidage spécifique est proposé afin d’inviter la personne à mobiliser son attention vers son corps et ses manifestations internes en lien avec la dynamique du vivant.

Ainsi, les différents cadres d’expérience de la Pédagogie Perceptive génèrent un ensemble de contenus de vécus bien spécifiques. Certains vécus rendent compte des *effets* de l’activation du mouvement interne dans le corps. En voici quelques exemples, témoignés par les personnes accompagnées : relâchement profond des différents tissus du corps, de la périphérie à la profondeur, relâchement s’accompagnant généralement d’une dilution de la tension psychique ; état d’apaisement, impression de se poser et se déposer, voire de s’étaler ou encore d’être plus rempli intérieurement ; sensation de chaleur interne en lien avec la libération vasculaire (Leammling-Cencing, 2015 ; Marchand, 2012 ; Courraud, 2007b). Les personnes évoquent également, en lien avec la présence uniforme dans chaque partie du corps de l’animation du mouvement interne, se sentir plus unifiées, plus globales, comme ‘rassemblées’. D’autres vécus concernent plus directement la *perception* du mouvement interne elle-même. Dans ce cas, les personnes évoquent des sensations d’expansion, perçoivent des mouvements lents et profonds à l’intérieur d’elles-mêmes, ressentent leur corps avec plus de volume, d’épaisseur et de mouvance interne.

Ainsi, sous ces conditions à la fois d’activation du mouvement interne et de présence attentionnelle, le corps devient un corps vécu, perçu, ressenti, un corps qui apparaît à la conscience du sujet et prend forme et place dans sa sphère psychique. Cet état contraste généralement avec un état plus quotidien d’un corps oublié, distant, tenu à l’écart de soi-même, tel que le relate ici D. Le Breton à propos de l’homme occidental : « 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. » (2005, p. 127).

Ajoutons encore que ces contenus de vécus contiennent une dimension subjective forte, dans le sens d’une perception et d’une reconnaissance de soi-même à travers la perception de son corps. Le lien au mouvement interne apparaît fondateur dans la constitution de cette subjectivité, tel que l’expriment D. Bois et D. Austray : « le mouvement interne est, pour nous, l’ancrage premier d’une subjectivité incarnée » (2007, p. 7). Cette perspective d’une subjectivité incarnée rejoint en partie la pensée de

certaines philosophes, pour qui le corps est fondateur dans la constitution du sujet, notamment Maine de Biran (1766-1824), philosophe du Moi, du corps et du sentir, qui exprime : « Le corps et moi ne faisons qu'un » (cité par Gouhier, 1970, p.21), mais aussi certains phénoménologues tels que Merleau-Ponty (2004), M. Henry (2000) ou encore N. Depraz (2001) abondant dans leurs travaux la dimension charnelle de la subjectivité.

La dynamique des contenus de vécus tels qu'ils se manifestent à travers les cadres pratiques de la Pédagogie Perceptive sera reprise et développée de façon plus approfondie dans la partie qui lui est consacrée. Un plus large développement sera également consacré à la dynamique subjective de ces contenus.

5.1.3 Notion de corps signifiant

La notion de corps vécu, ressenti, nous amène à aborder la notion de corps *signifiant*. En effet, c'est à travers la faculté du sentir que le corps se dresse au statut de corps signifiant dans la perspective de la Pédagogie Perceptive. Je ferai appel ici à la philosophie pour étayer mes propos, et en premier lieu à Spinoza (1632-1677), qui fut l'un des premiers philosophes, en rupture avec le dualisme de Descartes (1596-1650), à promouvoir la faculté de sentir comme partenaire de l'activité de penser : « Je ne vois nullement pas pourquoi la faculté de vouloir doit être infinie plutôt que la faculté de sentir ; en effet, de même que nous pouvons, avec la même faculté de vouloir, affirmer une infinité de choses (l'une après l'autre, car nous ne pouvons pas 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). » (Spinoza, 1954, p.137). Le corps et la pensée apparaissent pour cet auteur comme deux attributs d'une même substance, se potentialisant par réciprocity dynamique : « Si l'esprit humain n'était pas capable de penser, le corps serait inerte. Si à l'inverse, le corps est inerte, l'esprit est en même temps incapable de penser. » (*Ibid.*, p.151). Ainsi, les idées nouvelles se forment à travers la perception par l'esprit des affections du corps, constituant alors un pont entre l'esprit et le corps. L'association et l'équilibre entre la faculté de sentir et celle de vouloir sont des dynamiques centrales dans la philosophie de Spinoza, et participent à la création des « idées adéquates ». Dans ce sens, une décision inadéquate serait une décision qui se référerait uniquement à la raison, ou uniquement

aux affects. La privation d'affects et de ressentis apparaît alors comme préjudiciable à l'accès à la connaissance.

Dans le prolongement de Spinoza, la philosophie de Maine de Biran définit la faculté de sentir comme manifestation première de l'être humain. Selon cet auteur, le ressenti du corps est nécessaire à l'avènement de la pensée : « On ne peut conclure de là que le corps ne prend aucune part à l'intellection ou à l'acte quelconque de la pensée ; et s'il n'y prenait aucune part il n'y aurait point de moi, par suite point de pensée. » (Maine de Biran, cité par Tisserand, 1939, p. 128). On retrouve ici, outre le lien entre le corps et la pensée, le lien entre le corps et la constitution du moi, dynamique évoquée précédemment.

Citons encore ici Nietzsche (1844-1901) à propos des liens entre corps et pensée. Ce philosophe nous permet d'envisager un lien entre la notion de corps vivant et celle de corps signifiant. En effet, ce philosophe introduit le concept de « corps-vivant », doué d'un principe d'intelligence jusqu'au niveau de la cellule. Le corps apparaît ainsi primordial dans l'élaboration de la pensée : « La volonté et la pensée consciente ne sont que des efflorescences tardives de la volonté et de la pensée charnelle. » (Stiegler, 2003, p. 48). Relevons aussi que la notion de vivant emporte chez ce philosophe également la notion d'un « soi corporéisé », ayant une spontanéité propre.

Enfin, pour conclure ce bref parcours philosophique, je ferai encore appel à la phénoménologie à travers Merleau-Ponty, qui introduit la notion de « corps propre » en tant que média fondateur de notre rapport au monde et à autrui. Ainsi, l'homme est avant tout un être incarné, et la perception contient et dévoile un sens immanent. Ainsi exprime-t-il : « Percevoir, dans le sens plein du mot, qui l'oppose à imaginer, ce n'est pas juger, c'est saisir un sens immanent au sensible avant tout jugement. » (1945, p. 60).

Les propositions de la Pédagogie Perceptive envisagent une praxis de ces développements philosophiques, en invitant la personne à percevoir son propre corps dans son intimité sensible et mouvante mais aussi signifiante. En effet, le corps vécu devient ainsi, par l'activité du sujet qui tourne son esprit en son sein, un corps signifiant, c'est-à-dire véhicule de significations et d'informations pour le sujet qui le vit. Dans ce sens, le corps est non seulement ressenti, mais aussi *éprouvé*. Cette distinction est importante et rend compte de la part active du sujet. Bien que la notion d'éprouvé peut dans une première acceptation se confondre avec celle de ressenti, l'éprouvé va plus loin et renvoie également à l'acte de mettre à l'épreuve de, vérifier la valeur ou la qualité de quelque chose. Selon D. Bois, il s'agit à travers l'éprouvé de « prendre

conscience de ce qui est ressenti de façon claire et distincte, plus approfondie ; en extraire des caractéristiques, des composantes, par exemple pour en cerner les contours ou en comprendre la signification » (2006, p. 135). Selon E. Berger, l'éprouvé inclut également une implication de la personne dans la relation à son vécu : « la manière dont le vécu implique la personne, la concerne, la façon dont il la touche ou dont elle se laisse être touchée par lui » (2009a, p. 53).

Les contenus de vécus qui émergent de la relation d'un sujet à son corps vivant ne sont donc pas uniquement des contenus de sensations mais également des contenus de sens, porteurs de significations pour sa vie. Nous verrons plus tard la nature spécifique de la connaissance qui se donne ainsi à un sujet qui vit son corps dans le cadre de la Pédagogie Perceptive, ainsi que son mode d'émergence.

5.1.4 Notion de corps sensible

Ces différents développements et approches du corps nous amènent à aborder les notions de « corps sensible » et de « Sensible », concepts mis en point par D. Bois (Bois, 2001, 2007 ; Bois, Austray, 2007) déjà brièvement évoqués en introduction de cette thèse. Tout d'abord, la notion de corps sensible rend compte de l'ensemble des perspectives développées précédemment, c'est-à-dire celle d'un corps vivant, d'un corps vécu et d'un corps signifiant, en y ajoutant la notion d'un sujet qui entre de manière spécifique en relation avec son propre corps entrevu dans ces différents statuts. La nature de la relation mise en jeu apparaît en effet essentielle et fondatrice : il s'agit d'une relation de « réciprocité » (Bois, Austray, 2007 ; Dubois, 2012 ; Badiano, 2011), c'est-à-dire d'une relation au sein de laquelle se joue une dynamique d'influence réciproque et évolutive entre le sujet percevant et son corps perçu. Le corps est ainsi nommé « sensible », car il réagit et se modifie sous l'effet d'une attention qui se pose sur lui : « La fibre sensible du corps, comme nous l'avons appelé (Bois, 2006), représente d'abord sa capacité d'être touché, sa capacité de répondre, et son potentiel d'évolutivité autonome. » (Bois, Austray, 2007, p. 7). Réciproquement, le sujet se voit modifié dans sa présence et son attention par la relation qu'il instaure envers son propre corps, vivant et sensible. Cette relation de réciprocité inaugure une relation d'apprentissage entre soi et son corps : la personne apprend de son corps, elle apprend et se transforme au contact de ce qu'elle ressent en elle, de ce qu'elle découvre de nouveau à travers sa relation au vivant.

La notion de Sensible désigne alors le type de perception mobilisée dans le rapport au corps sensible, ainsi que la qualité des contenus de vécus qui émanent de cette relation. Il est donc à distinguer du sensible tel qu'il est envisagé classiquement – d'où sa majuscule afin de marquer cette distinction – et faisant référence aux cinq sens, voire six en y incluant le sens proprioceptif. Le Sensible se réfère ainsi à la 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, de sa corporéité ainsi qu'un nouveau mode d'accès à la connaissance. Écoutons à ce propos E. Berger définir cette modalité perceptive : « Le 'Sensible' désigne expressément une sensibilité spécifique, postulée par D. Bois pour rendre compte de phénomènes qui adviennent à la conscience d'un sujet quand celui-ci se met en lien avec un certain monde intérieur. Le Sensible renvoie dans ce contexte à la fois à l'ensemble des phénomènes qui émanent de ce monde intérieur et à la modalité perceptive capable de nous informer de son existence. » (2009a, p.45). D. Bois, quant à lui, le définit ainsi : « « Plus qu'un contenu de conscience ou de sensation en attente d'être activé, c'est une faculté propre à l'être vivant de se redécouvrir à travers son propre corps » (2007, p. 293). Il parle d'ailleurs d'un septième sens pour qualifier cette faculté de l'homme lui permettant de saisir sa propre subjectivité incarnée et d'accéder à un ensemble de phénomènes perceptifs sinon passés sous silence. Les contenus de vécus du Sensible sont donc les contenus de vécus qui émanent de cette relation spécifique d'un sujet à son corps vivant.

Ajoutons que le corps sensible ouvre également à un nouveau rapport au monde, dans la mesure où il est envisagé comme étant « la caisse de résonance de toute expérience, qu'elle soit perceptive, affective, cognitive ou imaginaire. Une caisse de résonance capable tout à la fois de recevoir l'expérience et de la renvoyer au sujet qui la vit, la lui rendant palpable et donc accessible » (Berger, 2005, p.51). Le corps sensible participe donc d'un rapport plus éprouvé au monde, offrant une possibilité au sujet de *s'apercevoir*, par le médium de son corps, dans sa manière singulière d'être en relation avec autrui, l'environnement, les événements et les situations.

5.1.5 Vers une éducativité perceptive

La richesse de ces vécus est toutefois variable d'un individu à l'autre et dépend notamment du degré d'implication de ce dernier envers son expérience. En effet, les perceptions du Sensible constituent des perceptions pouvant être qualifiées, paradoxalement, de perceptions 'insensibles', au sens de 'minimales', ou 'subtiles', c'est-à-dire de perceptions qui ne se donnent pas à une attitude quotidienne, mais nécessitent l'instauration d'un rapport particulier et orienté vers la saisie de ces perceptions, au risque de les manquer. C'est ici qu'intervient la Pédagogie Perceptive, qui introduit la notion d'éducabilité perceptive du rapport au corps, partant du postulat fondé que la relation au corps est éducable (Bois, 2007). Il n'est en effet pas habituel pour le sujet de tourner son attention vers le dedans de son corps, celle-ci étant naturellement plus orientée vers un extérieur de soi où la vie corporelle interne ne se donne pas. Le rôle du praticien est donc essentiel dans la mesure où il va solliciter l'attention de la personne accompagnée vers la saisie de ces phénomènes internes. Il ne s'agit pas par là d'induire des perceptions mais bien de permettre à la personne de capter ce qui est disponible mais pourrait ne pas être réceptionné. Ainsi, au contact des propositions de la Pédagogie Perceptive, la relation du sujet à son corps évolue. Souvent distant et silencieux au départ, le corps gagne progressivement en présence et proximité pour se livrer plus intensément sous l'effet de l'attention de son propriétaire qui se tourne vers lui et lui témoigne un intérêt. H. Bourhis exprime dans ce sens : « Grâce à la perception du sensible, le corps change de statut au fur et à mesure que l'attention perceptive s'enfonce dans l'intériorité. On répertorie alors toute une gamme de rapports au corps qui se déclinent selon le niveau perceptif de l'observant qui va de « j'ai un corps » vers, « je vis mon corps », puis « j'habite mon corps » pour enfin aller vers « je suis mon corps » (2007, p.38), auxquels nous pourrions encore ajouter, en finalité, « j'apprends de mon corps ».

Au vu de ces développements, le Sensible constitue alors une 'potentialité perceptive', dans la mesure où elle nécessite une éducabilité du rapport au corps et à la dynamique du vivant incarné afin d'être actualisée. La Pédagogie Perceptive, par ses différents cadres d'expérience, vise donc à déployer les potentialités perceptives de la personne et à lui permettre ainsi d'apprendre et de se former au contact de sa relation à son corps. Je propose ci-dessous une synthèse de l'approche du corps en Pédagogie Perceptive, avant de me pencher dans la partie suivante sur le modèle d'apprentissage propre à la Pédagogie Perceptive, dans ses fondements et ses principes.

5.1.6 Synthèse de l'approche du corps en Pédagogie Perceptive

Voici une synthèse des développements précédents. Les six points suivants sont essentiels et définissent un modèle de l'approche du corps en Pédagogie Perceptive :

- 1) Le corps abordé en Pédagogie Perceptive est un corps *vivant*, animé d'un mouvement lent parcourant l'ensemble de la matière du corps. Ce mouvement interne possède un caractère d'autonomie et se définit en tant que force de régulation, de croissance et d'évolution.
- 2) Le corps abordé en Pédagogie Perceptive est un corps *vécu*, ressenti par son protagoniste dans sa dynamique de mouvance interne. Les contenus de vécus reliés sont variés et possèdent une dimension subjective à travers laquelle le sujet se ressent, se perçoit et se reconnaît. Le corps, dans sa dynamique de mouvance interne et ressenti, devient ainsi l'ancrage d'une subjectivité incarnée.
- 3) Le corps abordé en Pédagogie Perceptive est un corps *signifiant*, à travers l'acte d'*éprouver*, qui traduit une part active et impliquée du sujet dans la réception de son vécu corporel. Le corps devient ainsi vecteur de significations pour le sujet engagé dans la saisie de son expérience corporelle.
- 4) Le corps abordé en Pédagogie Perceptive est un corps *sensible*, statut qui englobe les trois caractéristiques précédentes et désigne plus spécifiquement le mode de relation du sujet à son propre corps, qualifié de *réciprocité*. La réciprocité se définit comme une relation d'influence mutuelle et évolutive entre le sujet et son propre corps, promouvant ce dernier au statut de partenaire d'apprentissage.
- 5) Le Sensible désigne à la fois l'ensemble des contenus de vécus émanant de la relation au mouvement interne et la modalité perceptive capable de saisir ces phénomènes internes. Il ouvre sur une nouvelle faculté de l'être humain à se percevoir et se découvrir à travers son corps, mais également sur une nouvelle capacité à percevoir son environnement et ses expériences de vie sur la base de cette modalité perceptive corporelle.
- 6) La relation au corps dans sa dimension sensible est éduicable. En agissant sur les potentialités perceptives du sujet, ce dernier peut ainsi gagner en proximité à son propre corps et sa vie interne pour enrichir sa capacité d'apprentissage.

5.2 LE MODELE D'APPRENTISSAGE DE LA PEDAGOGIE PERCEPTIVE

Après avoir défini le type de rapport au corps envisagé en Pédagogie Perceptive, je vais à présent aborder le modèle d'apprentissage ainsi permis, spécifique de la Pédagogie Perceptive, la modifiabilité perceptivo-cognitive, qui pose ses bases sur une expérience corporelle éprouvée comme source d'enrichissement de ses points de vue et de changement de ses relations à soi, aux autres et au monde. Pour cela, je vais commencer par présenter trois idées centrales sous-tendant ce modèle : l'existence d'une potentialité comme support dynamique au processus d'apprentissage, l'inscription de ce modèle dans le courant de la formation expérientielle, et la primauté du rapport au corps pour renouveler le rapport au sens. Ensuite, j'apporterai des compléments sur les principes de ce modèle : le statut de la connaissance en jeu, quelques précisions sur le type de rapport à l'expérience, la notion de motivation immanente, la notion de constructivisme immanent, pour finir avec les objectifs de la modifiabilité perceptivo-cognitive.

5.2.1 Idées centrales sous-tendant le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive

La potentialité comme support dynamique au processus d'apprentissage

Le concept de potentialité est central dans le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive. Il rend compte de la dynamique processuelle et évolutive des apprentissages. Il témoigne de l'existence, chez tout individu, d'une force évolutive qui porte celui-ci vers son devenir et son accomplissement. Cette perspective appartient au courant humaniste qui entrevoit l'homme dans sa croissance et ses possibilités de déploiement. La notion de potentialité renvoie à l'idée d'un homme adulte qui n'est pas achevé mais en devenir. Rogers parle de « tendance actualisante » pour exprimer cette idée d'un devenir qui porte l'homme vers son accomplissement.

Le terme *modifiabilité* utilisé dans ce modèle contient cette perspective de développement et d'évolution possible de l'homme. Il a été introduit par Feuerstein dans les années 50, en référence à l'idée de réversibilité des blocages des processus d'apprentissages auprès de personnes ayant subies des traumatismes psychologiques. Selon lui, ces processus peuvent être relancés à tout âge, même chez une personne adulte, pour peu qu'on utilise un programme adéquat. L'intelligence serait donc éduicable à tout âge : « L'intelligence est un processus constant de changement en fonction des besoins de notre organisme, internes et externes. » (Feuerstein, 1996, p. 96).

Dans le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive, la notion de potentialité s'appuie sur le concept du mouvement interne et lui apporte ainsi une forme de 'matérialité'. Je me réfère ici aux propos de D. Bois et D. Austry pour développer cette perspective :

« Au-delà de toutes ces propriétés d'universalité conférées à la potentialité (espoir, évolutivité, mouvement, force de croissance, éduabilité), la potentialité telle que nous l'envisageons dans notre approche est une réalité tangible et perceptible dans le corps et peut être en partie dévoilée à la conscience grâce à une démarche spécifique. La potentialité cesse alors d'être un principe virtuel pour se révéler sous la forme du mouvement interne qui anime l'intériorité du corps. Celui-ci est, en effet, non seulement une faculté propre à l'être vivant incarné, mais aussi une force de changement qui conduit toujours vers une amélioration. » (2007, p. 9)

La potentialité mise en jeu dans cette pratique est alors une potentialité *perceptive*. Il s'agit, à travers des cadres d'expériences spécifiques propres à la Pédagogie Perceptive, de susciter les potentialités perceptives afin d'enrichir la relation de la personne à son corps et à son mouvement interne. La perception est donc centrale dans cette approche, envisagée sous l'angle de ses potentialités, c'est-à-dire de possibilités présentes dans l'homme mais généralement non activées. Nous verrons par la suite la nécessité de proposer des cadres d'expérience spécifiques permettant d'actualiser ses potentialités perceptives. Écoutons encore D. Bois s'exprimer à propos de cette potentialité perceptive :

« Ce terme désigne la capacité d'un sujet à percevoir mieux qu'il ne le fait habituellement, à entrer en relation avec ses perceptions de manière plus consciente et à s'ouvrir à une nature de perception différente de celle qui lui est accessible par l'usage quotidien de ses sens. Ainsi s'ouvre un espace de progrès perceptif rendu possible par l'apprentissage, par un entraînement de l'attention passant par la fréquentation répétée de situations dites 'extraquotidiennes'¹⁹ d'expérience corporelle. Dans cet espace se dévoile notamment [...] un rapport à l'intériorité

¹⁹ Je développerai ce concept ultérieurement.

corporelle renouvelé par la perception de détails imperçus jusque-là. » (Bois, 2007, p. 72-73)

Inscription dans le courant de la formation expérientielle : un renouvellement du rapport à l'expérience

Le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive fait ensuite référence à la formation expérientielle. En effet, c'est au contact d'une expérience, vécue à la première personne, que les facultés d'apprentissage sont mobilisées. L'expérience est donc ici entrevue dans son statut formateur, dans le sens proposé par Alquié : « L'expérience indique ce contact formateur du moi avec les choses, sans distinguer ici [...] ce qui vient du dehors et ce qui vient de nous. » (1966, p.1). Elle apparaît alors au cœur des processus d'acquisition de connaissances. E. Morin exprime à ce propos : « Comment ne pas croire en l'expérience en ce sens qu'elle confronte, fait interagir la vie avec l'idée qu'on s'en était faite avant toute expérience ? » (1984, p. 80). Cependant, il poursuit un peu plus loin : « L'expérience est nécessaire mais insuffisante » (*Ibid.*, p. 84). Ainsi, si l'expérience représente une voie privilégiée de l'apprentissage, en ce qu'elle permet un contact direct d'un sujet à lui-même et au monde, elle est toutefois constituée d'obstacles quant à l'accès à son potentiel formateur. Selon M.-C. Josso, l'expérience devient formatrice à partir du moment où nous avons fait un certain travail sur ce qui s'est passé et sur ce qui a été observé, perçu et ressenti : « Le concept d'expérience formatrice implique une articulation consciemment élaborée entre activité, sensibilité, affectivité et idéation, articulation qui s'objective dans une représentation et dans une compétence. » (1991, p. 192). Aussi, l'accès au potentiel formateur de l'expérience est souvent conditionné par des habitus. Pour G. Pineau, « Cette irruption du contact direct de l'expérience n'est pas si fréquente. En effet, s'interpose habituellement entre l'organisme et son environnement une zone tampon intermédiaire, faite des rapports habituels que l'organisme entretient avec ce qui l'entoure. Cette zone tampon fait que souvent, rien n'arrive. » (1991, p. 29). Ainsi, les conditions quotidiennes ne semblent pas propices à l'émergence d'une connaissance issue de l'expérience. G. Pineau poursuit un peu plus loin : « l'expérience est la rupture de cette continuité : l'introduction d'une discontinuité par le surgissement, l'avènement en direct d'une nouveauté. » (*Ibid.*, p. 30).

La question se pose alors du comment : comment susciter cette rupture, comment permettre à une personne de sortir de ses habitudes, de dépasser l'écran que

ces dernières constituent afin d'accéder à un sens nouveau et formateur de l'expérience ? D. Bois s'interroge dans ce sens : « Dans quelles circonstances cet écran va-t-il et peut-il être levé ? Faut-il laisser aux événements de la vie le soin de créer cette rupture ? » (2007, p. 74).

Afin d'optimiser la capacité du sujet d'apprendre de son expérience – ici corporelle, en sachant que le rapport à son corps est tout autant soumis à des habitudes et automatismes – la Pédagogie Perceptive propose des conditions d'expérience particulières, dites « extraquotidiennes » (Bois, 2007, Berger, 2009a). Ces conditions sont ainsi nommées en contraste avec l'expérience quotidienne, caractérisée par un cadre de déroulement habituel, comme une manière d'appréhender son expérience habituelle. Les conditions d'expérience extraquotidiennes ont ainsi été mises au point afin de créer une rupture avec ses modes quotidiens de perception et d'appréhension, à travers la réalisation de tâches inhabituelles. Il s'agit en effet de mobiliser de manière nouvelle les 'instruments perceptivo-cognitifs' de rapport à l'expérience (tels que la perception, l'attention, l'intention, l'éprouvé...) pour les accorder au vécu corporel interne²⁰. Les différents cadres d'expérience de la Pédagogie Perceptive, tels que l'approche manuelle, l'approche gestuelle et l'approche introspective, ont pour vocation, par leur caractère inhabituel, de 'contraindre' ces instruments internes à un usage non quotidien. La nouveauté, qui est à la base du modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive afin de susciter chez l'apprenant un étonnement ou un intérêt engendrant ainsi un nouvel engagement de la part de ce dernier envers son expérience, a ainsi plus de chance d'être au rendez-vous. En effet, sous ces conditions de rapport inhabituel à son expérience corporelle, la personne accède à des informations perceptives et des processus internes qui resteraient imperçus sans ces conditions de rapport. Voici ce que D. Bois nous dit de ce modèle de l'extraquotidienneté :

« Le modèle de l'extraquotidienneté place le sujet dans un rapport à l'expérience qui le sort de l'expérience dite première, à propos de laquelle G. Bachelard

²⁰ Par exemple, la lenteur de réalisation du geste – dans l'approche gestuelle – est un élément central des stratégies pédagogiques de la Pédagogie Perceptive en faveur de cette extra-quotidienneté. Si elle constitue bien un cadre d'expérience inhabituelle, en cela qu'elle se situe en deçà de la vitesse usuelle de déplacement, son véritable intérêt réside dans le type d'attention que cette lenteur va convoquer chez le sujet. « Elle n'est pas ici envisagée comme étant une vitesse de déplacement mais bien comme une opportunité de saisir les multiples informations qui jaillissent de la donation immédiate de l'action. Elle est beaucoup plus qu'un outil parmi d'autres ; c'est un élément central de la perception du mouvement, qui offre le temps de prendre conscience du déroulement du mouvement, ouvrant ainsi un espace d'observation, de vigilance, dans lequel on peut capter nombre d'informations jusqu'alors inconscientes. », exprime à ce propos M. Leão (2002, p. 249).

mentionne qu'elle ne peut être productrice de connaissance. Elle installe des conditions productrices de nouveauté, d'une nouveauté qui ne relève plus de 'l'accident', de l'imprévisible, mais bien d'un choix, d'une série de contraintes installées dans ce but par le praticien-chercheur. En quelque sorte, la nouveauté formatrice est ainsi convoquée, voire 'provoquée' en ce qui concerne ses conditions d'émergence. » (2007, p. 76)

Primauté du rapport au corps pour renouveler le rapport au sens

Une autre spécificité du modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive, outre la création de conditions d'expériences extraquotidiennes, est la place centrale accordée au corps et à la perception dans les processus d'apprentissage. Cette posture est originale, dans la mesure où, bien que l'approche du corps *vécu* trouve une place dans certains courants éducatifs aujourd'hui, il reste malgré tout peu présent dans les sciences humaines en général et les sciences de l'éducation en particulier (Berger, 2005). Ainsi, on y trouve notamment le *corps psychanalytique*, qui est un corps imaginaire symbolique, fantasmatique. S'il est envisagé comme partenaire de la vie psychique, c'est en sa réalité inconsciente, où se logent pulsions de vie et de mort qu'elle y est inscrite. On y trouve également le *corps social*, qui est un corps perçu de l'extérieur, langage à travers les attitudes, les postures et les mimiques qu'il adopte, et porte parole d'une société dans laquelle il s'insère. Il est façonné par des habitudes et traditions culturelles, devient ainsi 'modelable' de l'extérieur, et échappe en quelque sorte à l'autonomie du sujet dans sa manière d'exister à travers lui. Ainsi, ces deux conceptions du corps apparaissent fort éloignées du corps tel qu'il est envisagé en Pédagogie Perceptive, c'est-à-dire un corps sensible, vécu et éprouvé dans ses manifestations internes. On retrouve toutefois dans les travaux de recherche en sciences de l'éducation une place attribuée au corps vécu à travers le mouvement du « potentiel humain » (Mantel, 1975 ; Crespelle, 1975 ; Pujade-Renaud, Zimmermann, 1979). Ce courant, qui s'est manifesté essentiellement entre les années 1975 et 1985, apparaît notamment dans les enseignements artistiques et dans les enseignements de la psychothérapie. Si le corps vécu y trouve une place de choix dans ces pratiques, à travers toutes formes d'expérimentation visant une mise en jeu des fonctions sensorielles et motrices, le lien entre vécu corporel et capacité à faire sens à partir de ce vécu ne semble pas ou peu interrogé. Ainsi le souligne E. Berger : « le corps qui émerge du potentiel humain ressemble plus à un espace à vivre qu'à un espace à penser ou, plus exactement, à une source de sensations qu'à une source d'informations pouvant venir alimenter les processus de pensée » (2004, p. 46).

Malgré cette relative rareté du corps en général, et du corps vécu dans ses liens avec les processus de pensée en particulier, au sein des pratiques éducatives, celui-ci bénéficie tout de même d'un intérêt croissant depuis une dizaine d'années environ au sein des pratiques de formation. C. Delory-Momberger témoigne de ce constat en ouverture d'un numéro de la revue *Pratiques de formation* :

« 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)

On retrouve ainsi différentes approches d'accompagnement de la personne, venant pour beaucoup des Etats-Unis, qui placent le corps au cœur de leur démarche formative. Citons à ce propos le « focusing », fondé par E. Genlin, psychologue humaniste, élève de Rogers. Sa pratique thérapeutique introduit le concept de « sens corporel » (Gendlin, 2006a, 2006b ; Lamboy, 2003) et envisage par ce biais un lien entre le corps et l'émergence de sens. Cet auteur considère le corps dans sa dimension d'interaction permanente et immédiate avec son environnement. Il va jusqu'à dire que le corps *est* cette interaction, en amont de la perception classique. Ainsi, le sens corporel définit le sens par lequel le corps reflète la situation, c'est-à-dire l'interaction entre la personne/organisme et son environnement. Le focusing consiste alors à se mettre à l'écoute de son corps, de son sens corporel, pour en pénétrer le contenu et en saisir des significations utiles pour mener sa vie.

Les liens entre corps et sens envisagés dans le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive rejoignent cette mouvance d'une émergence d'un sens sur la base d'un ressenti corporel. Sans envisager une démarche comparative entre la Pédagogie Perceptive et le focusing qui mériterait un plus grand développement, relevons tout de même que la Pédagogie Perceptive se distingue à travers l'introduction du toucher manuel qui vise une potentialisation, dans le corps du sujet accompagné, de son mouvement interne. Cette potentialisation participe à l'instauration d'un rapport plus performant du sujet envers son propre corps et ses manifestations internes. L'accès au sens est ainsi rendu possible, notamment, par cette potentialisation de la subjectivité corporelle. Dans la démarche du focusing, les moyens d'entrer en relation avec son corps sont uniquement verbaux, par le biais d'un guidage des différentes étapes de perception du sens corporel.

Ainsi, la modifiabilité perceptivo-cognitive envisage une actualisation des potentialités perceptives du rapport au corps, comme mode d'accès au sens. Ce mode d'émergence du sens, propre à ce modèle, se définit en rupture des modèles classiques de création de sens. Notamment, le sens n'est pas un sens construit dans l'après-coup de l'expérience. La majorité des modèles de création de sens repose pourtant sur cette idée : les significations d'une expérience, son importance et son sens ne sont généralement pas présents pour le sujet au moment où celui-ci vit son expérience, mais plutôt dans 'l'après-coup' de cette expérience. Ainsi exprime E. Berger à ce propos :

« Si le sens est avant tout compréhension d'une forme personnelle, située à un moment donné de son existence, alors le mode d'accès à cette compréhension doit logiquement passer par la prise de conscience du cheminement qui a fait naître cette forme, que ce soit lors d'une situation de pratique de formation ou tout au long de la vie. » (2009a, p. 167-168)

Dans le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive, la création de sens répond à une autre logique. Si elle n'exclut pas un temps de retour réflexif suite aux différents temps d'expériences corporelles proposées, l'essentialité de la création de sens se déroule dans le temps même de l'expérience, dans une forme de contemporanéité entre perception corporelle et saisie du sens. D. Bois exprime dans ce sens : « 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 existants, dans une éventuelle transformation de leurs contours » (Bois, 2007, p. 61). Dans ce contexte, le sens s'appuie sur une exploration d'une intériorité de soi-même rendue disponible et accessible au travers d'une activation dans le corps du mouvement interne et de la mise en jeu des potentialités perceptives du sujet. Le sens naît ainsi de l'instauration d'un rapport d'intimité d'un sujet à son corps. Il s'agit, selon E. Berger, d'« une exploration de *l'actualité en devenir* du sujet, dans une profondeur qui dépasse le présent pour rendre disponible, au cœur du corps, des potentialités naissantes qui ne sont encore accessibles qu'à cet endroit, encore au stade d'ébauches mais déjà disponibles malgré tout, dès maintenant, et applicables dans l'actualité de sa vie, de ses interactions, de ses représentations, de ses rapports. » (2009a, p. 168). Dans ce contexte, le processus de genèse du sens ne répond pas à une logique de construction *a posteriori* de l'expérience, mais bien à une dynamique d'émergence *au cœur* de l'expérience corporelle, sur la base d'un sens vécu dans l'immédiateté de cette expérience. Ainsi, ce sens émergent, parce qu'il naît d'un rapport renouvelé du sujet à lui-même et à son corps vivant, véhicule de

la nouveauté ou du moins s'affiche en rupture des représentations établies. C'est dans ce rapport renouvelé à soi-même que la Pédagogie Perceptive envisage un renouvellement du rapport au sens, comme point de départ de la mise en jeu de nouvelles modalités d'être et d'agir dans sa vie. C'est par le biais de l'enrichissement des représentations perceptives et motrices que la modifiabilité perceptivo-cognitive agit sur les représentations conceptuelles. Ci-dessous, un schéma présentant ce modèle :

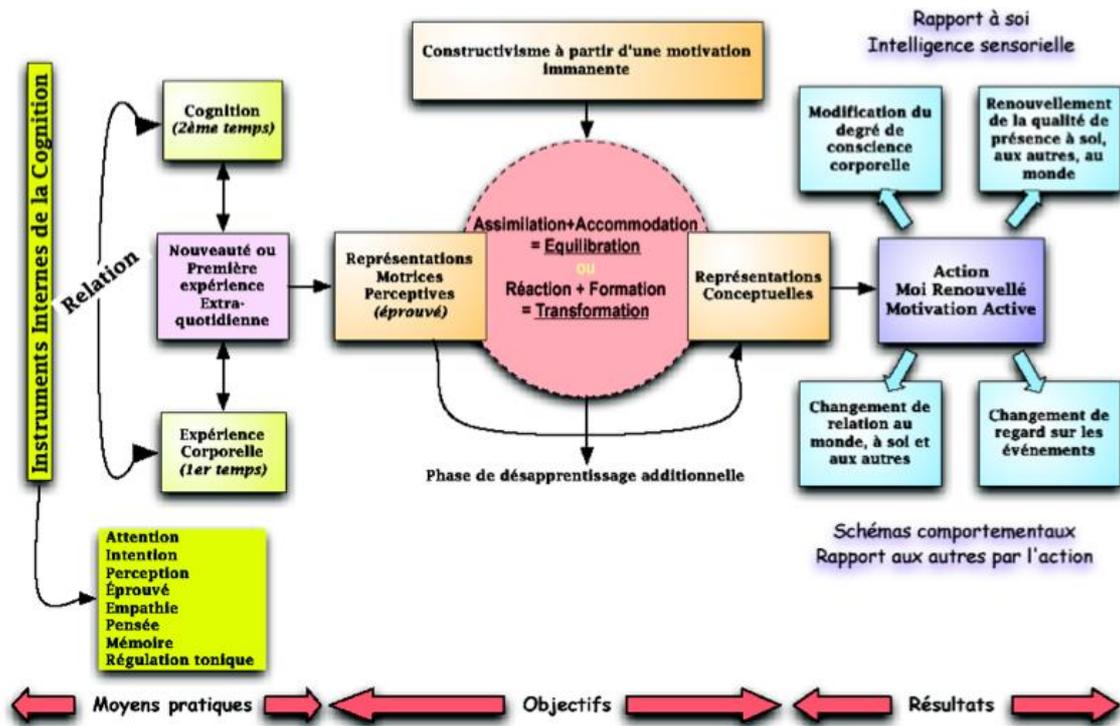


Schéma 3 : Le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive

5.2.2 Précisions sur quelques principes de la modifiabilité perceptivo-cognitive

Afin de pénétrer plus en profondeur la compréhension du modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive, j'apporte ci-dessous quelques précisions sur certaines caractéristiques d'éléments fondateurs ou de principes de ce modèle. Ainsi, j'éclaire dans un premier temps le type de connaissance mise en jeu dans ce modèle, connaissance dite « immanente » (Bois, 2007 ; Bois, Austray, 2007) ; je reviens dans un deuxième temps, plus profondément, sur le mode de rapport du sujet à son expérience,

qui définit une posture d'acteur et de spectateur à la fois ; j'aborde ensuite le concept de la « motivation immanente » (Bois, 2007 ; Bouchet, 2006, 2015) comme facteur de mobilisation du sujet, puis la notion de « constructivisme immanent » introduit par D. Bois (2007) en écho au constructivisme de Piaget pour rendre compte des étapes d'apprentissages traversés par le sujet dans la rencontre avec une information interne.

Le statut de la connaissance

La connaissance en jeu dans le modèle de la modifiabilité perceptivo-cognitive, connaissance qui émerge de la relation au corps sensible, est dite immanente dans le sens où elle émerge d'un rapport de soi à soi, au travers d'un éprouvé direct des manifestations de son corps. La connaissance est également qualifiée d'immanente dans le sens où elle ne dépend pas directement de conditions extérieures, de représentations ou de connaissances préalables : « nous pensons qu'il est possible de connaître quelque chose en soi, hors du monde des représentations » (Bois, Austry, 2007). La modifiabilité perceptivo-cognitive définit ainsi un mode d'accès à de la connaissance nouvelle *en soi*, utile pour mener sa vie.

D. Bois relève trois caractéristiques de cette connaissance immanente. Tout d'abord, la connaissance immanente livre des informations sur soi-même : « Cette connaissance mérite bien le statut de connaissance, au sens où le vécu du sensible apprend vraiment à l'étudiant quelque chose de lui-même, de ses manières d'être, de ses manières de faire. » (2007, p. 342). Ensuite, elle s'exprime sous la dépendance de l'actualisation des potentialités perceptives de l'apprenant : « Cette connaissance immanente s'accroît au fur et à mesure que s'élargit le champ perceptif qui vient donner un nouvel éclairage à l'univers des sensations, des informations internes et des vécus corporels ». (*Ibid.*, p. 295). Enfin, elle peut être qualifiée de pré-réflexive, dans la mesure où elle émerge sur un mode de donation en amont de l'activité réflexive et volontaire du sujet : « il ne s'agit pas, dans ce contexte, d'une production de connaissance construite par la réflexion du sujet faisant un retour réflexif sur son expérience, mais d'une connaissance immanente, qui se donne spontanément au sujet qui l'aperçoit. » (*Ibid.*, p. 297-298). Précisons toutefois que, si la connaissance se donne de manière spontanée et non construite, les conditions d'apparition de cette connaissance, c'est-à-dire les qualités de rapport perceptif à son expérience, sont le fruit

d'un apprentissage – une éducatibilité du rapport perceptif à son corps – réalisé au cours des séances d'accompagnement en Pédagogie Perceptive.

Un sujet acteur et spectateur de son expérience

J'ai évoqué précédemment la notion d'expérience extraquotidienne et l'envisagement d'un rapport renouvelé à son expérience par le biais d'une éducatibilité de ses instruments internes, afin de saisir un sens au cœur de l'expérience, et non dans son après-coup. La notion d'éprouvé, évoqué précédemment à travers la notion de « corps signifiant » joue un rôle essentiel dans cette perspective et permet d'affiner la compréhension du type de rapport à l'expérience dont il est question dans cette pratique. J'avais défini cette notion, plus qu'en tant qu'une simple qualité du sentir, en tant qu'une qualité d'implication du sujet envers son expérience, voire de 'mise à l'épreuve'. Plus profondément, elle fait référence au fait d'être à la fois *acteur* et *spectateur* de son expérience, et c'est cette contemporanéité de ces deux positionnements qui définit la spécificité de ce rapport à l'expérience, comme mode d'accès à son sens. Cette position se distingue en effet des modèles classiques d'accès au sens, tel que le relève E. Berger :

« Dans la majorité des modèles d'accès au sens, la compréhension de l'expérience se fait en deux étapes : la première où l'on 'vit' l'expérience (ici intervient la notion de ressenti), la seconde où on la visite *a posteriori* pour en repérer et en comprendre les contenus. Ce qui est souligné dans ces modèles, c'est que l'on 'rate' toujours une partie de l'expérience au moment où on la vit parce qu'on y est immergé, sans possibilité de recul pour l'apprécier, la distinguer, l'attraper ; dans ces conditions, l'on passe à côté d'une partie de son sens et ce, quelle que soit la qualité de retour sur l'expérience effectué dans l'après-coup. » (2009a, p. 53-54)

La notion d'éprouvé corporel, telle qu'elle est définie par D. Bois, rend compte d'une présence à son expérience et à soi au sein de l'expérience. Il s'agit ainsi de 's'apercevoir' au sein de son expérience. La dimension corporelle de l'expérience ouvre sur cette dynamique d'aperception de soi et de son expérience au cœur de l'expérience, d'un corps « considéré comme étant la caisse de résonance de toute expérience, qu'elle soit perceptive, affective, cognitive ou imaginaire. Une caisse de résonance capable tout à la fois de recevoir l'expérience et de la renvoyer au sujet qui la vit, la lui rendant palpable et donc accessible » (Berger, 2005, p. 52). Cette posture tout à fait spécifique de rapport à son expérience ouvre sur une qualité d'attention permettant un point de vue éclairé sur, voire en surplomb de, son expérience corporelle, pour une saisie plus pleine de son sens, dans son actualité.

Citons ici le philosophe Maine de Biran dont les propos font échos à ces développements. Il introduit la notion de sentir pour désigner « cette sorte de vue intérieure par laquelle l'individu aperçoit ce qui se passe en lui-même » (Gouhier, 1970, p. 28). Ainsi, selon ses propos, sentir véhicule l'idée d'un sujet qui s'aperçoit sujet percevant de son expérience : « Je sens que je sens » (*Ibid.*, p. 20), exprime-t-il. La faculté du sentir se hisse ainsi en tant que conscience de soi-même, et apporte au « cogito » de Descartes une dimension sensible. Le Moi se connaît à travers un rapport immédiat et corporéisé du sujet à lui-même, sur le mode de l'évidence intérieure. La Pédagogie Perceptive rejoint cette conception d'un sujet qui se constitue – et s'aperçoit – dans un rapport immédiat à son corps.

La motivation immanente

L'expérience interne, de part son caractère de nouveauté notamment, va susciter chez l'apprenant une motivation : motivation à poursuivre plus loin l'exploration de son expérience, motivation à se questionner dans ses propres valeurs et représentations sur la base de ce vécu nouveau, motivation à prolonger et actualiser dans sa vie les fruits de la connaissance issue de cette expérience. Les résultats de ma recherche de Master rendaient compte de cette mobilisation du sujet générée par la nouveauté, notamment par rapport à l'exploration de son expérience immédiate : « Le caractère nouveau du vécu est particulièrement important dans la mesure où il participe à concerner plus fortement le sujet. Celui-ci est interpellé, surpris, voire curieux, de ce qu'il vit » (Marchand, 2012, p. 124). Les résultats de la thèse de E. Berger vont également dans ce sens. Selon son analyse, la nouveauté génère une modification du niveau attentionnel du sujet, celui-ci étant « attiré » par la perception nouvelle, engendrant ainsi « un appel, un élan, une mise en mouvement d'une part supplémentaire [du sujet], un éveil particulier à ce qui suit » (2009a, p. 359).

Cette motivation est nommée immanente dans la mesure où elle est portée par un vécu interne du sujet. V. Bouchet (2006), dans son mémoire de Master sur ce thème de la motivation, dégage six caractéristiques de la motivation immanente : elle nécessite une mise en mouvement en soi et à partir de soi, elle nécessite un sujet conscient, percevant et impliqué, elle s'origine depuis l'intériorité du corps Sensible, elle est mue par une force intérieure, elle mobilise un 'vouloir-vivre', et elle offre des indicateurs internes à la mise en action. Cette notion de motivation apparaît au cœur du modèle de

la modifiabilité perceptivo-cognitive comme facteur de mobilisation du sujet et de ses facultés apprentissage.

Le constructivisme immanent

Dans son modèle, D. Bois introduit la notion de constructivisme immanent, en écho au constructivisme de Piaget, selon lequel le processus d'apprentissage se déroule sur la base d'une succession d'étapes invariantes : l'assimilation, correspondant à la phase lors de laquelle le sujet cherche à assimiler la réalité extérieure à sa structure d'accueil, l'accommodation, définissant la phase où la structure d'accueil est modifiée et traduisant l'activité de transformation exercée par le milieu sur le sujet, et enfin la phase d'équilibration définissant la recherche par le sujet d'un équilibre nouveau et meilleur que le précédent. Le constructivisme immanent propose une extension de ce modèle, en l'appliquant dans le cadre de la rencontre avec une information interne. En effet, si le constructivisme piagétien a surtout étudié le processus d'apprentissage au contact d'une information nouvelle venant de l'*extérieur*, et générant une phase de conflit due à l'écart entre la structure d'accueil du sujet et cette nouvelle information, conflit qui sera géré à travers les trois phases d'assimilation, accommodation et équilibration, ce modèle ne rapporte pas le mécanisme mis en jeu dans la rencontre avec une information *interne*, venant de soi et notamment dans le contexte qui nous intéresse, via la relation à son corps. Le thèse de D. Bois sur la transformation des représentations au contact du corps sensible rend compte d'un processus d'apprentissage similaire à celui généré lors de la rencontre avec une information extérieure : « Il existe donc bien, comme dans le cas d'une confrontation cognitive avec une information extérieure, un conflit propre à la rencontre avec une information interne », exprime dans ce sens cet auteur (2007, p. 348).

Cette théorie permet de rendre compte, entre autres, de différences interindividuelles à propos des dynamiques de formation de soi au contact du corps sensible : certaines personnes intègrent très rapidement l'information nouvelle dans leur vie, par le biais par exemple d'une actualisation au niveau de leurs attitudes comportementales sur la base de cette nouvelle information vécue en eux, alors que chez d'autres personnes, l'information nouvelle ne vient pas influencer la sphère psychique ou comportementale mais reste au stade d'information uniquement

sensorielle, il n'y a pas de transfert de l'information perçue dans la vie de la personne²¹. Ainsi, une intégration rapide de l'information nouvelle dans la vie de la personne témoigne d'une bonne capacité d'apprentissage et de traversée des différentes étapes d'assimilation, d'accommodation et d'équilibration, alors qu'un difficile renouvellement de ses pensées et attitudes comportementales peut être la marque d'un 'blocage' au niveau de l'assimilation : la personne a une plus grande tendance à assimiler les informations à sa propre structure d'accueil, plutôt que d'accommoder, c'est-à-dire modifier sa propre structure d'accueil pour accueillir l'information nouvelle. Ce processus peut varier également, chez une même personne, en fonction de la nature de l'information en question et des enjeux de changement qu'elle vient rencontrer.

C'est donc dans un jeu entre préservation de ses acquis et accueil de la nouveauté que se joue le processus d'apprentissage face à la nouveauté selon le constructivisme, processus qui peut être également appliqué dans le cadre de la mise en jeu d'une information interne.

La modifiabilité perceptivo-cognitive dans ses objectifs

Au final, la modifiabilité perceptivo-cognitive vise un enrichissement des représentations de la personne, un enrichissement de ses manières d'être à elle-même, aux autres et à son environnement, à travers l'introduction de la donnée du Sensible dans ses modes de penser, d'agir et de percevoir. Elle vise l'accès au « moi renouvelé », définit par D. Bois comme « un moi qui se construit sur la base de rapports éprouvés et conscientisés que la personne entretient avec son corps, avec ses actions et avec autrui » (2006, p. 43). Ainsi, ce modèle peut aussi se nommer, plus justement, *modifiabilité perceptivo-cognitivo-comportementale*, dans la mesure où le changement envisagé ne s'arrête pas au stade des représentations et de la pensée mais également du comportement de la personne, c'est-à-dire la manière dont elle est capable d'actualiser un vécu interne dans une attitude comportementale, dans la gestion d'une situation par exemple. D'ailleurs, la modifiabilité perceptivo-cognitive est un processus en deux

²¹ En exemple, une personne qui perçoit et découvre dans son rapport à son corps une sensation d'amplitude nouvelle pourra transférer cette information dans sa vie sous la forme d'une plus grande amplitude de sa pensée, dans le sens par exemple d'une capacité à sortir de ses schémas habituels et envisager de nouveaux possibles, ou sous la forme d'une nouvelle manière de se vivre dans sa vie, plus ample, plus grande, plus ambitieuse peut-être... alors que pour une autre personne une sensation d'amplitude perçue dans son corps restera au stade de « j'ai senti une amplitude dans mon corps », sans envisager de lien avec sa vie ou sa pensée.

grandes phases : une phase perceptivo-cognitive et une phase cognitivo-comportementale.

Ce dernier niveau de la modifiabilité perceptivo-cognitivo-comportementale, la dimension comportementale, rejoint un des enjeux de cette thèse, qui est de saisir la manière dont les vécus internes éprouvés dans la sphère intime d'une personne en relation de réciprocité avec sa corporéité, trouvent sens et s'incarnent dans la gestion d'une situation de vie bien spécifique, en l'occurrence la situation de transition professionnelle.

5.2.3 Synthèse des principes de base de la modifiabilité perceptivo-cognitive

- 1) La modifiabilité perceptivo-cognitive pose ses bases sur l'existence d'une *potentialité* comme principe de transformation de la personne. La potentialité envisagée est une *réalité tangible et perceptible* s'exprimant dans le corps sous la forme d'un mouvement interne.
- 2) La création de conditions d'expérience *extra-quotidiennes* est nécessaire afin de contourner les *habitus* du rapport à l'expérience et d'accéder au *potentiel formateur* de l'expérience, à travers la saisie d'informations sinon imperçues.
- 3) Le *renouvellement du rapport au corps*, permis à travers l'activation des potentialités perceptives et les conditions d'expériences extraquotidiennes, est à la base du *renouvellement du rapport au sens*.
- 4) La connaissance en jeu est une *connaissance immanente*, elle n'est pas construite dans l'après-coup de l'expérience mais émerge sur un mode de donation spontané.
- 5) La saisie du sens de l'expérience dans son immédiateté nécessite l'instauration d'un rapport particulier du sujet à son expérience, celui d'être à la fois *acteur* et *spectateur* de son expérience.
- 6) Le processus de modifiabilité perceptivo-cognitive se réalise au contact d'une *motivation immanente*, motivation qui naît de la rencontre avec un vécu interne nouveau, et qui est mue par une force intérieure.
- 7) La modifiabilité perceptivo-cognitive, qui rend compte d'un processus d'apprentissage au contact d'une information interne, passe par les mêmes

phases d'assimilation, d'accommodation et d'équilibration que lors d'un apprentissage au contact d'une information externe. Ce processus est nommé *constructivisme immanent* et permet d'expliquer des différences interindividuelles concernant les dynamiques de formation de soi.

5.3 NATURE ET DYNAMIQUE DES CONTENUS DE VECUS DU SENSIBLE

Après avoir abordé le type de rapport au corps envisagé en Pédagogie Perceptive, celui d'un corps vivant et vécu dans sa dimension sensible, ainsi que le modèle d'apprentissage propre à cette pratique, la modifiabilité perceptivo-cognitive qui envisage la perception corporelle comme primat de l'enrichissement des représentations et renouvellement de ses manières d'être et d'agir, cette section propose de se pencher sur la nature et la dynamique des contenus de vécus qui émergent de la relation d'un sujet à son corps dans le cadre de cette pratique, nommés contenus de vécus du Sensible. Pour commencer, je vais présenter la notion d'accordage somato-psychique comme dynamique constitutive des vécus. Ensuite, j'aborderai la dimension signifiante des contenus de vécus, en précisant l'interaction, au sein des vécus, entre sens et sensation ainsi que le type de connaissance en jeu. Je développerai dans un troisième temps la dimension subjective des contenus de vécus, dans le sens d'une apparition du sujet au sein des vécus. Je terminerai cette partie à travers la présentation de la « spirale processuelle du rapport au sensible » de D. Bois (2007) et la recherche autour de la notion de « sujet sensible » chez M.-H. Florenson (2010). Ces travaux permettront d'illustrer les précédents développements, d'aborder les vécus dans leur dynamique processuelle d'engendrement mutuel mais aussi d'envisager une dynamique de lien entre les contenus de vécu et leurs transferts dans la vie de la personne, dans la mise en jeu de nouvelles attitudes ou manières d'être.

5.3.1 En préambule, l'accordage somato-psychique

L'ensemble des pratiques de la Pédagogie Perceptive ont pour objectif de créer chez la personne accompagnée un « accordage somato-psychique » (Bois, 2007), c'est-à-dire un état d'unité et de cohérence entre son corps et son psychisme :

« Il s'agit donc de permettre à une personne de rétablir un dialogue entre son psychisme et son corps. C'est là tout le sens de l'accordage somato-psychique, dont la pratique installe chez la personne un profond sentiment d'unification, non seulement entre les différentes parties de son corps, mais aussi et surtout entre les différentes parties de son être : intention et action, attention et intention, perception et corps, pensée et vécu... » (Bois, 2007, p. 77)

Cet état est avant tout processuel dans la mesure où la personne, au fil des pratiques, développe une proximité de plus en plus grande à son corps pour progressivement arriver à une unification entre les différentes parties de son être et ainsi vivre cet état d'accordage somato-psychique.

Cette notion d'accordage somato-psychique définit la nature des vécus du rapport au corps sensible. En effet, ces derniers naissent de cet état d'unité du sujet à lui-même et à son corps et véhiculent, dans leurs contenus, cet état d'accordage. Selon Maine de Biran, le sentiment d'existence repose sur cette union entre le corps et le psychisme :

« L'homme n'est pour lui-même ni une âme, à part le corps vivant, ni un certain corps vivant, à part l'âme qui s'y unit sans s'y confondre. L'homme est le produit des deux, et le sentiment qu'il a de son existence n'est autre que celui de l'union ineffable des deux termes qui le constituent. » (1995, p. 121)

Dans la pratique de la Pédagogie Perceptive, c'est parce que l'attention et la présence perceptivo-cognitive de la personne sont accordées à son corps vivant qu'elle est capable non seulement de vivre celui-ci, mais aussi d'en réceptionner des vécus de façon claire et distincte. Cette disposition rejoint la perspective d'être à la fois l'acteur et le spectateur de son expérience, dans une contemporanéité de ses deux positionnements. Ainsi, ces vécus touchent à la fois la sphère physique et psychique de la personne – ou un lieu d'unité entre ces deux dimensions – et c'est là leur première caractéristique essentielle. L'accordage somato-psychique comme condition d'émergence et nature des vécus est à la base à la fois de la dimension signifiante de ces derniers et de leur dimension subjective.

5.3.2 De la sensation à la signification

En continuité des propos développés autour de la modifiabilité perceptivo-cognitive, les contenus de vécus qui émergent de la relation au corps sensible sont donc des contenus qui ont une valeur signifiante, du moins potentiellement car tous ne livrent pas systématiquement un sens à la personne. Approchons d'un peu plus près ce phénomène.

Des vécus sensoriels d'un corps en situation d'expérience : les faits de conscience

Ainsi, ces vécus sont avant tout des vécus de sensations : la personne ressent son corps, ressent des mouvements internes animant son corps, devient capable avec un peu d'entraînement de capter des orientations de cette animation, des amplitudes, des formes, des intensités... Elle se sent 'bougée de l'intérieur' et prendre forme nouvelle dans son corps par l'intermédiaire de la perception de cette animation intérieure. Elle ressent des états et changements d'états : passage de la tension au relâchement ou de l'immobilité de zones corporelles à leur mise en mouvement, instauration d'un état d'unité entre les différentes régions de son corps, passage d'un corps distant de soi à un corps éprouvé, sensation de chaleur intérieure et diffusion de cette chaleur... Ces différents vécus ont donc un ancrage corporel très fort : ils naissent d'un rapport au corps et leur contenu est directement associé au corps tel qu'il se donne à vivre dans le temps même de l'expérience – expérience elle-même génératrice de changement de l'état du corps. L'expérience convoquée est donc conçue dans le sens de permettre à une personne d'entrer en relation de perception, sur un mode inhabituel, avec son corps, mais aussi de générer du changement dans le vécu du corps par le biais de cette expérience. Les contenus de vécu du Sensible sont donc des vécus d'un corps modifié sous l'effet de l'expérience en cours. Il s'agit donc de vécus évolutifs liés à des mises en mouvement de son intériorité corporelle, qui peuvent être créées par le toucher manuel, la pratique gestuelle, mais aussi et surtout par la relation perceptive que le sujet instaure avec son propre corps et qui est elle-même génératrice de nouveaux vécus intérieurs, qui n'existeraient pas sans cette relation particulière. D. Bois rend compte de cette faculté de la perception sur le mode du Sensible : « La perception n'est pas là pour saisir uniquement mais pour faire exister ce qui n'existerait pas sans cette nature de perception » (littérature grise). C'est ce mode de relation évolutive, voire créatrice, entre le perçu et le percevant qui est qualifié de réciprocité, telle qu'évoquée en début de

chapitre à propos de la définition du corps sensible. C'est aussi cette dynamique évolutive de la perception – en plus de l'intervention manuelle ou la dynamique gestuelle lorsqu'elles ont lieu – qui rend compte du caractère nouveau des contenus de vécus. En effet, la perception du corps dont il s'agit n'est pas celle de son corps avant l'expérience proposée en séance de Pédagogie Perceptive, mais au cours de l'expérience, et modifiée par cette expérience en cours. La personne s'entrevoit ainsi, à travers son corps, dans de nouveaux devenirs d'elle-même.

Ces différents vécus, qui apparaissent donc sous forme de sensations corporelles internes nouvelles, sont qualifiés de « faits de conscience » (Bois, 2005, 2007 ; Berger, 2006, 2009a). Tout d'abord, ils sont nommés 'faits' dans le sens où ils ont une valeur d'évidence pour celui qui les vit, il ne peut les remettre en question. Ensuite, la notion de fait renvoie à la réalité physiologique du corps à laquelle ces vécus font référence, et non à une réalité imaginaire par exemple. E. Berger exprime ainsi : « Le fait de conscience est donc un fait, au sens où il révèle un aspect tangible et perceptible de la physiologie corporelle » (2009a, p. 52). Ils s'associent enfin à l'expression 'de conscience' pour en relever la nature subjective, bien que nommés en tant que 'faits'. Les faits de conscience n'existent donc qu'à travers la relation de perception établie avec eux par un sujet. Ils présentent aussi généralement un caractère 'clair et distinct' dû à la qualité perceptive du sujet : celui-ci est capable d'en discriminer le contenu et d'en réaliser une description.

Des vécus signifians ancrés dans l'univers sensoriel : les faits de connaissance

Après avoir présenté l'univers des sensations des vécus du Sensible, il s'agit à présent de rendre compte de l'univers de sens qui leur est associé. J'ai en effet choisi de commencer mon exposé par la présentation des « faits de conscience », car c'est de ces phénomènes perceptifs que naît la dimension de sens. Cette dimension de sens qui naît ainsi d'une sensation associée est appelée « fait de connaissance » (Bois, 2005, 2007 ; Berger, 2006, 2009a). E. Berger, qui a écrit une thèse sur le rapport au corps et la création de sens selon le modèle de la Pédagogie Perceptive (2009a), décrit ainsi ce phénomène d'articulation entre sensation et sens à travers l'expérience du corps sensible :

« Tout se passe comme si la sensation ne se contentait plus d'exister seulement en tant que sensation mais qu'elle se mettait à exister sur un autre plan, dévoilant 'quelque chose d'autre', une information qui lui était comme 'incorporée', une

connaissance : c'est pourquoi, quand cette information se formule spontanément pour la personne, on parle de « fait de connaissance » (2009, p. 57)

Le sens qui surgit n'est donc pas le sens constitué par la sensation elle-même, et qui, en tant qu'elle est simplement perçue, désigne déjà un premier niveau de sens (en exemple, la perception et reconnaissance d'une sensation de chaleur – il s'agit dans ce cas du fait de conscience). Le fait de connaissance va plus loin que ce premier niveau de sens pour livrer une information d'ordre plus existentielle pour la personne, du moins une information 'faisant sens pour elle'.

Donnons ici un exemple, emprunté à cette même auteure, afin d'illustrer ce phénomène. Christelle, lors d'une mise en situation pratique dans le cadre de la Pédagogie Perceptive, perçoit à un moment donné un lien qui se fait entre différentes régions de son corps (son cœur, son cerveau et ses viscères). Au moment où ce lien se fait, elle ressent un fort sentiment de globalité, accompagné de la pensée : « Je ne me suis jamais sentie aussi sûre de moi ». Ainsi, on voit dans cet exemple le lien direct entre le vécu sensoriel (un sentiment de globalité reposant sur la mise en lien de différentes parties de son corps) et la naissance d'une pensée. La notion de *fait* de connaissance trouve son sens dans la mesure où la connaissance s'ancre dans un vécu sensoriel corporel (et non, par exemple, imaginaire ou symbolique). C'est la réalité de son propre corps perçu sous un certain angle, avec certaines 'lunettes', celles du Sensible, qui offre à vivre une 'physiologie pleine de sens' à celui qui saura la saisir.

Ces vécus corporels trouvent généralement une signification en terme de manières d'être, tel l'exemple de Christelle cité précédemment. Celle-ci découvre en effet à travers le vécu de son corps, une nouvelle manière d'être plus assurée. Le vécu corporel 'parle' à la personne qui en fait l'expérience, il lui livre une signification qui prend sens pour elle en terme de manière d'être. Ces manières d'être sont très variées mais toutes trouvent un ancrage dans le vécu corporel. Ces vécus corporels porteurs de sens peuvent ainsi également être nommés « vécus corporels signifiants ». Je reprendrai d'ailleurs cette terminologie dans l'analyse de mes données.

La nouveauté au cœur des vécus

Les vécus à l'origine du déploiement d'une signification comporte la particularité d'être nouveau, ou du moins l'information qui en émerge et qui est retenue par le sujet est nouvelle. Ce dernier accède à une nouvelle part de lui-même, à une

nouvelle perception de son corps, à une nouvelle manière d'entrer en relation avec lui-même à travers son corps. L'information saisie en est ainsi tout aussi nouvelle, et généralement c'est cette nouveauté qui attire l'attention du sujet, dans le sens où elle crée une rupture avec des connaissances antérieures. « C'est une information nouvelle, à forte valeur existentielle, qui vient bousculer la personne qui la reçoit dans sa structure perceptive, affective et cognitive, parfois jusqu'à remettre en question certaines représentations fondamentales d'elle-même ou de la vie », exprime E. Berger à propos du fait de connaissance (*Ibid.*, p. 57-58). Ainsi, le fait de connaissance vient livrer une information à la personne sur une nouvelle possibilité d'être, de penser ou d'agir, qu'elle n'avait souvent par entrevue jusqu'à présent.

Parfois, l'information qui émerge n'est pas toute nouvelle dans la mesure où la personne savait la chose, mais elle la savait de façon intellectuelle, et l'expérience corporelle lui permet alors de *vivre* cette information connue et de se l'approprier. Ainsi, par exemple, une personne peut savoir, intellectuellement, que pour gérer une certaine situation de conflit elle devrait prendre du recul. Le vivre dans son corps, sous la forme de la perception d'une capacité intérieure de son propre corps animé de son mouvement interne de reculer, par le biais par exemple d'un exercice de mouvement du corps vers l'arrière, permettra d'accéder à une compréhension *éprouvée* d'une prise de recul et ainsi ouvrir vers une nouvelle possibilité comportementale de gestion de sa situation, témoignée par son propre corps.

La nouveauté peut donc être soit de l'ordre de l'émergence d'une information non envisagée jusqu'alors, soit de l'ordre d'une information déjà connue mais non encore éprouvée de cette manière-là ; c'est dans ce dernier cas une nouvelle manière de percevoir l'information connue.

Un mode d'émergence du sens spontané

Le sens qui émerge du vécu sensoriel émerge sur un mode spontané à la conscience du sujet, il 'se donne' en quelque sorte à ce dernier, tel que décrit par D. Bois et D. Austray :

« Nous disons 'se donne' pour rappeler que le Sensible est le lieu d'émergence d'une forme singulière de pensée, d'une pensée non pensée. Depuis sa relation au Sensible, le sujet assiste en direct à 'l'éclosion de sa pensée' pour reprendre une expression de Merleau-Ponty. Il s'agit là d'un mode de pensée radicalement original, spontané, qui possède une dimension incarnée, éprouvée et ample, créatrice d'une connaissance qui n'est pas construite sous le sceau de la réflexivité habituelle. » (2007, p. 19)

Ainsi, le sujet ne réfléchit pas sur ou à partir de ses sensations pour en saisir un sens, l'information n'est pas le fruit d'une élaboration ou d'une analyse de la pensée. L'information semble plutôt s'imposer comme une évidence au sujet ; E. Berger parle d'un « vécu/compris » (2009a, p. 60) pour rendre compte de ce phénomène : les personnes accèdent à la fois au vécu sensoriel et à la compréhension de l'information, de façon contemporaine.

D. Bois introduit également le terme de pré-réflexif pour désigner ce mode de donation spontané du sens, à comprendre ici dans le sens où il se produit en amont de la réflexion volontaire du sujet, et non en amont de la conscience. Cette expérience d'émergence spontanée d'un sens se réalise en effet au travers d'une forte présence et implication du sujet, qui saisit consciemment et en temps réel son expérience et le sens qu'elle livre. Cette posture du sujet rejoint le concept de « l'advenir » (Bois, 2009), définit par D. Bois comme « le lieu d'une rencontre entre le présent et le futur, habité par un sujet qui le vit et l'observe. » (2009, p. 7). L'émergence de sens sur le mode du Sensible se réalise donc dans cet espace temporel entre présence du sujet à lui-même et attitude d'ouverture et de saisie de ce qui est à venir, prêt à éclore de part cet attitude de présence et d'implication active du sujet. Il s'agit ainsi de « se tenir à la bordure du futur, depuis le lieu d'un présent habité » (*Ibid.*, p. 7).

Une connaissance nouvelle qui engendre une réflexion nouvelle

La connaissance qui émerge ainsi de manière spontanée, suscitant un étonnement ou un intérêt chez le sujet de part sa nouveauté, engendre chez ce dernier une nouvelle réflexion. Cette réflexion consiste en une mise en lien entre l'information nouvelle et les connaissances préalables de la personne, ses présupposées, ses manières d'être et d'agir, ses points de vue sur elle-même et le monde, pour les interroger, voire les remettre en question. Ainsi, bien que l'information nouvelle émerge à travers un cadre d'expérience extraquotidien, comme je l'ai explicité précédemment, elle n'est toutefois pas destinée à rester dans ce cadre 'hors quotidien'. La « connaissance par contraste » (Bois, 2007) est un premier niveau de mise en lien entre cette information nouvelle et la vie de la personne. Elle est le fruit d'une comparaison entre la connaissance nouvelle issue de l'expérience extra-quotidienne, et les manières d'être, de faire ou de penser habituelles de la personne. Ainsi, pour Christelle, la connaissance par

contraste désigne la prise de conscience de son état antérieur de manque de solidité, révélé par contraste du vécu d'une nouvelle solidité éprouvée par le biais de sa globalité corporelle. Le sujet est ainsi amené à interroger sa vie et ses présupposés à la lueur de ce qu'il vient de vivre et de découvrir. Il s'agit en effet de 'faire quelque chose' de cette connaissance nouvelle qui s'affiche généralement en rupture de ses habitudes, de l'intégrer, peut-être, dans sa vie, dans ses manières d'être et d'agir afin de faire face à certains enjeux situationnels ou existentiels. Le caractère expérientiel de la connaissance nouvelle apporte ainsi de l'intensité au processus réflexif qui s'en dégage :

« Cette phase réflexive, par son ancrage dans l'expérience corporelle interne, donne un haut degré de force et de réalité concrète au sens qui se déploie à travers elle : ce n'est pas premièrement l'esprit qui prend note d'une information ou d'un savoir, c'est le corps qui d'abord en a fait l'expérience et qui fournit ce savoir expérientiel à la réflexion. » (Berger, 2009a, p. 61)

Cette phrase relève toute la particularité et l'originalité du sens et de la réflexion qui s'en dégage dans le modèle de la Pédagogie Perceptive.

5.3.3 Dimension subjective des contenus de vécus du Sensible

Nous avons abordé la question du sens contenu dans les vécus du Sensible : sous un certain mode de rapport à son expérience corporelle, le vécu ne livre pas seulement une sensation mais également un sens, ou plus précisément une information. La personne apprend quelque chose de son vécu, quelque chose qu'elle pourra, peut-être, transférer dans sa vie. La dimension signifiante des contenus de vécus est donc centrale. Cette section aborde une autre dimension qui lui est connexe, la dimension *subjective* des contenus de vécus. Cette expression peut sembler être un pléonasme dans la mesure où tout vécu est, par nature, subjectif. Cependant, la subjectivité dont je fais référence ici désigne plus particulièrement la manière dont le vécu ou la sensation rejoint et révèle le sujet, le concerne, la manière dont ce dernier se reconnaît à travers elle. Ainsi, la dimension subjective des vécus du Sensible désigne la manière dont le sujet *se* perçoit et s'aperçoit à travers son corps. Cette dimension subjective semble être un élément constitutif de l'émergence d'un sens au sein des vécus.

Pour aborder cette thématique, je vais me pencher dans un premier temps sur la notion de « proximité et réciprocité entre le sujet et son expérience corporelle » développée dans la thèse de E. Berger sur le rapport au corps et la création de sens.

Dans un deuxième temps, j'aborderai quelques éléments de mon master sur « les processus de subjectivation des contenus de vécus de Sensible ». Ainsi, si la partie précédente nous a permis d'entrevoir la manière dont le corps participe à la mise en jeu d'une réflexion nouvelle, cette partie nous permet d'envisager le corps comme lieu de reconnaissance de soi-même, voire d'ancrage identitaire.

« Proximité et réciprocité entre le sujet et son expérience corporelle » chez E. Berger

E. Berger aborde dans sa thèse le processus de création de sens dans la relation au corps sensible. Son étude repose sur l'analyse d'une expérience du Sensible signifiante d'une émergence de sens, dans sa microtemporalité. Elle permet ainsi de pénétrer de façon fine la dimension des contenus de vécus, dans leur dynamique constitutive. Parmi l'ensemble des phénomènes analysés, ce qui m'intéresse d'aborder ici concerne le passage entre ce qu'elle nomme le « sens premier » et les « sens seconds ». Le sens premier se rapporte à la notion de fait de conscience et désigne la sensation corporelle 'pure', alors que le sens second va plus loin et reflète « autre chose que la sensation originelle dont il est pourtant issu » (Berger, 2009a, p. 414). Ainsi, les sens seconds livrent des premiers niveaux de signification qui n'apparaissent pas au niveau des sens premiers²². Dans ce sens, de nombreuses pratiques corporelles, visant l'instauration d'un rapport au corps plus ressenti, génèrent du sens premier, entendu ici comme toute forme de sensation corporelle. Par contre, toutes ne génèrent pas du sens second, qui désignent des premiers éléments de signification pour aboutir ensuite à un sens final sous la forme, dans le modèle de la Pédagogie Perceptive, d'un fait de connaissance. L'émergence du sens dépend alors – du moins selon le modèle de la Pédagogie Perceptive – de la qualité de relation instaurée par le sujet envers ses perceptions. A ce stade apparaît alors une dimension subjective forte, constitutive du passage entre sens premier et sens second. C'est ce phénomène que je souhaite aborder ici, qui définit une 'aperception' du sujet lui-même au cœur de son vécu.

Ainsi, E. Berger parle à ce propos d'un phénomène de proximité et réciprocité entre le sujet et son expérience corporelle, permettant le passage d'une sensation 'extérieure à soi' à une sensation 'de soi'. Ce phénomène est illustré à travers la

²² A noter que, selon l'analyse de E. Berger, plusieurs sens seconds naissent d'un sens premier, pour aboutir à un sens final.

perception d'une sensation d'amplitude à travers son corps. Si cette amplitude est au départ de l'expérience reconnue par la protagoniste comme étant extérieure à elle, et à ce stade formulée ainsi : « c'est ample » ou « je goûte une amplitude de mouvement immense », elle devient progressivement, par un phénomène d'accroissement de la proximité envers son expérience, formulée de la manière suivante : « je *suis* ample ». Le sujet percevant devient, en quelque sorte, ce qu'il perçoit. Ainsi exprime E. Berger : « Je suis tellement pénétrée de la sensation d'amplitude que je *deviens* ample, je deviens l'amplitude » ; ou encore : « je vis *tellement intimement* ce que je perçois que je me mets à *être ce que je vis* » (*Ibid.*, p. 440). Ce phénomène de 'subjectivation' du vécu, telle que je l'ai nommé dans mon master, apparaît central dans le processus de création de sens et la démarche formative qui s'en dégage. Les vécus du corps sensible sont des vécus de soi, mais d'un soi 'transformé par l'expérience en cours', expérience qui ouvre donc la personne à une nouvelle possibilité d'être. E. Berger explique ainsi cette relation processuelle entre le sujet et sa sensation :

« À ce stade il n'y a plus deux ipsités – la sensation et moi, le sujet et l'objet –, mais une seule. Cette ipsité résultante est nouvelle : elle n'est ni 'moi d'avant la perception de l'amplitude', ni l'amplitude que je perçois, elle n'est pas non plus l'addition des deux ; elle est une troisième entité, qui est : *moi renouvelée du fait que je suis devenue cette amplitude*. L'amplitude n'est plus une caractéristique du monde, de mon champ de conscience ou du mouvement que je perçois, c'est une caractéristique de mon être, mon être qui en même temps n'était pas cela avant que je devienne l'amplitude. » (*Ibid.*, p. 443)

Ce phénomène de 'devenir ce que l'on perçoit' est essentiel dans le processus de création de sens, il apparaît comme moment charnière du passage entre sens premier et sens second. On voit ainsi que la dimension signifiante et la dimension subjective des contenus de vécus sont intrinsèquement liées, le sens qui naît n'est pas un sens détaché de soi mais au contraire un sens de soi. Dans ce contexte, le corps perçu apparaît constitutif du sujet. Son éprouvé peut ainsi devenir le socle vers le déploiement de nouvelles manières d'être en situation, parce qu'il fait sens et parce que le sens dont il s'agit est sens de soi-même.

« Les processus de subjectivation des contenus de vécus du Sensible » chez H. Marchand

Dans le cadre de ma recherche de Master, je me suis penchée sur les processus de subjectivation des vécus du Sensible, désignant le passage entre un vécu de son corps,

dans lequel le sujet n'apparaît pas, reste en quelque sorte distancié, et un vécu de soi à travers son corps. Pour reprendre l'exemple de l'amplitude cité ci-dessus, cela rejoint le passage entre le vécu : « c'est ample », et le vécu : « je suis ample » ; la sensation n'est plus extérieure à soi, mais devient un attribut du sujet, qui s'y reconnaît, se perçoit à travers elle. Cette recherche interrogeait ces processus se déroulant dans le temps limité d'une séance. Dans mon exposé, je ferai référence aux vécus des deux participantes interrogées pour cette recherche.

Au niveau de la dynamique constitutive des processus de subjectivation, mon étude mettait en évidence, notamment, le rôle de la nouveauté des vécus, déjà évoqué à plusieurs reprises. La nouveauté suscite en effet un étonnement, une surprise, une curiosité envers son propre vécu. Elle participe à impliquer plus fortement le sujet envers sa propre expérience, à le mobiliser davantage. Ce qu'il vit le concerne, voire le touche. Cette proximité entre le sujet et son vécu est quasi physique dans la mesure où elle va jusqu'à modifier, en quelque sorte, le sujet. On retrouve ici le phénomène de proximité et réciprocité entre le sujet et son expérience corporelle développé par E. Berger. C'est en effet de cette proximité que naît le basculement de statut de la sensation : le sujet devient tellement proche de son vécu qu'il devient son vécu ou, selon les propos de mon master, on assiste à un 'envahissement' ou une contagion de la sensation corporelle au sujet, celle-ci ne concernant plus seulement le corps mais bien le sujet lui-même.

J'ai ensuite identifié différents types de vécus subjectivés, c'est-à-dire de vécus au travers desquels le sujet apparaît. Une présentation de ces différents types de vécus permettra de mieux saisir la dynamique des contenus de vécus dans leur subjectivité. Ainsi, une première catégorie de vécus subjectivés concerne les *états*, désignant une forme de 'disposition somato-psychique' de la personne. Il y a une unité entre l'état du corps et l'état psychique de la personne. Ainsi, on retrouve par exemple un état d'ouverture, un état de confiance, un état de protection...

Une deuxième catégorie de vécus subjectivés désigne les *manières d'être*. Plus qu'une disposition somato-psychique, telle qu'évoquée pour l'état, la manière d'être ouvre sur une attitude comportementale. Comparativement à l'état, la manière d'être renvoie à une dynamique plus active du sujet. Par exemple, concernant le rapport à l'ouverture, la personne n'est plus en train de vivre passivement une ouverture, mais – tels que l'expriment les données de mon master – *il s'ouvre*, et *il découvre qu'il peut* être moins focalisé sur lui-même. A noter que ces deux premières catégories de vécus

subjectivés, le nouvel état et la nouvelle manière d'être, renvoient à une connaissance par contraste, c'est-à-dire à l'état et la manière d'être antérieurs (la fermeture et la focalisation sur soi), révélés par contraste de l'expérience nouvelle.

Une troisième catégorie de vécus subjectivés se définit en terme de *connaissance de soi*. La personne accède à de nouvelles connaissances, en elle et sur elle, par le biais d'un ressenti intérieur. Ainsi, elle apprend par exemple qu'elle dispose de ressources situées à l'intérieur d'elle-même, et de ce fait on ne peut les lui enlever.

Enfin, une dernière catégorie répertoriée définit une reconnaissance de soi-même à travers la perception de son corps animé du mouvement interne. Comparativement aux autres catégories de vécu, il ne s'agit pas d'une *dimension* de soi-même contactée par là (comme pour un état de soi, ou une manière d'être, ou une connaissance de soi), mais de *soi*, la personne se vit, se reconnaît, par le vécu de son corps vivant, de manière directe. On assiste ainsi à une forme de subjectivation plus fondamentale, définissant un mouvement constitutif du sujet dans sa rencontre avec le corps et son mouvement interne.

Cette recherche a également permis de mettre à jour des dynamiques allant dans le sens d'un devenir sujet au sein des contenus de vécus du Sensible. La reconnaissance de soi-même à travers son corps, dernière catégorie précitée, en fait partie : la personne témoigne, en lien avec ce vécu, se reconnaître une capacité à être et vivre en étant vraiment elle-même. Cette même personne exprime aussi, en lien avec la reconnaissance de ses ressources intérieures évoquée précédemment, se sentir moins dépendante et victime de son environnement. Ainsi, ces différents vécus vont dans le sens de l'acquisition d'une posture de sujet plus marquée.

On voit à travers cette présentation que le vécu du corps ne se limite pas à de simples sensations mais devient le socle d'une nouvelle expérience de soi, d'une nouvelle manière de se percevoir et se reconnaître, et ainsi d'apprendre à travers soi. On voit également que le rapport au corps semble ouvrir vers une nouvelle posture de sujet. Toutefois, cette recherche, comme celle de E. Berger, se centrait sur une étude des vécus lors d'un moment spécifié limité dans le temps : le vécu d'une introspection sensorielle pour la recherche de E. Berger et le vécu d'une séance de relation d'aide manuelle pour mon master. Ainsi, elle n'interroge pas le devenir de ces vécus dans la vie du sujet. Comment se transposent-ils ? Ces vécus représentent-ils uniquement des possibilités entrevues à travers son corps lors des séances de Pédagogie Perceptive, ou prennent-ils 'corps' dans la vie de la personne au-delà de la séance ? S'actualisent-ils

dans des comportements, des manières d'être à soi et aux autres intégrées dans son quotidien ? La section suivante, à travers « la spirale processuelle du rapport au sensible » de D. Bois (2007) et la recherche de M.-H. Florenson sur « le sujet sensible », permettra d'envisager ces liens entre vécus du Sensible et transferts dans sa vie.

5.3.4 Les contenus de vécus du Sensible et leur transfert dans la vie du sujet

Les vécus du Sensible ne sont pas de simples vécus éphémères et bienfaisants pour le temps de la séance. Ces vécus, par leur caractère nouveau et par la nature d'implication qu'ils convoquent chez le sujet, suscitent chez celui-ci une motivation à prolonger dans son quotidien le fruit de ces vécus dans sa vie, en actualisant certaines attitudes ou manières d'être²³. Pour illustrer ces propos, je vais aborder « la spirale processuelle du rapport au sensible » de D. Bois (2007) et la recherche de M.-H. Florenson (2010), qui rendent compte de processus de transformation de soi au contact de la Pédagogie Perceptive.

La spirale processuelle du rapport au sensible de Bois

D. Bois a mis au point dans sa thèse de doctorat sur *Le corps sensible et la transformation des représentations chez l'adulte* ce qu'il a nommé « la spirale processuelle du rapport au Sensible », basée sur une analyse de vingt-huit journaux de formation d'étudiants en post-graduation de somato-psychopédagogie²⁴. Cette étude réalise une catégorisation approfondie des contenus de vécus du Sensible apparaissant le plus fréquemment dans le témoignage des sujets et en propose une analyse herméneutique riche. Ce modèle montre comment s'enchaînent ces contenus de vécus que sont la chaleur, la profondeur, la globalité, la présence à soi et le sentiment d'exister : « les différents éléments que nous avons isolés et interprétés nous ont semblé constituer davantage que de simples facteurs statiques d'un paysage individuel. Nous avons perçu, à travers leur prise en compte globale, que se situait là le fondement d'un

²³ A noter que la mise en jeu de ce processus n'est pas systématique chez les sujets et nécessite un accompagnement bien précis de la part du praticien à chacune des étapes – j'en présenterai certaines composantes dans la partie consacrée à la Pédagogie Perceptive en pratique.

²⁴ La somato-psychopédagogie est l'ancienne terminologie de la Pédagogie Perceptive.

ensemble dynamique qui apparaissait dès lors comme un processus d'accès au Sensible.
» (Bois, 2007, p. 287). La forme spiralee du modèle vise à signifier l'engendrement mutuel des étapes.

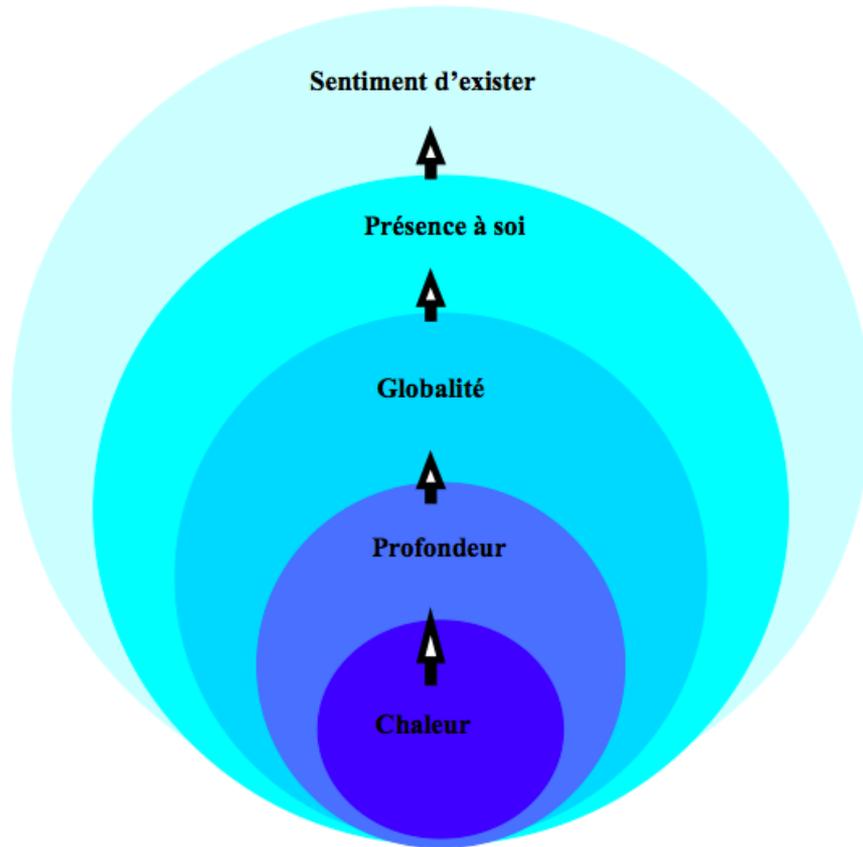


Schéma 4 : la spirale processuelle du rapport au Sensible (Bois, 2007)

Cette spirale intéresse nos propos dans la mesure où elle rend compte d'un modèle des vécus du Sensible et de leur devenir et leur intégration dans la vie du sujet, à travers l'identification de manières d'être à soi et au monde déployées sur la base de ces vécus. Il est intéressant de relever ainsi que chacune des catégories de vécus déploie des contenus qui dépassent la simple sensation corporelle : « ce qui peut être considéré comme une simple 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, 2007, p. 296). Ainsi, la spirale processuelle recouvre un ensemble de phénomènes perceptifs devenant « le terreau fertile d'informations internes nourrissant autant le sentiment de soi que la vie réflexive » (*Ibid.*, p. 295). Elle permet de rendre compte de la dimension à la fois signifiante et

subjective des contenus de vécus du Sensible, en y ajoutant la dimension de transferts dans sa vie, dans le rapport à soi et au monde. D. Bois définit en trois étapes ce processus de transfert : *ressentir*, désignant la manière dont le sujet ressent son corps ; *devenir*, traduisant la signification reliée au sensible ; et *être*, qui exprime la manière d'être du sujet dans son rapport au monde. Ces trois étapes sont présentées dans le tableau de la page 131, rendant compte de la filiation de transformation comportementale avec le vécu du corps sensible. Voici comment D. Bois rend compte de ce processus de changement illustré à travers la spirale :

« On assiste là à la réception du processus de changement à sa source en résonance avec le sujet qui le vit. L'étudiant connaît de l'intérieur l'expérience du sensible, qu'il est en train de vivre, et c'est à partir d'elle qu'il déploie de nouvelles ressources, de nouvelles manières d'être à soi et aux autres. L'accès à de nouvelles manières d'être à soi change les croyances, le regard sur la vie et sur les autres, et initie des manières de s'y prendre inédites. » (*Ibid.*, p. 295)

Je vais à présent me pencher sur chacune des cinq catégories de vécus de cette spirale afin d'accéder à une compréhension de leur contenu dans leur déploiement. Cela permettra de rendre compte de ce que peuvent être les effets de la Pédagogie Perceptive et de leur transfert dans une mise au monde du sujet. Précisons toutefois que les processus de transformation témoignés par les vingt-huit étudiants dans la recherche de D. Bois ont eu lieu sur une temporalité pouvant varier de quelques mois à plusieurs années selon les personnes ; dans le cadre de cette thèse la temporalité est plus courte, de deux mois environs.

1. La chaleur. La chaleur apparaît majoritairement comme la première sensation que l'étudiant rapporte quand il fait l'expérience du corps sensible. Cette chaleur interne, ressentie dans le corps, de manière locale ou globale, est décrite comme douce et bienfaisante. « *Je sens une douce chaleur interne, montant du ventre vers la poitrine* » (cité par D. Bois, p. 298), écrit un des participants à la recherche. Mais plus qu'une simple sensation bienfaisante, la chaleur renvoie à un sentiment de confiance, de sécurité, d'authenticité, et est associée à un état psychique de paix et de sérénité. Voici encore un témoignage d'une participante : « *La chaleur de cette présence si intime si rassurante me donnait corps et matière pour nourrir et valider mon authenticité* » (*Ibid.*, p. 299). Le vécu de la chaleur dans son corps ouvre alors vers une manière d'être plus confiante et plus assurée dans son rapport au monde.

2. La profondeur. Après la chaleur vient la profondeur, l'étudiant témoigne avoir accès à sa profondeur, à son intériorité. La personne découvre alors une nouvelle manière d'être touchée : « *j'étais touchée au plus profond* » (*Ibid.*, p. 300), et une nouvelle implication envers elle-même : « *J'ai découvert une nouvelle intimité : celle d'un dialogue profond avec moi-même* » (*Ibid.*, p. 300). Ainsi, à travers la profondeur, la personne accède à une nouvelle dimension d'elle-même. Elle se sent moins artificielle, moins en périphérie d'elle-même et est plus concernée par les autres.

3. La globalité. L'étudiant rapporte ensuite le vécu d'une globalité. Celle-ci correspond généralement, dans un premier temps, à une globalité physique d'accordage entre les différentes parties anatomiques du corps. Mais le terme globalité renvoie également à un accordage entre le corps et le psychisme, tel que le rapporte cet étudiant au contact du mouvement interne : « *Le mouvement interne a eu un autre statut pour moi alors, j'ai pris conscience qu'il unifiait mon corps à mon esprit* » (*Ibid.*, p. 302).

Proche de la globalité sont encore regroupés des vécus liés à la notion d'espace, de volume, de contours ou encore de totalité ouvrant vers une dimension holistique de la vie. La personne prend conscience de sa propre singularité, rencontre son lieu d'authenticité et est capable de se délimiter face à son environnement. Voici quelques extraits de témoignages allant dans ce sens : « *Je ne savais pas que j'avais des contours qui contenaient cette intériorité* » ; « *Vivre l'expérience de mes contours de l'intérieur m'a permis de me délimiter face à moi, au monde et aux gens. Je n'étais plus envahie. Je pouvais me situer dans un espace qui est mon corps* » (*Ibid.*, p. 303).

Ainsi, on voit poindre à travers le vécu de la globalité et de ses déclinaisons une dimension identitaire, de reconnaissance de soi-même à travers son corps. Il traduit un retour à une stabilité et une solidité. La personne devient moins dispersée dans sa vie, plus rassemblée et ancrée dans ses actions.

4. La présence à soi. Au fur et à mesure que la perception de l'étudiant s'enrichit, il décrit vivre une nouvelle présence à lui-même. Cette étape signe une forme de 'retour à soi', source de plaisir : « *Je découvre le plaisir d'être avec moi, en ma compagnie* » (*Ibid.*, p. 305). Cette présence à soi est inhabituelle et ancrée dans le rapport au corps sensible : « *Je ressens en moi des perceptions inhabituelles comme, par exemple, la présence à soi, à son corps* » (*Ibid.*, p. 305). Cette présence envers soi-même est accompagnée d'un nouveau rapport à sa propre vie, plus impliqué : « *J'ai la sensation*

très forte que je rentre de plus en plus dans ma vie » (Ibid., p. 305), et également d'une meilleure présence aux autres et à son environnement.

5. Le sentiment d'exister. Enfin, l'étudiant découvre un sentiment d'exister. Cette expérience l'aide à se situer et à se valider, à exister en tant que lui-même et non à travers le regard des autres. Il prend sa place et se situe dans son rapport aux autres : « *Je commence à prendre ma place et me positionner vis-à-vis des autres* » (Ibid., p. 306). Ainsi, il devient plus adaptable et entre dans un processus d'autonomisation.

S'exposer	Ressentir	Devenir	Être
Expérience extraquotidienne	Sensation, tonalité	Manière d'être à soi	Manière d'être au monde
Toucher de relation	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.
Toucher psychotonique	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.
Relation d'aide gestuelle	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.
Introspection sensorielle	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 3 : Le processus de transformation au contact de la relation au corps sensible (Bois, 2007)

Le sujet sensible chez Florenson

La recherche de M.-H. Florenson porte sur « l'émergence du sujet sensible » et cherche à mieux cerner quels sont les contours de ce qu'elle nomme le sujet sensible, entendu comme 'ce que devient une personne au contact de l'expérience du Sensible',

quels sont les changements occasionnés sur le plan de ses manières d'être. Tout comme la thèse de D. Bois, son étude interroge des processus de transformation au sein d'une temporalité étendue. Les participants, au nombre de trois, sont des personnes accompagnées en Pédagogie Perceptive depuis au minimum un an, pour des difficultés de vie et un souhait d'évolution et de changement. L'étude ne porte donc pas sur l'application de la Pédagogie Perceptive dans une situation spécifique, mais mesure les effets généraux de cette pratique autour de la question du sujet. A noter que les personnes ont été choisies selon des critères d'implication du patient dans sa démarche et d'une relation de confiance établie entre le praticien et le patient. Il s'agissait donc, à travers cette recherche, de mieux comprendre en quoi et comment le sujet se renouvelle au contact d'un accompagnement en Pédagogie Perceptive, lorsque les conditions préalables de réussite du processus de changement sont remplies (telles que implication du patient et la relation de confiance entre les protagonistes de la relation). Se pencher sur ces travaux nous permettra de mieux comprendre, en continuité des développements autour de la spirale processuelle du rapport au Sensible, les types d'apports possibles d'un accompagnement en Pédagogie Perceptive dans la vie d'une personne.

Cette recherche étant centrée sur trois cas uniquement, ne procède pas à une analyse transversale des résultats, mais uniquement cas par cas. Pour ma présentation, j'ai toutefois réalisé une mise en commun de l'ensemble des résultats afin d'avoir une vision globale des niveaux d'apports d'un accompagnement en Pédagogie Perceptive dans la vie du sujet, tels que l'auteure les met en évidence, c'est-à-dire la manière dont la personne se renouvelle, évolue, se transforme au contact du Sensible. A noter que je n'ai pas gardé les éléments liés aux attitudes et manières d'être en situation d'accompagnement et dans la relation avec le praticien. Il ressort ainsi globalement dix niveaux d'apports que je présente ci-dessous. Certains se retrouvent chez un participant uniquement, certains chez les trois candidats. Je n'ai pas fait ressortir cette distinction, dans la mesure où ce qui m'intéresse ici est de saisir les apports potentiels de la Pédagogie Perceptive, et donc susceptibles d'être retrouvés chez d'autres personnes, et non les apports majoritaires. J'ai également regroupé certains types d'apports proches dans leur contenu. Ces différents apports sont présentés sous la forme de caractéristiques du 'sujet Sensible', c'est-à-dire du sujet qui se forme au contact de la dimension sensible du corps.

1. La rencontre d'un potentiel évolutif. Cette caractéristique se définit par une relance des perspectives, à travers la rencontre avec un potentiel d'évolution à l'intérieur de soi. Elle permet de redonner à la personne qui l'aurait perdue une dimension positive et un nouvel espoir en la vie. Voici un extrait de témoignage allant dans ce sens : « *je suis allée à la rencontre de moi, c'est un monde infini où je peux explorer à l'infini* » (cité par Florenson, p. 116).

2. L'acquisition d'un « lieu » de référence de soi-même. Une autre caractéristique du sujet Sensible se définit par le fait de pouvoir trouver, à travers son corps, un lieu de reconnaissance de soi-même. La personne exprime avoir de nouveaux appuis sur lesquels elle peut s'appuyer : « *J'ai maintenant d'autres appuis sur lesquels je peux me reposer* » et aspire à côtoyer davantage cette part d'elle-même : « *J'ai une curiosité, j'ai envie de m'y plonger, de m'y installer* ». (*Ibid.*, p. 116).

3. Une capacité à évaluer ses états intérieurs. Parce que la personne a développé une plus grande qualité de présence au travers de sa relation au Sensible avec elle-même, elle est capable d'évaluer son état intérieur, tel l'anxiété, et ainsi modifier des comportements uniquement faits de réactivité. Elle développe des outils pour percevoir ses comportements réactifs et devenir plus agissante en décidant de ses actions.

4. Une capacité à déployer une nouvelle forme de connaissance de soi. Au contact de son vécu du Sensible, la personne développe une nouvelle connaissance d'elle-même, contrastant avec l'image de soi préalable. Elle reconnaît alors sa propre valeur : « *les séances m'ont amenée petit à petit à me dire : [...] tu es quelqu'un de bien* » (*Ibid.*, p. 133).

5. Un gain de confiance et de solidité. La personne construit sa confiance et sa solidité au fil des séances d'accompagnement. Elle se sent plus stable, plus sûre, son estime d'elle-même est meilleure. Il en ressort une meilleure affirmation de soi dans un positionnement moins fuyant et plus ouvert à la réalité de soi-même, dans ses forces comme dans ses failles. La personne retrouve aussi un goût de l'aventure et de la nouveauté.

6. Un meilleur ancrage dans le présent. Le sujet, par la rencontre avec son Sensible, devient plus ancré dans le présent : « *cette rencontre avec moi-même pendant les différentes phases de mon évolution me fait prendre conscience de ce que je suis maintenant, à l'instant présent, dans le mouvement immuable de la vie* » (Ibid., p. 118). S'il lui arrive de revivre des éléments de son passé, c'est à partir de son présent, de ce qu'il est devenu aujourd'hui que cela se produit, et à travers son corps : « *aujourd'hui mon corps m'a fait revivre les transformations, les changements, l'évolution de mon corps* » (Ibid., p. 118). Ce meilleur ancrage dans le présent lui permet d'actualiser des mécanismes anciens : « *le monde de mon anxiété a été réactualisé par rapport à mon être qui a beaucoup évolué* » (Ibid., p. 118).

7. Un gain d'adaptabilité, dans la recherche d'un équilibre entre le faire et le laisser faire. La rencontre avec le mouvement interne suscite chez le sujet une nouvelle manière de faire, en équilibre entre le 'trop faire', qui empêche la dynamique intérieure d'exister et le 'non faire' qui ne permet pas de mettre en action son intériorité vécue, ni de se mettre en action tout simplement. Au contact de la perception de son corps vivant, le sujet explore un nouveau mode d'action en relation avec une dynamique de mouvement interne, autonome, dans son corps. Cela permet une diminution d'une attitude de trop grand contrôle et ainsi un gain d'adaptabilité.

8. Un renouvellement de ses modes relationnels. Parce que le sujet gagne en confiance, en solidité, parce qu'il est mieux situé, il s'ouvre davantage à l'autre et développe une posture moins défensive. La personne peut 'se risquer' à l'autre, s'exposer davantage et éventuellement se laisser bousculer. Ayant plus de reconnaissance de soi-même, elle est moins dépendante de la reconnaissance des autres. Les relations deviennent plus riches et généreuses.

9. Un gain d'autonomie. Le sujet est mieux positionné et plus ancré en lui-même. Il trouve en lieu de reconnaissance de soi-même et devient moins dépendant de l'extérieur : « *Désormais ma complétude je la cherche dans ma maison [maison en tant que son lieu intérieur]* » (Ibid., p. 122). Il devient aussi capable de vivre et d'accepter ses failles, de les reconnaître pour mieux s'en distancier. Il est capable de faire ses propres choix dans le sens de son évolution : « *Je cherche l'action qui nourrit l'intérieur* » (Ibid., p. 122).

5.3.5 Synthèse de la dynamique des contenus de vécus du Sensible

- 1) Les contenus de vécus du Sensible émergent d'un état d'accordage somato-psychique, c'est-à-dire d'unité entre son corps et son psychisme généré par les pratiques de la Pédagogie Perceptive. La nature des vécus du Sensible dans leur contenu rend compte de cet état d'accordage.
- 2) Ces vécus sont avant tout des vécus de sensations, nommés « faits de conscience », ancrés dans une réalité physiologique. Ils traduisent la perception par le sujet de son corps animé de la présence du mouvement interne.
- 3) Le corps est modifié, mis en mouvement par l'expérience du Sensible. Les faits de conscience sont donc des vécus d'un corps modifié par le biais de cette expérience en cours. La personne s'entrevoit alors, à travers son corps, dans de nouveaux devenirs possibles d'elle-même.
- 4) Les faits de conscience ne se limitent toutefois pas à livrer une sensation à la personne mais aussi une signification, une information utile pour sa vie. On parle alors de « fait de connaissance » : le vécu sensoriel dévoile à la personne une signification qui lui était comme incorporée.
- 5) La nouveauté est au cœur de ces vécus qui participe à susciter l'attention du sujet envers son expérience. La nouveauté peut être de l'ordre d'une information non envisagée jusqu'alors et pouvant venir remettre en question des représentations antérieures, ou de l'ordre d'une information connue sur le plan intellectuel mais non éprouvée de l'intérieur.
- 6) La connaissance nouvelle qui émerge des vécus du Sensible, sur un mode de donation spontanée, engendre chez le sujet un processus de réflexion. Il s'agit pour lui d'interroger sa vie, ses présupposés, ses manières d'être et d'agir à la lueur de ce qu'il vient de vivre et de découvrir.
- 7) Les contenus de vécus du Sensible présentent également une dimension subjective forte, entendue ici comme la manière du sujet de se percevoir et s'apercevoir comme sujet à travers son vécu corporel. Si le vécu dépasse la simple sensation pour dévoiler une signification, il la dépasse également pour concerner et rejoindre le sujet lui-même.

- 8) Cette dimension subjective est une caractéristique essentielle de la dynamique formative des vécus : le sens qui naît n'est pas un sens détaché de soi mais un sens de soi, et c'est parce que le corps fait sens et que le sens dont il s'agit est sens de soi-même que le sujet est porté à enrichir ses manières d'être, d'agir et de penser sur la base de son vécu.
- 9) La dimension subjective des contenus de vécus du Sensible apparaît sous la forme d'états, de manières d'être, de connaissance de soi ou encore d'une reconnaissance de soi à travers la perception de son corps.
- 10) Les contenus de vécus du Sensible, par leur caractère nouveau et la dynamique d'implication qu'ils convoquent chez le sujet, suscitent chez ce dernier une motivation à prolonger dans son quotidien le fruit de ces vécus.

5.4 LA PEDAGOGIE PERCEPTIVE : UNE REPOSE AUX ENJEUX RENCONTRES PAR LES PERSONNES EN SITUATION DE TRANSITION PROFESSIONNELLE ?

Au vu de ces différents développements sur la pédagogie perceptive, il s'agit à présent d'envisager un lien avec la situation de chômage et de transition professionnelle, dans le sens d'une réponse hypothétique de cette approche à certains enjeux rencontrés par les personnes confrontées à cette situation. Dans cette optique, j'ai retenu cinq niveaux d'apports centraux de la Pédagogie Perceptive rejoignant potentiellement des enjeux clefs de la situation de transition et du chômage. J'émetts pour chacun de ces niveaux des hypothèses ou questions afin d'interroger la manière dont la pédagogie perceptive peut apporter des réponses à ces enjeux. Ces développements viennent aussi en écho au chapitre 3 sur l'accompagnement des personnes au chômage et en situation de transition professionnelle, relevant différentes dimensions importantes à convoquer en vue d'une issue positive de la transition.

1) Construction d'un sentiment de soi incarné

A travers l'enrichissement du rapport perceptif à son intériorité corporelle et à son mouvement, la Pédagogie Perceptive participe à la construction d'un sentiment de

soi incarné. La personne gagne ainsi en présence à elle-même, en sentiment d'exister à travers son corps et enrichit sa reconnaissance d'elle-même (Bois, 2007 ; Florenson, 2010). Selon la thèse de D. Bois, les vécus de 'présence à soi' portent le sujet vers la découverte de sa singularité, et les vécus du 'sentiment d'exister' l'amènent à découvrir une nouvelle autonomie. Ainsi, l'enrichissement d'un sentiment de soi incarné vient nourrir des processus de construction identitaire et apporte un nouvel ancrage de connaissance et reconnaissance de soi-même.

L'hypothèse que je pose ici est que la construction d'un sentiment de soi incarné rejoint l'enjeu central de la question identitaire en situation de transition, en apportant une nouvelle source de reconnaissance de soi-même en soi-même. La personne pourrait ainsi s'appuyer sur des repères de reconnaissance de soi-même internes, alors que certains de ses repères extérieurs sont mis à mal. Face à la nouvelle configuration du travail où domine incertitude et changement, la construction d'un sentiment de soi incarné participerait ainsi d'un sentiment de continuité de soi au sein d'une discontinuité des expériences et d'une imprévisibilité des parcours.

Cette question du sentiment de soi rejoindrait aussi la problématique du rapport à sa singularité pouvant être déficient chez les personnes licenciées, qui se sont souvent beaucoup investies dans leur travail parfois au détriment de leurs propres aspirations et se retrouvent ainsi, sans travail et sans perspective d'avenir définie, en perte du sens d'elles-mêmes. La construction d'un sentiment de soi incarné ouvrirait alors sur un enrichissement du rapport à sa singularité et porterait le sujet vers une meilleure connaissance et définition de soi-même, essentielle en situation de transition afin d'être capable de prendre les bonnes décisions pour son avenir professionnel.

2) Intelligibilité et évolution des représentations

Nous l'avons vu, la sensation vécue dans le rapport au corps sur le mode du Sensible peut devenir une information pour le sujet, c'est-à-dire véhicule d'une intelligibilité, dans la mesure où celui-ci est capable de réceptionner et discriminer son vécu. Ainsi, la Pédagogie Perceptive favorise un enrichissement, voire un renouvellement des représentations de la personne, sur la base d'un vécu éprouvé (Bois, 2007 ; Berger, 2009a). La personne apprend de et à travers son corps, et développe une nouvelle capacité à saisir du sens pour sa vie.

Par rapport à la situation de transition, je pose ici l'hypothèse que la Pédagogie Perceptive permet une évolution des représentations et des valeurs de la personne (telles

que par exemple la représentation de soi-même, de ses compétences, de la situation, de son avenir, ou encore les valeurs importantes liées au travail), participant d'une meilleure gestion de sa transition. Selon les travaux de C. Glee et A. Scouarnec, les personnes qui sont capables de faire évoluer leurs représentations et leurs valeurs sont aussi celles qui rebondissent le plus facilement en situation de rupture ou de transition professionnelle. A l'inverse, il y a souvent blocage sur des anciennes représentations lorsque la personne peine à réintégrer le marché du travail.

Aussi, cette dimension de l'intelligibilité et de l'évolution des représentations mobilisée par la Pédagogie Perceptive participerait à une mise en sens de son vécu et de sa situation de transition professionnelle. Il s'agirait par là de gérer la question de l'éventuelle perte de sens en situation de transition.

3) *Dynamique motivationnelle et relance des perspectives*

La Pédagogie Perceptive, notamment par son action de 'mise en mouvement intérieure' et de rencontre avec de la nouveauté en soi, participe à une relance de la motivation et des perspectives dans la vie de la personne. L'activation du mouvement interne favorise un gain de vitalité et redonne de nouveaux élans de vie à la personne (Bois, 2007 ; Cencig, 2007 ; Bouchet, 2006).

Cette dynamique d'une relance des motivations et des perspectives rejoint une problématique du chômage, dans la mesure où être au chômage peut engendrer un phénomène de fatigue et une perte de motivation chez les protagonistes. C. Glee et A. Scouarnec relèvent dans ce contexte l'enjeu pour ces personnes, qui n'est pas tant de « faire un projet que d'être en projet²⁵ », ce qui importe étant alors de leur permettre de « se mettre en marche » (2008, p. 14). Dans ce sens, la Pédagogie Perceptive favorise-t-elle une 'remise en marche' des chômeurs atteints dans leurs motivations ? Participe-t-elle à relancer les perspectives, à retrouver sens et projet chez les personnes en prise avec une perte de la capacité à se projeter dans un futur ? Ou encore, la Pédagogie Perceptive participe-t-elle à renouveler les motivations de la personne en recherche d'emploi ou à renouveler ses perspectives d'avenir ? Y a-t-il des changements de direction ou de projet en lien avec le développement d'un rapport plus ancré et sensible à soi-même et la rencontre avec son propre dynamisme intérieur ?

²⁵ Souligné par moi

4) *Déploiement d'une posture de sujet*

La Pédagogie Perceptive, par le mode d'action spécifique d'enrichissement du rapport au corps, participe à développer chez la personne une nouvelle posture de sujet (Marchand, 2012 ; Florenson, 2010 ; Bois, 2007). Cette dernière enrichit sa présence à elle-même, devient plus consciente de ses modes d'action et découvre de nouvelles possibilités d'être et d'agir. Elle découvre également une nouvelle manière de se vivre et se ressentir à travers son corps, ouvrant sur une nouvelle façon d'exister et de se constituer sujet, ouvrant vers un gain d'autonomie. Aussi, la personne acquiert une capacité enrichie à se percevoir, mais également à s'apercevoir dans cette dynamique de sujet percevant. La Pédagogie Perceptive génère ainsi différents processus allant dans le sens du déploiement d'une posture de sujet. Les différents niveaux présentés ci-dessus vont également dans le sens de ce déploiement.

A ce propos, je me questionne sur la manière dont le déploiement d'une posture de sujet au travers de la Pédagogie Perceptive se transfère dans la gestion du processus transitionnel. Peut-on observer chez les personnes une plus grande responsabilisation dans la gestion de leur transition, se manifestant par l'adoption de nouvelles attitudes ? Ces attitudes rendent-elles compte d'une participation active au changement au lieu d'une simple adaptation passive ? Dans ce sens, la Pédagogie Perceptive permet-elle de répondre à l'enjeu essentiel en situation de transition, évoquée par C. Glee et A. Scouarnec (2008), celui de « passer du subir au choisir » ? Selon R. Dupuy et A. Leblanc (2001), parce que le sujet se questionne, réévalue sa trajectoire au regard de ce qu'il rencontre aujourd'hui, fait des choix, il ne subit pas le changement extérieur mais participe activement à son propre changement, dans une influence réciproque avec son environnement. Ainsi, la Pédagogie Perceptive permettrait-elle de susciter chez le sujet cette dynamique réflexive, participative et agissante ?

5) *Développement de compétences nouvelles*

La Pédagogie Perceptive participe au développement de nouvelles compétences chez le sujet, dans le rapport à soi ainsi que dans le rapport à l'autre. La recherche de B. Dubois (2012) met en évidence le déploiement chez le praticien en Pédagogie Perceptive de compétences relationnelles, telles que des dispositions d'accueil et d'engagement. La thèse de D. Laemmlin Cencig (2015) identifie le développement chez la personne accompagnée de compétences attentionnelle d'auto-observation (compétences perceptives à se percevoir, compétences d'écoute attentive du corps).

Dans la formation des praticiens en pédagogie perceptive, on retrouve également le développement d'une compétence de rapport à l'immédiateté et le développement d'une intelligence sensorielle, c'est-à-dire une intelligence capable de saisir et traiter la subjectivité corporelle (Bourhis, 2012). Ainsi, la Pédagogie Perceptive propose le développement de nouvelles compétences, dans le sens d'attitudes ou de dispositions nouvelles mobilisables en situation.

Là aussi, ce thème rejoint un enjeu de la situation de transition professionnelle, et plus largement du développement de carrière, à savoir la nécessité de développer de nouvelles compétences afin de s'adapter à l'organisation actuelle du monde du travail, où domine changement et imprévisibilité et au sein de laquelle le sujet acquiert une plus grande responsabilité face à l'évolution de sa carrière. Ainsi, la Pédagogie Perceptive participe-t-elle chez le sujet accompagné, au développement de nouvelles compétences transférables dans la gestion de sa situation de transition professionnelle, dans le vécu du chômage et dans la recherche d'emploi ? La question du transfert est ici essentielle, car il est possible de développer de nouvelles compétences mobilisables en séance de Pédagogie Perceptive, dans les différentes pratiques du rapport au corps et au mouvement, mais il s'agit ici d'interroger la manière dont ces compétences s'incarnent ou s'actualisent dans une situation de vie spécifique – et s'il y a, effectivement, actualisation.

Ainsi, on voit à travers ces quelques développements la manière dont la Pédagogie Perceptive est une approche susceptible de se révéler pertinente dans le contexte de la transition professionnelle. Ces différentes dimensions abordées rendent compte de l'orientation de l'accompagnement en Pédagogie Perceptive centrée sur la prise de conscience et le déploiement des ressources *internes* de la personne, par le biais d'une éducativité perceptive du rapport au corps. Elle rejoint les enjeux de l'accompagnement des personnes en situation de chômage et de transition professionnelle en envisageant notamment une prise en charge *globale* de la personne.

5.5 LA PEDAGOGIE PERCEPTIVE EN PRATIQUE

L'objectif de ce chapitre est de présenter la Pédagogie Perceptive dans ses outils. Je ne décris pas ici le déroulement précis du dispositif d'intervention conduit auprès des

participants (celui-ci sera présenté dans le chapitre sur la méthodologie de recueil des données, en tant que terrain de la recherche) mais j'expose les principales modalités d'action de la Pédagogie Perceptive afin de permettre au lecteur de se construire une représentation de ses conceptions pratiques et de ses fondements théoriques.

Les modalités d'action de la Pédagogie Perceptive sont constituées de quatre types d'intervention : l'approche manuelle, l'approche gestuelle, l'approche introspective et l'entretien à médiation corporelle. La posture pédagogique d'accompagnement spécifique de cette approche est nommée « directivité informative » (Bois, 2007, Bourhis, 2009, Rosenberg, 2009). L'ensemble de ces outils poursuit l'objectif général de permettre à la personne de développer une relation plus proche à elle-même et à son corps, de saisir des vécus sensoriels spécifiques de ce mode de relation instauré envers elle-même, et de déployer une réflexion en lien avec sa propre vie sur la base de ces vécus. Cette présentation des différents outils rend compte du cadre d'expérimentation extra-quotidien du rapport au corps, abordé précédemment dans les développements théoriques de la Pédagogie Perceptive²⁶.

5.5.1 L'approche manuelle

L'approche manuelle représente la première mise en situation pratique proposée dans le cadre de la Pédagogie Perceptive, consistant en un dialogue manuel avec l'intériorité vivante du corps. La personne est allongée sur une table et le praticien pose et déplace ses mains à différents endroits de son corps. Par des gestes appropriés, il déclenche des processus corporels internes qu'il réceptionne par une écoute spécifique. Son geste varie entre mobilisations tissulaires lentes et « points d'appui » (Bois 1990, 2006 ; Marchand, 2009 ; Courraud, 2009) plus ou moins profonds. Le point d'appui représente le temps fort du traitement. Il consiste en une sollicitation inhabituelle du corps à laquelle celui-ci va chercher à s'adapter. Le « psychotonus » (Bois, 2006, Courraud, 2007a, 2007b), expression somato-psychique du mouvement interne, va être mobilisé afin de répondre à cette sollicitation. Ce temps du point d'appui peut s'apparenter à un temps de confrontation constructive entre une volonté du corps de se

²⁶ Je présente ici succinctement cette approche. Le lecteur pourra se référer aux ouvrages suivants pour plus de développements sur cette pratique et ses différents outils : Bois, 2006 ; Berger, 2006 ; Courraud, 2007b ; Eschalié, 2009 ; Bourhis, 2009.

maintenir dans des repères connus et une recherche d'adaptation à la proposition nouvelle. L'aboutissement du point d'appui conduit à un meilleur accordage somato-psychique et une libération de tensions. Les temps de mobilisations tissulaires lentes correspondent au suivi de la mouvance interne du corps et à des propositions de mouvements tissulaires précédant les points d'appui. Le traitement évolue ainsi, dans une alternance entre propositions nouvelles faites au corps, mobilisations psychotoniques, transformations de la matière corporelle et suivi de la mouvance interne, aboutissant, si la personne accompagnée est impliquée par sa présence, à une plus grande proximité de cette dernière envers son corps.

Au fil de sa pratique, le praticien réalise un 'bilan de santé' de la mouvance interne des tissus du corps : uniformité ou non de cette mouvance dans les différentes régions du corps, zones de ralentissement, voire d'arrêt de cette mouvance à certains endroits, évaluation des paramètres présents du mouvement interne, tels que les amplitudes, les orientations, la cadence et la vitesse de déplacement. Les zones où ces paramètres sont en restriction correspondent à des régions en manque de liberté de mouvement et en absence de conscience. Le praticien cherche donc, sur la base de ce bilan, à rétablir une homogénéité de l'état de mouvance interne des différentes régions du corps. Son action participe ainsi à construire une meilleure globalité et unité corporelle. Par ailleurs, par l'action de la directivité informative, que je développe ci-dessous, la personne accompagnée est guidée verbalement tout au long de ce travail manuel vers une saisie perceptive de la dynamique interne de son propre corps. Il s'agit de lui permettre de percevoir les différents états et changements d'états de son corps allant dans le sens d'une meilleure unité entre les différentes régions et d'un meilleur accordage somato-psychique. Au fur et à mesure de la pratique, au fil des points d'appui successifs posés par le praticien, accompagnés par l'attention que la personne pose sur les différentes manifestations internes de son corps, on assiste à l'instauration d'un rapprochement entre le corps et le psychisme de la personne : la personne perçoit consciemment les états de son corps, elle devient peu à peu capable de les décrire et un dialogue peut ainsi s'instaurer entre ces deux polarités. D. Bois décrit ainsi le vécu de la personne accompagnée lors d'une séance manuelle :

« La personne, de son côté, prend d'abord conscience de son contour, de sa peau, de sa posture, puis se sent progressivement concernée dans une globalité et une profondeur qui lui donnent le sentiment d'être écoutée et prise en compte dans tout ce qu'elle est. A travers la rencontre de sa matière corporelle, elle perçoit sa consistance propre, s'y reconnaît tout entière et découvre comme un portrait d'elle-même dans son intériorité... Doucement guidé par les consignes verbales du

praticien qui lui décrit les subtilités de l'architecture de sa 'corporalité', le sujet découvre avec étonnement des détails de lui-même inconnus jusqu'alors, qui sont autant de morceaux dispersés qui se rassemblent pour donner corps à son sentiment d'exister. » (2007, p. 107)

Dans ce contexte, le toucher apparaît comme le socle d'une modalité puissante de reconnaissance de soi, médiatisée par le praticien. Cette fonction du toucher qui a été décrite par de nombreux auteurs (Hatwell, Streri, Gentaz, 2000 ; Field, 2003) est ici mise en œuvre dans l'expérience subjective de la personne.

Ajoutons que la richesse des vécus est toutefois variable d'un individu à l'autre, et dépend notamment de son degré d'implication envers son expérience corporelle. Cette richesse de vécu est elle-même le fruit d'une éducabilité perceptive, d'où l'intervention de la directivité informative afin de guider l'attention de la personne vers son corps et vers une saisie de sa subjectivité interne.

Précisons encore que l'approche manuelle a également pour fonction – et c'est notamment pour cela qu'elle se pratique généralement avant l'approche gestuelle – de relancer les forces vives de l'organisme, et par là de permettre à la personne de retrouver un élan, voire une nouvelle motivation pour sa vie, sur la base d'une nouvelle mise en mouvement interne.

5.5.2 L'approche gestuelle

L'approche manuelle constitue un premier temps dans l'accompagnement en Pédagogie Perceptive. Mais lorsque la personne a développé un premier rapport perceptif avec son corps et son animation interne, lorsque le toucher manuel a permis une relance des ressources internes de l'organisme et un relâchement des tensions, il s'agit de prolonger l'accompagnement manuel par un accompagnement gestuel. Cette étape sollicite une part plus active chez la personne, dans le sens d'une 'mise en action de soi'. L'enjeu est ici de bouger, mais de bouger à l'écoute de son intériorité. Cette dynamique contraste avec le mouvement usuel et quotidien, généralement peu conscient et pauvre en sensations. Comme l'exprime D. Bois : « le mouvement usuel a perdu sa fonction expressive et perceptive au profit de l'exécution automatique, efficace certes mais sans saveur » (2007, p. 108). La Pédagogie Perceptive, dans son approche gestuelle, vise à construire chez la personne un nouveau rapport à son geste, en le sortant des conditions habituelles d'exécution, souvent automatiques. Le sujet est invité

à effectuer, en position assise puis debout, des enchaînements de mouvement respectant l'organisation naturelle du geste. Les mouvements sont réalisés dans la lenteur et, progressivement, le geste se synchronise avec l'expression ressentie du mouvement interne. Il devient ainsi un geste habité, porté de l'intérieur, sorte de continuum entre une animation interne et son expression visible. Les exercices sont basés sur des principes de cohérence et de coordination entre les différents segments du corps – j'en présente quelques-uns un peu plus loin – participant à l'instauration chez le sujet d'un sentiment d'unification et de globalité. Les effets ressentis se rapprochent de ceux générés par l'approche manuelle, dans la mesure où le geste se réalise dans une visée à la fois d'activation et de saisie de son intériorité mouvante. La main du praticien est en quelque sorte remplacée ici par le geste de la personne elle-même, qui crée les conditions d'activation de cette présence intérieure. Cette étape nécessite un accompagnement très précis de la part du praticien, qui guide verbalement et parfois gestuellement le sujet en réalisant lui-même le mouvement en face à face. Afin de permettre au lecteur de se faire une représentation plus précise de cette pratique, voici quelques principes de base régissant son application :

La lenteur d'exécution. La lenteur de réalisation du geste est un élément central des stratégies pédagogiques de la Pédagogie Perceptive. Elle représente un des premiers cadres d'expérimentation extra-quotidienne du mouvement, en cela qu'elle se situe en deçà de la vitesse usuelle de déplacement. Un intérêt de cette lenteur réside dans le type d'attention qu'elle va convoquer chez le sujet, tel que l'exprime M. Leão :

« Elle n'est pas ici envisagée comme étant une vitesse de déplacement mais bien comme une opportunité de saisir les multiples informations qui jaillissent de la donation immédiate de l'action. Elle est beaucoup plus qu'un outil parmi d'autres ; c'est un élément central de la perception du mouvement, qui offre le temps de prendre conscience du déroulement du mouvement, ouvrant ainsi un espace d'observation, de vigilance, dans lequel on peut capter nombre d'informations jusqu'alors inconscientes. » (2002, p. 249)

La lenteur permet de contacter des parties de soi qui jusqu'alors échappaient à son attention. Elle est une voie d'accès à la profondeur du corps et à l'émergence de l'intériorité, elle permet d'accéder à la perception du mouvement interne et de déployer son geste sur la base de cette animation. Le geste devient ainsi le prolongement dans le visible d'une animation interne : on parle alors d'un geste habité, plein, soutenu par une force intérieure.

La coordination fondamentale de base (Courraud-Bourhis, 2005). La coordination fondamentale de base désigne une organisation spatiale du geste. L'observation de la gestuelle montre que nos mouvements sont constitués d'une composante circulaire associée à une composante linéaire allant en sens inverse. Cette association de deux mouvements allant en sens inverse est nommée par D. Bois 'coordination fondamentale de base'. Par exemple, un mouvement de flexion du tronc, désignant une circularité antérieure du tronc, s'associe nécessairement à un mouvement de linéarité postérieure de la colonne vertébrale. En effet, pour se pencher en avant sans contracter les muscles de façon abusive, il faut qu'une partie de soi recule pour ne pas tomber. Le même phénomène se produit pour un mouvement d'inclinaison du tronc vers la gauche (circularité latérale gauche), celui-ci ne peut se faire sans l'association d'un mouvement linéaire en sens inverse, c'est-à-dire à droite. L'intégration perceptive de la composante linéaire, qui est la composante généralement non perçue dans nos mouvements quotidiens, restaure l'intégrité physiologique du geste et installe une unité dynamique entre les différents segments du corps. Selon B. Devoghel, l'absence de la composante linéaire « vide le geste de tout sens, chaque segment semble devenir individualiste et s'isole de la globalité » (2011, p. 45). L'ensemble des exercices proposés en Pédagogie Perceptive vise à restaurer et à rendre consciente chez les sujets cette organisation fondamentale de base, forme de trame architecturale du geste. Le geste devient ainsi plus équilibré, plus fluide et plus solide, et la personne peut y trouver une assise pour la confiance et la stabilité.

La perception des mouvements linéaires est également une source de repères pour la personne. La pratique gestuelle permet de réaliser un travail essentiellement centré sur leur réalisation, avant de les réintégrer au sein de la coordination fondamentale de base. Ces mouvements linéaires s'expriment selon les six directions de l'espace : haut, bas, avant, arrière, gauche, droite. Les exercices corporels insistent sur une intégration perceptive de ces six directions, chacune véhiculant, dans l'éprouvé de la personne, des significations différentes. Ainsi, le mouvement linéaire vers le haut s'apparente au mouvement de croissance, à une ascension, une aspiration vers la dimension intellectuelle, créative ou encore spirituelle... Le mouvement linéaire vers le bas permet de trouver un ancrage, une solidité, un enracinement, un appui... Le mouvement linéaire antérieur renvoie à une dynamique d'action, d'engagement, de détermination, d'intérêt... Le mouvement linéaire postérieur s'associe à une prise de

recul, un temps de réflexion, un temps de repos ou encore d'accueil des fruits de son action... Enfin, les orientations gauche / droite représentent des mouvements qui ouvrent à des points de vue différents, à un élargissement de son regard, une mobilité, un temps de réflexion en envisageant différentes options, mais aussi à la recherche d'une stabilité, d'une équilibration globale... Au niveau temporel, l'orientation vers l'avant correspond plutôt à un rapport au futur, alors que l'orientation vers l'arrière traduit plutôt le lien avec le passé. Ainsi, la pratique du mouvement gestuel permet de réaliser un travail autour de ces différentes dimensions en lien avec les orientations, par le biais d'un engagement et d'une implication de soi éprouvée dans l'effectuation des mouvements. Je précise toutefois qu'il n'y a pas d'interprétation des mouvements selon des significations préétablies, c'est avant tout le protagoniste qui saisit le sens de son propre mouvement selon son vécu singulier. Les significations présentées ici recouvrent les sens possibles mais non exhaustifs auxquels renvoient généralement ces différentes directions, et les enjeux pouvant être rencontrés par les apprenants.

Les schèmes associatifs de mouvements (Courraud-Bourhis, 2005). En continuité de la coordination fondamentale de base, les schèmes associatifs de mouvement rendent compte de mouvements globaux du corps, intégrant l'ensemble des segments selon une organisation naturelle et physiologique. Ainsi, certains mouvements du corps 'vont bien ensemble' et permettent la réalisation d'un geste dans un *a minima* musculaire. Chaque schème est organisé sur la base d'un mouvement linéaire en tant que composante intentionnelle du geste. L'ensemble des segments du corps se mobilise ainsi sur la base de cette intention linéaire, vectrice de la direction du geste : « La composante linéaire joue donc un rôle de vecteur de la fonction spatiale du mouvement et lorsque cette fonction est présente à la conscience perceptive, le geste peut bénéficier de la force cinétique de l'intention de direction. » (*Ibid.*, p. 46). Il existe ainsi six schèmes associatifs, selon six mouvements directionnels : haut, bas, gauche, droite, avant, arrière. Certains sont *convergen*ts, ils concentrent les mouvements vers le corps, et d'autres sont *divergen*ts, ils mettent le corps en ouverture. Ainsi, le schème associatif antérieur, qui est un schème divergent, comprend un mouvement linéaire antérieur, un mouvement de circularité postérieure du tronc et de la tête (on retrouve ici la coordination fondamentale de base), et un mouvement de rotation externe des membres. Le schème associatif postérieur, qui est un schème convergent, comprend lui un mouvement linéaire postérieur, un mouvement de circularité antérieure du tronc et de la

tête, et un mouvement de rotation interne des membres. Les exercices de Pédagogie Perceptive reprennent ces organisations spatiales et intentionnelles du mouvement, visant l'instauration d'une globalité dans son geste par la participation de toute la communauté articulaire. A noter que cette organisation du mouvement est également présente à travers l'approche manuelle, le praticien ayant pour objectif de restaurer, au niveau de l'animation tissulaire, cette cohérence cinétique.

Ajoutons encore, pour bien comprendre les enjeux de ce travail corporel gestuel, que les exercices poursuivent l'objectif d'établir une non-prédominance de rapport entre les mouvements de convergence et de divergence. En effet, certaines personnes présentent spontanément une dynamique gestuelle plus orientée en divergence alors que chez d'autres, c'est la dynamique de convergence qui domine. Les exercices visent ainsi à permettre à la personne de se ressentir et s'éprouver dans ces deux dynamiques expressives. Un temps de point d'appui (j'aborde cette notion un peu plus loin) est proposé au bout de chaque amplitude de mouvement, soit en convergence ou en divergence. Ce moment offre à la personne le temps de ressentir en elle les effets générés par la posture. La posture de convergence renvoie généralement à une attitude de retour à soi, de rassemblement de soi, un accueil de son intériorité, une capacité à prendre du recul ou encore à trouver des ressources internes pour mieux rebondir ensuite. La posture de divergence renvoie quant à elle vers des dynamiques de déploiement et d'exposition de soi-même, d'ouverture à l'autre, de partage... Toutefois, comme déjà évoqué à propos des dynamiques signifiantes des mouvements linéaires, bien qu'il y ait des typologies de vécu selon les postures, ces vécus restent toujours uniques dans le sens où ils sont éprouvés par une personne à travers sa propre singularité, sa personnalité, son contexte, sa temporalité de vie, ses besoins actuels... Ainsi, ces différents mouvements offrent la possibilité à la personne de se rencontrer, voire de se découvrir d'une manière profonde et souvent nouvelle, et peuvent devenir un support incarné pour un accomplissement de ces attitudes au-delà des séances, dans une gestion de sa vie.

Les temps de posture ou de 'points d'appui'. Comme pour l'approche manuelle, qui associe des temps de mobilisations tissulaires et des temps de points d'appui, l'approche gestuelle évolue entre déplacements du corps et temps d'arrêt, appelés *postures* ou *points d'appui*. Les mouvements représentent le passage d'une posture, par exemple de convergence, à une autre posture, de divergence, puis inversement. Comme

pour l'approche manuelle, les points d'appui sont essentiels dans la dynamique gestuelle. Ils consistent en des temps d'intégration du mouvement précédent et de préparation du mouvement suivant. L'attention de la personne reste active dans ce temps immobile (vu de l'extérieur) mais néanmoins fécond. En effet, au niveau de l'animation interne, c'est un temps très actif où le corps construit ses ressources internes, et notamment son tonus, en préparation du mouvement à venir. Il y a donc, durant ce temps de posture, une forme de concentration essentielle pour le déroulement du mouvement suivant. Les exercices gestuels progressent ainsi, dans des allers et retours évolutifs entre temps de posture, c'est-à-dire de préparation tonique interne du mouvement à venir, déploiement dans un geste, nouveau temps de posture... avec un développement vers plus d'amplitude, mais aussi plus de présence et d'attention, davantage de perception des détails du geste produisant une meilleure globalité articulaire et somato-psychique.

Les temps de points d'appui présentent également un enjeu temporel, celui de synchroniser son geste à sa propre rythmicité interne, permettant ainsi de se sentir en phase avec soi-même. C'est en effet le moment où, par une écoute vigilante, la personne peut accorder l'initiation de son geste avec un 'tempo' plus intérieur.

Cet enjeu temporel du point d'appui exprime aussi la manière singulière de s'articuler avec le futur, rejoignant ici le concept de l'advenir brièvement évoqué dans les développements théoriques de la Pédagogie Perceptive. Le point d'appui est en effet un temps d'implication du sujet dans la saisie de l'immédiateté vivante de son expérience corporelle, apte à saisir des donations de sensations et de sens non anticipées. La personne est ainsi à la fois impliquée dans le rapport à son présent et ouverte à une saisie de ce qui advient. C'est une attitude très active qui permet d'être à la fois engagé dans une action et de rester ouvert et disponible à ce qui peut surgir d'inattendu. Le temps du point d'appui est ainsi un temps d'entraînement de cette attitude transposable dans sa vie, lors duquel le geste à venir s'annonce sous la forme d'un mouvement tonique interne.

L'ensemble des propositions de mouvements est réalisé sur la base de ces différents principes, en ajoutant des variations au niveau des coordinations, de l'orientation attentionnelle, de l'intention mobilisée dans la réalisation du geste... Des temps de mouvement sont aussi 'libres', dans le sens où ils invitent la personne accompagnée – lorsqu'elle est en mesure de capter les orientations, les amplitudes et le

tempo de son mouvement interne – à réaliser une gestuelle non pas selon une forme extérieure imposée mais sur la base d'un respect et d'une transposition dans le visible des caractéristiques du mouvement interne. Les différentes propositions pédagogiques respectent toujours une progressivité en adéquation avec les capacités perceptives de la personne.

La dynamique gestuelle est donc un puissant outil d'enrichissement de la présence à soi et à son geste. La personne développe une plus grande capacité à percevoir son intériorité, mais aussi à s'apercevoir dans ses mouvements pour en saisir une valeur significative. Selon D. Bois, la dynamique de la découverte s'exprime ainsi : « bouger pour se ressentir, bouger pour s'apercevoir, bouger pour apprendre de son mouvement » (2007, p. 108). Il s'agit en effet de faire glisser le geste du statut de 'je bouge' à 'je *me* bouge' pour arriver à 'je suis en action dans la vie quotidienne'. Il y a donc une visée de transposition, ou de lecture, de son geste à la lueur de ses manières d'être et de faire dans sa vie. En effet, le geste, réalisé sous certaines conditions de rapport, devient un informateur, voire un révélateur, de stratégies comportementales parfois ignorées, ou de nouvelles possibilités d'être et d'agir. Parce que le geste devient expression de soi, le sujet se vit et se découvre à travers lui, dans ses stratégies habituelles comme dans ses potentialités. Selon E. Berger, la dynamique gestuelle est une rencontre avec soi et une opportunité de croissance : « une opportunité de se rencontrer comme sujet en action, de croître et de se transformer en investissant l'espace de l'être qui nous anime » (Berger, 2009c, p. 226). Ainsi, la manière dont la personne se vit à travers un mouvement d'antériorité pourra par exemple lui parler de sa manière de s'engager dans ses actions, en découvrant une nouvelle perception de ses jambes au cours de sa gestuelle elle pourra y puiser une nouvelle solidité à déployer dans sa vie, la lenteur donnant accès à de nouvelles perceptions de soi dans son mouvement ouvrira peut-être sur une nouvelle manière de gérer son stress...

5.5.3 L'approche introspective

Un troisième outil de la Pédagogie Perceptive est l'introspection sensorielle. Le terme 'sensorielle' ne fait pas ici référence aux organes des sens extéroceptifs visant une saisie du monde extérieur, mais au Sensible, c'est-à-dire à la qualité des contenus de vécus qui se donnent lorsqu'un sujet tourne son attention vers son intériorité corporelle

mouvante. L'introspection sensorielle invite la personne à tourner son attention vers son intériorité corporelle, à se ressentir et à s'éprouver à travers son corps pour apprendre de cette relation. D. Bois précise la nature de la mobilisation introspective convoquée dans cet acte : « on dit que l'introspection est 'sensorielle' : cela signifie que l'observation de soi à laquelle on est invité est une observation ressentie, avant d'être intellectuelle ; il ne s'agit pas de réfléchir sa vie sans l'avoir d'abord perçue en soi, par le biais des états de la matière du corps. » (2007, p. 109).

Sur le plan pratique, la personne est assise confortablement sur une chaise, en position immobile et les yeux fermés, et le praticien la guide verbalement afin d'orienter son attention vers le contact avec son intériorité. Les consignes transmises sollicitent différents instruments perceptivo-cognitifs, tels que le sens auditif, et plus précisément la qualité d'écoute, le sens proprioceptif, l'observation immédiate, la mobilisation attentionnelle et intentionnelle... visant à accompagner la personne dans la réception de son vécu interne et dans la saisie de liens signifiants entre sa subjectivité corporelle et son contexte de vie. L'attention est convoquée dans différentes directions successives : prise de conscience des appuis, de la posture corporelle, écoute des bruits environnants et du silence intérieur, observation des états et changements d'états de la matière corporelle, des mouvements internes et des différentes tonalités associées, appréciation des états émotionnels, observation des pensées émergentes, convocation de questionnement en lien avec un thème ou une problématique du moment... Le guidage est conduit afin de répondre au mieux aux difficultés possibles de la personne, telles que la pauvreté perceptive, la prédominance cognitive, la résistance à la nouveauté et à l'inconnu, le manque de motivation ou d'intérêt, ou encore la distractibilité attentionnelle (Bois, Bourhis, 2010). Les consignes proposées ne sont pas inductives, le praticien veillant à toujours garder un caractère interrogatoire et à choix multiple dans leurs formulations. Il propose par exemple : « Si vous percevez une qualité de silence, ce silence est-il plutôt extérieur ou intérieur ? Observez-vous une prédominance de votre attention dans une direction, le dedans ou le dehors ? Ou pas ? » ; « Quel est l'état qui qualifie votre moment ? Est-il agréable, désagréable, autre chose encore ? » ; « A quoi vous renvoie cet état ? Vous renvoie-t-il à un sentiment de tranquillité, de tension, ou autre chose ? » ; etc.

Une introspection sensorielle dure environ vingt minutes, au terme de laquelle la personne est invitée à décrire les vécus rencontrés, par écrit ou verbalement en entretien avec le praticien.

5.5.4 L'entretien à médiation corporelle

Les différents moments d'expérience corporelle (*via* l'approche manuelle, gestuelle et introspective) sont suivis par des temps d'entretien afin de permettre à la personne accompagnée de témoigner de son vécu. En effet, comme l'exprime D. Bois, « le vécu corporel ne peut se satisfaire de rester dans le silence : il appelle les mots » (2007, p. 110). Cependant, dans la mesure où les sensations vécues à travers les différents cadres d'expérience sont généralement nouvelles pour la personne, cette dernière a besoin d'être accompagnée dans la mise en mots de son expérience. Comme l'exprime F. Varela, « La capacité d'un sujet d'explorer son expérience n'est pas spontanée. C'est une habileté, 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. » (cité par M. Leão, 2002, p. 128).

Cette remarque est valable dans le contexte de la Pédagogie Perceptive, s'agissant d'une expérience corporelle et donc d'un domaine du vécu généralement peu exploré. L'entretien verbal à médiation corporelle est donc avant tout un cadre visant à apprendre à la personne à décrire son expérience interne. Mais il vise aussi à reconnaître les vécus, les valider, les intégrer, bref, se les approprier. En effet, autant intense que puisse être le vécu en cours d'expérience, la sensation reste de l'ordre de l'éphémère et comporte le risque d'être oubliée une fois l'expérience passée, et ainsi de ne pas livrer le potentiel de sens, d'apprentissage et de compréhension nouvelle qu'elle contient. L'entretien permet alors de revenir sur l'expérience vécue, d'en décrire la forme et les contours, afin qu'elle puisse s'intégrer dans les schèmes cognitifs de la personne. Il s'agit aussi d'en dégager les significations associées et les apports au niveau des attitudes et manières d'être. Ainsi, après l'avoir accompagnée dans la description de son vécu, le praticien interroge la personne qu'il accompagne sur ce qu'elle apprend de son expérience et sur les liens qu'elle peut envisager avec sa situation de vie. L'entretien à médiation corporelle poursuit donc l'objectif, dans sa finalité, d'apprendre pour sa vie sur la base de son vécu corporel.

5.5.5 Une posture spécifique : la directivité informative

Une posture pédagogique spécifique accompagne ces différents cadres d'expérience de la Pédagogie Perceptive : la directivité informative. De manière générale, celle-ci consiste à guider la personne de manière active vers la perception d'informations nouvelles. En effet, les phénomènes du Sensible, c'est-à-dire les vécus générés à travers les différents outils pratiques présentés ci-dessus, constituent des perceptions subtiles, nuancées, dans le sens où elles ne se donnent pas à l'attention habituelle mais nécessitent l'instauration d'un rapport particulier et orienté vers la saisie de ces phénomènes, au risque de les manquer. Les différents temps d'expérience corporelle s'accompagnent donc de consignes verbales très précises de la part du praticien afin de guider la personne vers ces phénomènes internes. Ainsi, si les exercices sont conçus pour générer des vécus spécifiques, extra-quotidiens, c'est-à-dire nouveaux pour la personne, ils doivent être accompagnés d'un guidage attentionnel, une 'directivité informative' afin de livrer leur plein potentiel formateur. Cette posture ne consiste pas à induire des perceptions, mais bien à capter et nommer ce qui est disponible mais pourrait ne pas être réceptionné. Il s'agit d'orienter l'attention de la personne, non pas vers la saisie d'une perception spécifique, mais du 'lieu' d'elle-même, de son corps, où se jouent ces sensations nouvelles. En effet, il n'est pas habituel pour le sujet de tourner son attention vers le dedans de son corps, l'attention étant naturellement plus orientée vers l'extérieur de soi, où la vie corporelle interne ne se donne pas. C'est justement là l'objectif de la posture pédagogique de directivité informative : développer une potentialité perceptive grâce à une éducation du rapport attentionnel au Sensible, et ainsi actualiser cette potentialité en capacité réelle.

Cette posture d'accompagnement repose sur différents présupposés théoriques, développés par D. Bois dans sa thèse doctorale (2007, pp. 78-81), que je me limite à citer ici :

- On apprend autant des autres que de sa propre expérience. Le pédagogue devient donc un médiateur actif.
- L'homme ne développe pas spontanément sa pleine potentialité perceptive, motrice et conceptuelle. Aussi faut-il un apprentissage orienté dans ce sens.

- Plus on est informé, plus on perçoit, la perception étant entrevue ici en tant que fonction capable de discriminer, catégoriser, discerner, comparer... Ainsi, connaître les éléments constitutifs d'un geste aidera une personne à les percevoir lors de l'effectuation du geste en question.
- Faire une expérience ne génère pas forcément de la connaissance. Il faut ainsi veiller à la réception, la reconnaissance et l'intégration de cette expérience afin qu'elle devienne formatrice.
- On apprend peu de ce que l'on connaît déjà : le pédagogue veille donc à instaurer un cadre d'expérience nouveau, sollicitant de manière inhabituelle l'attention de la personne.

Au niveau pratique, cette posture de directivité informative intervient à trois moments. On parle de directivité informative *a priori* pour désigner les informations livrées à la personne avant la mise en situation pratique. Par exemple, on informe la personne que dans la réalisation d'un geste de flexion du tronc, s'associe un mouvement linéaire de recul de la colonne vertébrale ; cette information permettra à la personne de poser son attention sur cette composante du geste lors de son effectuation et de prendre acte de son existence. Elle accédera ainsi à une perception d'elle-même enrichie au sein de son mouvement. Si elle n'est pas informée, son geste s'effectuera selon son habitude et les éléments en dehors de son champ d'observation habituel ne seront pas saisis.

On parle ensuite de directivité *en temps réel* pour désigner le guidage verbal en cours de réalisation des pratiques corporelles, que ce soit l'approche manuelle, l'approche gestuelle ou l'approche introspective. Chacun de ces moments est accompagné de propositions attentionnelles afin d'orienter la personne accompagnée vers la saisie de sa subjectivité corporelle. Ces informations sont livrées à la personne selon une progressivité respectant son niveau perceptif. On commence ainsi par des propositions attentionnelles visant une saisie de phénomènes objectifs, telles que par exemple, en situation d'approche manuelle, l'orientation des mains du praticien, leur vitesse de déplacement, les amplitudes... Progressivement, on glisse vers des propositions d'orientation attentionnelle de nature plus subjective, nécessitant une qualité d'écoute et d'implication plus subtile de la part du protagoniste, telles que la perception d'états, de tonalités internes, la perception de régions du corps concernées autres que celle directement touchée par le praticien, la perception d'une animation interne dans son corps... Il est évident que ces derniers critères sont proposés par le

praticien lorsque lui-même perçoit ces dimensions présentes dans le corps de la personne ; il s'agit alors, si cette vie subjective n'est pas spontanément perçue par la personne, de lui proposer de tourner son attention vers son intériorité corporelle afin d'être en mesure de la réceptionner.

Pour finir vient la directivité informative *a posteriori*, désignant les temps d'entretien intervenant suite aux séquences d'expérimentation corporelle. Cette directivité informative poursuit différents objectifs. Notamment, il s'agit de guider la personne vers une description pleine de son expérience, en lui proposant différentes catégories afin d'interroger son vécu. Ainsi, par exemple, lorsque la personne exprime avoir ressenti un mouvement interne animant une région de son corps, on pourra lui proposer les catégories suivantes : la vitesse de déplacement de cette animation, sa profondeur, son orientation, s'il y avait un état associé, comment ce vécu a-t-il évolué, par quoi a-t-il été déclenché, s'il y a eu des pensées associées... Il s'agit par ces différentes relances de permettre à la personne de revenir sur son expérience en l'interrogeant sur des caractéristiques qu'elle n'aborderait pas spontanément seule, mais qui ont pourtant fait partie de son expérience. La directivité informative *a posteriori* vise également à guider la personne vers une mise en sens de son expérience corporelle et les liens avec sa vie quotidienne, en questionnant les significations que son vécu peut revêtir pour elle et la manière dont elle peut l'intégrer dans sa vie, dans le sens de : qu'apprenez vous de ce vécu, est-ce qu'il vous parle, faites-vous des liens avec des attitudes ou des comportements, que comptez-vous faire de ce vécu...?

Pour terminer cette présentation sur la directivité informative, je souhaite encore ajouter qu'elle est une pédagogie de l'immédiateté, dans le sens où elle intervient au fur et à mesure de la construction et du déroulement des exercices pratiques et selon les dispositions et les évolutions perceptives de la personne accompagnée ou du groupe. En effet, la perception est ici entrevue dans sa fonction 'créatrice', dans la mesure où elle participe à l'instauration et l'évolution de la vie corporelle subjective. La directivité informative est donc en permanence adaptée en fonction d'une immédiateté qui se déploie selon un phénomène de réciprocité entre les propositions du praticien, la qualité perceptive de la personne et les effets générés au niveau de sa vie corporelle interne, cette dernière servant de guide à l'évolution de la séance.

DEUXIEME PARTIE :

POSTURE

EPISTEMOLOGIQUE ET

CHOIX METHODOLOGIQUES

CHAPITRE 1 : POSTURE

ÉPISTÉMOLOGIQUE

L'adoption d'une posture de recherche spécifique est avant tout guidée par la nature de l'objet de la recherche. C'est en effet le premier souci de cohérence de la démarche scientifique, de se munir des moyens (posture, attitude, méthodes) pertinents afin d'entrer en relation avec l'objet d'étude et ainsi pouvoir en saisir des significations. R. C. Kohn nous le rappelle bien : « Si on veut étudier un certain type d'objet – et je parle d'objet – de la science, il faut employer les moyens correspondants. Il faut employer des méthodes et des postures qui correspondent à l'objet d'étude. » (Kohn, 2002, p. 16). Ce chapitre présente les choix épistémologiques qui ont guidé ce travail. Je présente dans un premier temps l'inscription de ma recherche dans le courant qualitatif. J'aborde ensuite la posture adoptée de praticien-chercheur, en proposant quelques développements autour de l'implication, à travers la perspective heuristique, le versant projectif et créatif de l'implication, et enfin la dimension corporelle de l'implication toute particulière à cette recherche centrée sur l'étude de vécus corporels.

1.1 UNE DEMARCHE QUALITATIVE ET COMPREHENSIVE

Comme pour la plupart des recherches du CERAP, un laboratoire centré essentiellement sur une compréhension des expériences humaines en lien avec le déploiement des potentialités perceptives du Sensible, je m'inscris naturellement dans le champ des recherches qualitatives et compréhensives, dans la mesure où ma recherche vise avant tout la compréhension de phénomènes humains, et non une recherche de preuves. Il s'agit en effet de comprendre quels sont les apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès de personnes en situation de transition professionnelle. Pour cela, j'ai interrogé la manière dont les personnes vivent leur situation de transition professionnelle, et notamment la manière dont les vécus déclenchés au cours des séances de Pédagogie Perceptive s'actualisent dans la gestion de cette situation, c'est-à-dire comment la personne mobilise le fruit de ses

apprentissages en situation. L'objectif était alors d'accéder à des vécus singuliers de personnes en situation de changement. Ainsi, la subjectivité apparaît au cœur de cette recherche, et plus précisément une subjectivité 'en devenir', dans la mesure où mon questionnement porte sur des processus de formation de soi, d'évolution et de changement. Il apparaît donc nécessaire d'adopter une posture épistémologique permettant la saisie de cette subjectivité.

La démarche compréhensive est adaptée afin d'accéder à la subjectivité des acteurs, à l'analyse de contenus d'expérience porteurs d'un sens qui ne se voit pas, qui ne s'observe pas de l'extérieur, qui n'est donc pas mesurable. Cette approche compréhensive remonte aux travaux de M. Weber et W. Dilthey à la fin du 19^{ème} siècle, ce dernier défendant l'idée que la science sociale se doit de mettre à jour le sens immanent des phénomènes humains. Il s'agit alors de comprendre la manière dont les personnes donnent du sens à leur vécu. W. Dilthey exprime ainsi : « On ne peut nier qu'il y ait des expériences vécues et plus particulièrement une expérience interne. Ce savoir immédiat est le contenu d'une expérience et l'analyse de ce contenu constitue ensuite la connaissance et la science du monde spirituel. » (1992, p. 176).

J'ai donc adopté une posture compréhensive à chaque étape de ma recherche, et notamment au niveau du recueil des données, en faisant appel à l'entretien, comme de l'analyse. Selon P. Paillé et A. Muchielli :

« 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, images 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) ; la recherche est aussi dite qualitative dans un deuxième sens, qui signifie que l'ensemble du processus est mené de manière 'naturelle', sans appareils sophistiqués ou mises en situation artificielles, selon une logique proche des personnes, de leurs actions et de leurs témoignages. (2008, p. 9)

J'ai ainsi respecté ces manières de faire tout au long de ma démarche.

Cependant, à l'heure actuelle, le domaine des démarches qualitatives est vaste, et les méthodologies nombreuses. Étant moi-même praticienne en Pédagogie Perceptive, j'ai convoquée une posture heuristique, que je décris en lien avec la posture de praticien-chercheur. Dans un souci de cohérence avec mon objet de recherche, j'ai fait le choix, au niveau de l'analyse, d'une méthodologie générale d'inspiration phénoménologique. Celle-ci me permettait en effet d'accéder aux phénomènes vécus des participants, tels qu'ils les ont vécus. La phénoménologie permet en effet une saisie

de la subjectivité, se définissant comme « une volonté de s'en tenir aux phénomènes, seule réalité dont nous disposons, et de les décrire tels qu'ils apparaissent sans référence à une théorie explicative, ni à des causes. » (Paillé et Mucchielli, 2008, p. 30). J'ai également fait appel à la perspective herméneutique au niveau de l'analyse transversale de mes données. Tout en restant ancrée dans les données, la perspective herméneutique prend de la distance par rapport à la perspective phénoménologique, cette dernière visant à rester 'collée' au plus près des témoignages des participants. L'herméneutique, quant à elle, vise à interpréter les phénomènes à travers un déploiement du sens dépassant l'intention verbalisée du participant. P. Ricoeur exprime à ce propos : « 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 » (1986, p. 58). Dans la même lignée, W. Dithley, qui met en avant une démarche herméneutique visant à comprendre une œuvre, témoigne : « la compréhension consiste en effet, non plus à revivre ce qu'ont vécu les auteurs et les acteurs [...], en sondant les cœurs et les reins, mais à construire la logique interne d'un système » (Mesure, 1990, p. 225). J'ai donc complété mon approche phénoménologique par une approche herméneutique dans une perspective de déployer du sens nouveau se dégageant des données de ma recherche.

1.2 UNE POSTURE DE PRATICIEN-CHERCHEUR

Comme le mentionne 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, dans un monde professionnel présentant des similitudes ou des liens avec son environnement ou son domaine d'activité » (2007, p. 28). Je rejoins donc cette posture de recherche pour cette thèse dans la mesure où je suis praticienne en Pédagogie Perceptive et j'ai moi-même animé le dispositif d'accompagnement proposé aux participants. Mon terrain de recherche ne correspond pas directement à mon terrain professionnel, car il y a eu mise en place d'un dispositif spécifique par le biais d'une collaboration avec un cabinet spécialisé en gestion et transition de carrière. Il s'est toutefois agi d'un terrain, pour reprendre les mots de C. De Lavergne, « proche de mon terrain professionnel, présentant des similitude ou des liens avec mon domaine d'activité ».

Cette posture qui, selon R. C. Kohn, « squatte les frontières et les traverse » (2001, p. 17), définit un statut de recherche fécond, pour le domaine de la recherche comme pour celui de la pratique, dans une perspective d'enrichissement réciproque comme l'exprime 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. » (2001, p. 46). Ainsi, le choix d'une posture de praticien-chercheur peut être motivé par le souhait d'une évolution de sa pratique. Pour ma part, je souhaitais interroger les apports de la Pédagogie Perceptive dans un champ d'application spécifique, afin d'évaluer la manière dont les vécus occasionnés en séances de Pédagogie Perceptive se transfèrent et 'prennent corps' dans la gestion d'une situation de vie très particulière. Il y avait donc en amont un vrai souhait d'évolution de la pratique de la Pédagogie Perceptive, et notamment dans le sens d'une ouverture vers des collaborations possibles avec d'autres institutions, et dans des champs d'applications spécifiques. Je peux donc m'associer à ces propos de A. Perrault Soliveres encore, pour qui : « La recherche par les praticiens doit saisir l'opportunité de ce rapport à l'agir qui les différencie fondamentalement des autres chercheurs. » (2001, p.46).

Cette posture de praticien-chercheur soulève toutefois de nombreuses questions, et notamment autour de thèmes liés à la notion d'implication du chercheur. Je propose quelques développements à ce propos ci-dessous.

1.2.1 La perspective heuristique

Selon D. Bois, nous trouvons la marque de l'implication du praticien chercheur dans le choix de la démarche heuristique, « en tant qu'elle autorise – voire qu'elle convie – à une recherche authentique, passionnée, immergée dans le terrain de l'expérience vécue » (Bois, 2007, p. 129). La démarche heuristique est définie par E.-P. Craig de la façon suivante :

« Un processus de recherche 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. 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 spontanée et les perceptions

personnelles plutôt que sur une imitation dénuée de passion et sur une routine impersonnelle. » (1978, p. 43)

Ainsi, une caractéristique essentielle de la posture heuristique se définit aussi par le fait que le chercheur mobilise sa propre expertise au service de sa recherche. Ayant moi-même animé le dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive et interrogé les participants, j'ai naturellement – et nécessairement – convoqué mon expertise de praticienne en Pédagogie Perceptive dans les différentes étapes de ma recherche, jusqu'à l'analyse des données. Il s'agissait en effet non pas de me départir de mes connaissances préalables, mais plutôt de les assumer et, en allant encore un peu plus loin, de les mettre à profit de ma recherche. Mon expertise me donnait en effet accès à une proximité avec les phénomènes étudiés, une compréhension 'de l'intérieur' des types de vécus rencontrés, et m'ouvrait ainsi un champ d'investigation affiné, nuancé et profond. Néanmoins, afin d'éviter le piège de l'implication, celui d'user de ses propres interprétations comme modèle de compréhension, il me fallait être consciente de cette expertise mobilisée, la reconnaître afin d'être capable également de m'en affranchir et m'en distancer. Ainsi, mon expertise servait à la rigueur de ma recherche à travers un double mouvement : celui de me situer au plus près des phénomènes étudiés, et celui de m'en détacher car j'étais capable, de par mon expertise justement, de reconnaître cette expertise en tant que telle sans la confondre avec les phénomènes étudiés. Je rejoins dans ce sens les propos de C. Pujade-Renaud qui exprime : « Ce qui, à mon sens, est suspect, ce n'est pas une subjectivité qui se pose et s'analyse comme telle mais bien ce qui se prétend objectivité en fonctionnant sur la dénégation de sa propre subjectivité. » (1983, p. 17).

1.2.2 L'implication dans son versant projectif et créatif

La posture de praticien-chercheur comporte donc cette dimension d'implication, faisant débat autour de ses intérêts et ses inconvénients : certains y voient un problème de manque de distance et de neutralité, d'autres au contraire identifient dans l'originalité de cette posture des potentialités nouvelles pour le monde de la recherche. E. Berger (2009a), dans sa thèse de doctorat menée dans une perspective 'radicalement à la première personne', sur la base de données produites par elle-même, aborde la question

de l'implication dans son versant *projectif* et *créatif*. Ce double effet de l'implication mérite d'être reconnu par tout praticien-chercheur, ce que j'ai tenté de réaliser au mieux.

Par rapport au versant projectif, la traditionnelle recommandation faite au chercheur est de repérer ses allants de soi, ses *a priori*, ses opinions personnelles... tout ce qui pourrait venir faire obstacle à la neutralité de l'observation et l'analyse : « Ainsi le chercheur est-il sommé de construire explicitement son cadre de pensée, son point de vue, éventuellement de comprendre également le cadre de ses allants de soi et, plus rarement encore, de voir ses mouvements d'une position à une autre, d'une attitude à une autre » (Kohn, 2001). Aussi, le praticien-chercheur, souvent attaché à la pratique qui devient son objet d'étude, engage parfois sa recherche dans une visée d'action sociale, pouvant conduire à des « recherches-justifications de la pratique, où l'acteur-chercheur tient tant à mettre en valeur son action qu'il ne peut porter aucun regard critique » (Kohn, 1986, p. 819). J'ai ainsi veillé, comme je l'ai mentionné plus haut, à reconnaître au mieux mon expertise et les représentations associées, mais aussi mes convictions et mes partis-pris, afin d'être capable de m'en distancier sans toutefois les nier, et ainsi adopter la neutralité nécessaire pour mener ma recherche. Dans cette optique, je tentais au niveau pratique, lors de la conduite des entretiens, de ne pas me satisfaire de mes compréhensions premières lorsque j'écoutais mon interlocuteur me livrer son témoignage ou lorsque, en situation d'analyse, je lisais son témoignage que j'avais retranscrit. Je veillais ainsi à ne jamais combler un manque de clarté d'un témoignage en faisant appel à mes propres interprétations. Je questionnais alors davantage mon interlocuteur, lui demandais une précision ou, en situation d'analyse, j'allais rechercher ailleurs dans le corpus un éventuel complément à mon insatisfaction afin de combler ce manque de compréhension.

Par rapport au versant créatif, il s'agit de reconnaître, et tirer parti, de la dimension d'implication du praticien-chercheur et de son expertise. Pour ma part, la recherche que je mène et les questions qui l'habitent existent à travers moi, c'est-à-dire en tant que sujet humain expert de la Pédagogie Perceptive, qui exerce cette pratique dans son champ professionnel mais aussi qui s'est formé, se forme et devient au contact de cette pratique. Ainsi, il y a une dimension créative, constitutive de la recherche, à travers le mouvement qui m'a conduit à choisir cette recherche et à la mener de la façon dont je l'ai menée. La question que je pose, celle du transfert entre des vécus corporels internes et une mise au monde du sujet, émerge en effet de mon parcours personnel et professionnel au contact de cette approche. Aussi, la constitution et

l'animation du dispositif n'a été possible qu'au travers de mon expertise de sujet formant et formée à la Pédagogie Perceptive. Je rejoins ainsi les propos de E. Berger, pour qui « l'implication apparaît ici comme étant d'abord l'acceptation, de la part du chercheur, de son expertise du terrain et du phénomène qu'il étudie mais, plus encore, comme étant la *participation* pleine, entière et assumée, de cette expertise qui sert de support à chaque étape de la recherche. » (2009a, p. 199). Cette implication du chercheur, lorsqu'elle est nommée et reconnue, participe ainsi au mode de production de connaissance et de création de la recherche elle-même.

1.2.3 La dimension corporelle de l'implication

Ma posture de praticien-chercheur, en tant qu'elle s'origine dans une pratique du Sensible, apporte une dimension corporelle à la nature d'implication mise en jeu dans ma recherche. De par mon parcours professionnel et personnel de formation au contact de la dimension sensible du corps, ouvrant sur un mode relationnel à soi-même et aux autres à fort ancrage corporel, j'ai naturellement mobilisé cette attitude dans la conduite de ma recherche. Comme l'exprime E. Berger, « mon implication, c'est aussi ma capacité à mettre en œuvre mes savoirs, mes savoir-faire et mes savoir être, mes connaissances expérientielles et théoriques intégrées au fil de mon parcours biographique et professionnel » (2009a, p. 198). Il s'agissait aussi d'une dynamique de cohérence avec le thème de ma recherche, orienté autour du déploiement dans sa vie de potentialités perceptives du rapport au corps, c'est-à-dire de l'inauguration d'un nouveau mode de rapport à soi transféré dans sa vie, d'appliquer cette modalité d'être dans la conduite de ma propre recherche.

Cette attitude corporelle – qui se définit comme une capacité à saisir son corps comme lieu de résonance de sa propre présence et de son rapport à autrui, aux situations et aux événements de manière vivante et renouvelée – est un mode bien installé en moi grâce à mes nombreuses années de pratique. J'ai donc acquis au fil du temps une capacité naturelle à mobiliser ce type de rapport au corps dans la conduite de mes actions quotidiennes, qu'elles soient personnelles ou professionnelles, et j'ai aussi acquis une capacité à repérer ce mode de rapport que j'instaure envers moi-même, les autres et mes actions, à en identifier les modalités d'instauration, comme les tenants et aboutissants. Autrement dit, l'instauration de ce type de rapport m'apporte un degré

supplémentaire de conscience de moi-même et de mes manières de faire, de réagir, de penser. Ce haut niveau de mobilisation de ma propre subjectivité ouvre ainsi sur une plus grande possibilité de repérer mes propres interprétations mobilisées dans la communication avec l'autre, que ce soit en direct ou dans la lecture des verbatim, la subjectivité étant ici entendue comme la mise en jeu de sa capacité de résonance corporelle et non comme un ensemble de projections inconscientes. Ainsi, la posture prônée par le courant de la recherche qualitative, celle d'une proximité avec le terrain doublée d'une nécessaire distanciation afin de préserver sa capacité d'analyse, renvoie ici non pas à une mise à distance de soi-même mais bien à une mise à distance de ses propres projections. C'est au contraire en maintenant un rapport proximal, et conscient, à moi-même et mon corps sensible, que j'étais au mieux capable de repérer mes représentations, les reconnaître et ainsi et me situer 'ailleurs' pour mener ma recherche. Le rapport au corps tel qu'il est envisagé dans les pratiques du Sensible, dans la mesure où il s'ancre dans une dynamique du vivant, ouvre vers une meilleure capacité à repérer ses propres représentations et allant de soi. Je décrivais de la façon suivante cette posture dans ma recherche précédente de master : « Il s'agit en effet d'instaurer un rapport conscient et éprouvé au 'lieu du vivant en soi', lieu de proximité à soi mais aussi lieu de 'rupture' avec soi, dans le sens d'une mise à distance de ses propres représentations. Ce lieu de rupture avec son champ représentationnel – le lieu du vivant étant par nature affranchi des représentations du sujet – permet au chercheur de mieux apercevoir, par un mouvement de contraste ou de mise en relief, ses propres projections et ainsi de s'en détacher, ou du moins éviter au mieux de les mobiliser dans sa recherche. » (Marchand, 2012, p. 62).

Ainsi, je rejoins la position soutenue par D. Bois décrivant de la façon suivante la dimension corporelle d'une posture de recherche :

« C'est l'idée que la 'posture', terme si cher à l'épistémologie, n'est pas seulement une position intellectuelle ou théorique, mais bien une position, une attitude, que l'on prend et que l'on doit tenir avec son corps. Épouser les aléas d'une recherche indissociablement reliée à l'expérience humaine, oser dépasser les dualités communes et emprunter certains chemins parallèles, transgresser les 'distances de sécurité' sur l'autoroute de la recherche académique, voilà qui exige une réelle malléabilité intérieure. Ce n'est pas seulement de souplesse intellectuelle qu'il s'agit ici, mais aussi de mouvance interne ; pas seulement d'ouverture de pensée mais aussi de souplesse des attitudes, des gestes, des postures corporelles : c'est bien avec son corps aussi que l'on regarde son objet de recherche. Doté de cette malléabilité, on peut alors être à la fois distant et impliqué, immergé et surplombant, expert et lucide. » (Bois, 2007, p. 129)

La nature de cette implication corporelle définit un nouveau courant de recherches en sciences qualitatives appartenant au paradigme du Sensible et qui place le corps sensible au cœur de l'acte de recherche (Bois, 2007 ; Berger, 2005, 2009a, 2009b ; Bourhis, 2012 ; Berger, E., Austray, Lieutaud, 2014).

CHAPITRE 2 : MÉTHODOLOGIE DE RECUEIL DES DONNÉES

Cette partie détaille les différentes étapes m'ayant permis de récolter des informations afin de pouvoir conduire une analyse dans l'objectif de répondre à mes objectifs et à ma question de recherche. Je présente ainsi dans un premier temps différents éléments liés au recrutement des participants, ensuite je décris le dispositif d'intervention en Pédagogie Perceptive, dans sa conception et son déroulement, pour terminer en abordant le mode de recueil de données, l'entretien, sa préparation et son déroulement.

2.1 LE RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS

2.1.1 La rencontre avec un cabinet en outplacement

Le recrutement des participants de ma recherche s'est réalisé en partenariat avec un cabinet d'outplacement de Genève (Arisa). Ce cabinet est spécialisé dans le développement et la transition de carrière, le coaching et la gestion du changement. Il accueille notamment des personnes suite à un licenciement (mandatées par l'ancienne entreprise) et les accompagne dans leurs démarches afin de retrouver un nouvel emploi, dans une perspective de garantir au mieux leur employabilité par le biais de séances individuelles de coaching et la possibilité de suivre des ateliers à thèmes.

J'ai rencontré ce cabinet par le biais d'une de mes patientes qui y travaille comme consultante et m'y a introduite. J'ai donc réalisé une demande auprès de la direction afin de pouvoir recruter des participants à ma recherche parmi leurs clients, demande qui a été acceptée avec intérêt suite à un entretien en présence de la directrice générale, la directrice adjointe, ma patiente qui est consultante dans l'entreprise et moi-même. La directrice adjointe a été désignée comme mon interlocutrice pour le suivi du recrutement des candidats.

2.1.2 La méthode de recrutement des participants

Pour effectuer ce recrutement, j'ai élaboré un document de présentation de ma recherche destiné aux clients du cabinet. Ce document contenait les informations suivantes : présentation du thème de ma recherche, présentation de la Pédagogie Perceptive et de ses bénéfices potentiels, le déroulement précis de la démarche de recherche comprenant des séances individuelles et des séances de groupe, ainsi qu'un entretien en début de suivi et un entretien en fin de suivi, les thèmes des séances de groupe et la garantie de la confidentialité et de l'anonymat des données. Ce document a été revu et corrigé par la directrice adjointe, principalement au niveau du vocabulaire afin de l'adapter au mieux à la population concernée. Il se trouve en annexe n° 1.

Ce document a ensuite été distribué *via* la directrice adjointe à l'ensemble des consultants du cabinet afin qu'ils le remettent à leurs candidats répondant aux critères de sélection présentés ci-dessous. Les candidats intéressés à participer à la démarche de recherche me contactaient ensuite, par e-mail ou par téléphone, s'ils désiraient obtenir des informations complémentaires et convenir d'un premier rendez-vous.

2.1.3 Critères de sélection des participants

J'ai retenu trois critères de sélection des participants à ma recherche : être en situation de transition professionnelle (c'est-à-dire de changement d'emploi), que cette transition face suite à un licenciement, et vivre une période de chômage entre ces deux emplois. La durée de chômage des participants au moment où je les rencontrais n'a pas constitué un critère de sélection. En effet, il était difficile de recruter un nombre suffisant de personnes durant la même période – ce qui était nécessaire pour la mise en place de mon dispositif dans la mesure où il était constitué de séances de groupe – et étant dans une durée de chômage similaire. De plus, la durée du chômage ne me paraissait pas être un critère essentiel pour répondre aux objectifs de ma recherche. Au contraire, il me semblait intéressant et enrichissant pour la recherche de confronter différents parcours à ce niveau.

Outre ces critères objectifs, la sélection des participants a également été soumise à des critères d'appréciations subjectives de la part des consultants du cabinet d'outplacement. En effet, l'ensemble de leurs candidats ne se sont pas vu proposer de participer à ma recherche et n'ont pas reçu mon document de présentation. Les consultants l'ont proposé aux personnes qu'ils évaluaient susceptibles d'être intéressées par une telle démarche. Il y a donc à ce niveau des critères subjectifs en jeu et probablement variables d'un consultant à l'autre. Afin de pallier en partie ce phénomène, j'ai proposé à la directrice adjointe d'afficher mon document sur un tableau d'affichage au cabinet d'outplacement afin que l'ensemble des candidats soit susceptible d'être informé de ma recherche. Cette proposition n'a pas été suivie par le cabinet mais elle a été remplacée par une demande faite aux consultants de déposer, sur leur bureau et de façon visible, les documents de présentation de la recherche.

2.1.4 Un recrutement en deux temps

Le recrutement des participants s'est fait en deux temps. Je souhaitais mener ma recherche auprès de dix personnes minimum. Comme j'ai obtenu uniquement six inscriptions pour démarrer le dispositif d'accompagnement proposé en automne 2013, j'ai décidé de proposer une deuxième session au printemps 2014. Je n'avais toutefois que trois candidats inscrits pour cette deuxième session. J'ai donc envisagé une autre procédure afin de recruter des participants. Pour cela, j'ai contacté une connaissance travaillant comme conseillère à l'Office Cantonal de l'Emploi à Genève. Je lui ai présenté le contexte de ma recherche et mon souhait de recruter quelques personnes supplémentaires pour participer à mon dispositif d'accompagnement. Elle a alors transmis ma demande à sa supérieure hiérarchique qui a accepté qu'elle informe de ma démarche les chômeurs qu'elle accompagnait et leur remette le document de présentation. J'ai ainsi obtenu deux personnes supplémentaires par ce biais, ce qui me menait à cinq participants pour cette session.

2.1.5 Profil des participants

Ma recherche a donc été réalisée auprès de onze personnes en recherche d'emploi suite à un licenciement, réparties sur deux sessions d'accompagnement. Voici le profil de chacun des participants (les prénoms utilisés sont des prénoms d'emprunt.) L'intitulé 'Confrontée à une situation de chômage ou de licenciement à répétition' signifie que la personne a été confrontée au moins une fois dans son parcours à une telle situation. Un tableau propose une synthèse de ces données en page 359.

Emmanuelle :

Age : 52 ans

Contexte familial : divorcée, trois enfants

Ancien emploi : assistante de président de Conseil d'administration dans une entreprise de l'Etat de Genève

Durée de l'ancien emploi : 2 ans et demi

Durée du chômage en début de suivi : 3 mois

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confrontée à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : non

Autre : proche du burn-out en fin d'emploi précédent, confrontée à d'autres situations de rupture dans d'autres domaines de vie au cours des 5 dernières années

Cédric :

Age : 50 ans

Contexte familial : marié, deux enfants

Ancien emploi : contrôleur de gestion, secteur bancaire

Durée de l'ancien emploi : 8 ans

Durée du chômage en début de suivi : sera au chômage trois semaines après le début du suivi (en raison d'un prolongement de son contrat de travail afin de réaliser une passation)

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confronté à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : oui

Simone :

Age : 36 ans

Contexte familial : mariée, trois enfants

Ancien emploi : attachée de recherche clinique principale dans une entreprise pharmaceutique

Durée de l'ancien emploi : 11 ans

Durée du chômage en début de suivi : 9 mois

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confrontée à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : oui

Autre : confrontée à une autre situation de rupture dans sa vie

Laura :

Age : 56 ans

Contexte familial : mariée, sans enfant

Ancien emploi : 'relationship' manager dans le domaine de la banque

Durée de l'ancien emploi : plus de vingt ans

Durée du chômage en début de suivi : 14 mois

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confrontée à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : non

Mathieu :

Age : 54 ans

Contexte familial : marié, deux enfants

Ancien emploi : administrateur des Ressources Humaines pour une association humanitaire

Durée de l'ancien emploi : 13 ans

Durée du chômage en début de suivi : en arrêt depuis 5 mois, sera au chômage 3 semaines après le début du suivi (prolongation de son contrat de travail pour cause d'accident)

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confronté à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : oui

Nadja :

Age : 37 ans

Contexte familial : sans conjoint, sans enfant

Ancien emploi : 'associate project manager' dans une entreprise pharmaceutique

Durée de l'ancien emploi : 3 ans et demi

Durée du chômage en début de suivi : 9 mois

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confrontée à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : oui

Autre : confrontée à une autre situation de rupture actuellement dans sa vie

Béatrice :

Age : 43 ans

Contexte familial : mariée, sans enfant

Ancien emploi : manager des ressources humaines et finance, dans une société internationale

Durée de l'ancien emploi : 12 ans

Durée du chômage en début de suivi : 1 mois (suite à plusieurs mois d'arrêt maladie)

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confrontée à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : non

Autre : en burn out en fin d'emploi précédent, reprend un nouveau travail dès la 2^{ème} semaine du suivi

Joëlle :

Age : 45 ans

Contexte familial : avec conjoint, sans enfant

Ancien emploi : assistante de direction et assistante commerciale dans une entreprise horlogère

Durée de l'ancien emploi : 2 ans et demi

Durée du chômage en début de suivi : 2 mois

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : non

Confrontée à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : oui

Autre : a trouvé dès la 2^{ème} semaine du suivi un emploi pour la fin du suivi

Noémie :

Age : 44 ans

Contexte familial : sans conjoint, sans enfant

Ancien emploi : assistante de direction dans une entreprise multinationale

Durée de l'ancien emploi : 1 an et demi

Durée du chômage en début de suivi : 15 mois (avec un emploi temporaire de 5 mois en milieu de chômage)

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confrontée à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : oui

Roger :

Age : 53 ans

Contexte familial : séparé, trois enfants

Ancien emploi : rédacteur au sein d'une entreprise horlogère

Durée de l'ancien emploi : 11 mois

Durée du chômage en début de suivi : 2 mois

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confronté à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : oui

Autre : confronté à une autre situation de rupture dans sa vie au cours de l'année précédente

Uguette :

Age : 50 ans

Contexte familial : sans conjoint, sans enfant

Ancien emploi : responsable administrative dans une entreprise américaine

Durée de l'ancien emploi : 25 ans

Durée du chômage en début de suivi : sans emploi depuis 15 mois, non inscrite au chômage

Au bénéfice des services d'un cabinet d'outplacement : oui

Confrontée à une situation de chômage ou de licenciement à répétition : non

2.2 PRESENTATION DU DISPOSITIF

2.2.1 Conception du dispositif

Le dispositif d'accompagnement a été conçu selon deux modalités d'accompagnement : des séances individuelles, au nombre de trois, d'une durée de 1h30 chacune (proposées dans la mesure du possible avant les séances de groupe, la première obligatoirement), et des séances de groupe hebdomadaires, au nombre de cinq, d'une durée de trois heures chacune. Ce dispositif était complété par deux entretiens individuels de recherche, le premier ayant lieu lors de la première séance individuelle, en début de rencontre, le deuxième une semaine suivant la dernière séance d'accompagnement²⁷ ; je demandais en effet aux participants de revenir spécifiquement pour réaliser ce deuxième entretien. Je reviens sur les modalités de déroulement de ces entretiens un peu plus loin dans la partie qui leur est consacrée.

L'ensemble du dispositif s'étalait sur une période d'environ deux mois. Cette durée me semblait pertinente pour des personnes en situation de transition. Bien que la transition puisse souvent s'étaler sur une bien plus longue période, le temps entre deux emplois, donc lorsque les personnes sont susceptibles d'avoir de la disponibilité pour participer à un tel dispositif, peut aussi, selon les situations, être de courte durée. Je m'assurais ainsi au mieux, avec un dispositif ne dépassant pas deux mois, de la participation des candidats jusqu'à la fin du dispositif. Par ailleurs, l'objectif de ce dispositif était d'apporter une aide ponctuelle à des personnes à un moment important et carrefour de leur vie, un moment lors duquel ils sont susceptibles de vulnérabilité mais aussi un moment qui nécessite une grande mobilisation et implication de soi-même. Il s'agit en effet de poser les actions justes et de prendre les bonnes décisions dont dépendra la coloration de son avenir. Dans ce sens, une aide ponctuelle, au moment opportun et dans l'objectif de favoriser une relation à soi optimale et de relancer les ressources nécessaires chez la personne pour affronter sa situation, apparaît pertinente

²⁷ Il aurait été intéressant également d'envisager un entretien quelques mois suivant la fin du dispositif, afin de pouvoir évaluer les effets sur la durée. Mon objectif pour cette thèse était cependant avant tout de réaliser un accompagnement ponctuel permettant à la personne de rebondir au mieux lors de sa phase transitionnelle, et d'évaluer les effets lors de ce moment clef. Il ne s'agissait donc pas d'évaluer en première intention les effets sur la durée. Aussi, par rapport à la durée de la thèse sur trois ans, il était difficile d'envisager un tel dispositif méthodologique au niveau temporel.

afin d'optimiser les chances d'une transition réussie, c'est-à-dire où le sujet en ressort grandi. Un suivi de courte durée mais relativement intensif me semblait pertinent dans ce sens.

L'objectif général poursuivi par la mise en place de ce dispositif était de potentialiser le rapport à soi et à son corps, afin d'enrichir ses manières d'être et d'agir en situation de transition professionnelle, et de trouver en soi des ressources d'adaptation, d'apprentissage, d'évolution, de créativité... L'accompagnement à travers ces séances était donc principalement centré sur une éducatibilité perceptive du rapport au corps. Cet accompagnement était toutefois associé à des thèmes précis lors des séances de groupe rejoignant la problématique de la transition professionnelle. Je présente ci-dessous différents éléments liés à l'élaboration et la construction du dispositif : l'association entre les séances individuelles et de groupe ainsi que le nombre de séances proposées et leur durée, l'articulation des quatre outils de la pédagogie perceptive et le choix des thèmes des séances de groupe.

Association séances individuelles et séances de groupe – Nombre et durée des séances

Le choix d'associer des séances individuelles et des séances de groupe pour ce dispositif était motivé par plusieurs raisons. Ces deux modalités d'accompagnement répondent en effet à des enjeux différents qu'il me semblait important de considérer. Tout d'abord, le travail individuel permet un accompagnement 'sur mesure', adapté à la demande, aux besoins et au profil de la personne. Aussi, et c'était là un critère essentiel dans la création du dispositif, les séances individuelles permettent d'utiliser l'outil de l'approche manuelle. Cet outil apparaît en effet comme le plus pertinent pour dynamiser les ressources internes de la personne à travers l'activation du mouvement interne. La mise en mouvement interne générée par le toucher manuel participe en effet à recréer – lorsqu'elle fait défaut – une forme de dynamique dans le corps et ainsi restaurer au niveau des ressources corporelles la capacité d'action de la personne. L'approche manuelle, par son action curative, agit également comme un 'baume' permettant de 'réparer les blessures' de la personne et ainsi l'aider à rebondir. Cette première approche manuelle, de relance et reconstruction des ressources de la personne à travers son corps, est une base pour un travail ultérieur impliquant davantage la personne dans sa part active, telle la dynamique gestuelle. Je souhaitais également à travers les séances

individuelles développer un rapport proche et personnalisé avec chacun des participants. Le toucher manuel tel qu'il est envisagé dans la pratique de la pédagogie perceptive permet en effet de construire un mode de relation empathique entre le praticien et l'accompagné. « Ce toucher renvoie ainsi à une forme de contact privilégié avec l'autre et avec soi-même, à un mode de relation et de communication primordial entre le praticien et la patient », exprime dans ce sens C. Courraud (2009, p. 196). Ce premier contact personnalisé me permettait aussi, ensuite lors des séances de groupe, d'assurer au sein de l'accompagnement collectif un accompagnement par moment plus individualisé, ayant déjà rencontré auparavant les personnes dans leur singularité. Le petit nombre de personnes en séances de groupe (six pour la première session et cinq pour la deuxième), me permettait d'associer facilement cet accompagnement parfois plus ciblé sur les individualités.

Concernant le nombre des séances individuelles, j'ai choisi d'en réaliser trois car c'est souvent la quantité de séances nécessaires pour créer chez la personne, à travers l'approche manuelle, un accordage somato-psychique, c'est-à-dire un état d'unité entre le corps et le psychisme. Cet accordage somato-psychique optimise chez les sujets leurs capacités d'apprentissage, ce qui ouvrait vers un travail optimisé des séances de groupe. Trois séances représentent aussi généralement le temps nécessaire pour reconstruire des ressources internes de vitalité lorsqu'elles sont affaiblies. Concernant la durée de la séance, une heure et demie offre le temps pour la réalisation d'une pratique manuelle mais aussi pour des temps d'échange avant et après la pratique, voire parfois pour un temps de pratique gestuelle.

L'approche en groupe, quant à elle, favorise un travail stimulant au niveau de l'apprentissage de par l'expression et le partage des vécus, la communication, la confrontation des points de vue et des expériences. Le travail en groupe est aussi stimulant pour la pratique de l'approche gestuelle et de l'introspection sensorielle : les participants ne sont pas seuls à réaliser des tâches corporelles, mais le groupe entier pratique ensemble, participant ainsi à soutenir la dynamique motivationnelle et souvent à amplifier les vécus. Aussi, les séances de groupe offrent un cadre de rencontre entre personnes confrontées à une situation similaire, favorable en période de transition et de chômage. Selon W. Borgen et L. Portnoi, « une des plus grandes difficultés qu'ont à affronter les individus en transition est leur incapacité à s'autoriser à vivre leurs réactions émotionnelles et à prendre conscience que ces réactions sont vécues par d'autres dans des situations similaires » (2001, p 112). Ainsi, les séances de groupe

favorisant la communication autour des vécus et des expériences peuvent participer à mieux accepter ses propres vécus à travers la rencontre de pairs partageant les mêmes émotions.

Concernant le nombre des séances de groupe, cinq séances ont permis d'envisager un travail suffisamment conséquent pour offrir aux participants la possibilité, par la fréquentation répétée des outils proposés, d'intégrer les apprentissages et de les transférer dans leur vie. Il me semblait ainsi plus pertinent de proposer des séances répétées de manière hebdomadaire, plutôt que de proposer par exemple un travail intensif sur un week-end. Cette dernière option, si elle présente l'avantage de réaliser un travail en profondeur, ne permet pas cette fréquentation répétée des outils qui favorise une intégration dans le temps. Le suivi dans la durée permet au contraire d'accompagner la personne à travers différentes étapes de sa transition. Il me semblait également important que chaque personne dispose d'un temps entre les rendez-vous afin de pouvoir évoluer et déployer une réflexion, pas après pas, au contact des apprentissages et découvertes occasionnés.

Concernant la durée des séances, de trois heures chacune, ce temps me semblait nécessaire pour que les thèmes proposés à chaque session ne soient pas uniquement survolés, mais qu'au contraire chaque participant puisse s'exprimer autour des thèmes et de ses vécus, envisagés sur la base d'une pratique corporelle suffisamment poussée. Par ailleurs, trois heures mobilisent les personnes pour une demi-journée ; bien que cela puisse représenter une implication et une organisation importantes pour les participants, une durée plus courte pourrait être vécue comme un 'entre-deux' au sein d'autres activités de la journée. Convoquer les participants pour trois heures remplit ainsi la demi-journée et a plus de chance de générer un impact fort, du moins de leur laisser une trace qui puisse se prolonger dans la suite de leur semaine. Enfin, une durée de trois heures nécessite d'agencer une pause, ce qui est favorable aux échanges entre les participants, à la création d'une dynamique au sein du groupe et ainsi à stimuler le travail en cours.

Articulation des quatre outils de la Pédagogie Perceptive

Les quatre outils de la Pédagogie Perceptive – l'approche manuelle, l'approche gestuelle, l'introspection sensorielle et l'entretien à médiation corporelle – ont été mobilisés dans la mise en œuvre du dispositif.

Les séances individuelles étaient essentiellement centrées sur la pratique de l'approche manuelle. Des temps d'approche gestuelle ont été envisagés durant ces séances individuelles, selon le besoin et le profil du participant, et notamment lors de la troisième séance, allant dans le sens de la progressivité pédagogique présentée dans la section « La Pédagogie Perceptive en pratique ». Ces temps d'approche gestuelle, faisant suite à l'approche manuelle, permettaient notamment de transférer dans le geste et la posture les effets de la séance manuelle. Les séances individuelles comprenaient également des temps d'entretien. Un court entretien en début de séance (excepté lors de la première séance individuelle, où l'entretien a duré environ 45 minutes), permettait de faire le point sur la situation de la personne et sa manière de la vivre, et d'évaluer, s'il y avait lieu, des premiers effets suite à la séance précédente. Un entretien en fin de séance, représentant l'entretien à médiation corporelle, permettait de restituer les vécus occasionnés lors de la séance d'accompagnement manuel (ou gestuel), de les reconnaître et les valider, et d'envisager un transfert avec sa vie.

Les séances de groupe étaient essentiellement centrées sur la pratique de l'approche gestuelle, associée aux thèmes présentés ci-dessous. Des temps de restitution, de partage et d'entretien autour des vécus corporels punctuaient les séances. Les séances de groupe contenaient également, lors de la troisième et de la quatrième séance, des temps d'introspection sensorielle.

Thèmes des séances de groupe

Les thèmes des séances de groupe ont été choisis afin de répondre au mieux aux enjeux rencontrés par les personnes en situation de transition professionnelle. Il s'agissait également de respecter une progressivité et une logique d'évolution pédagogique. Voici les différents thèmes proposés et quelques éléments justifiant leur choix :

Séance 1 : Construire des repères internes, sources de stabilité intérieure. Ce thème rejoint l'enjeu de la question identitaire et de la perte de repères, souvent vécu en situation de transition et suite à la perte d'emploi. Il s'agissait par là de créer chez la personne des repères corporels internes, sources de stabilité face au changement.

Séance 2 : Dynamiser ses ressources corporelles au service de la motivation et de la mise en action de soi. Ce thème rejoint l'enjeu de la possible fatigue, physique

et/ou morale en situation de transition, et vise à permettre à la personne de trouver des ressources de motivation en elle afin de se relancer dans sa vie et dans ses projets.

Séance 3 : S'appuyer sur ses racines et son histoire pour réussir son projet. Ce thème poursuit l'objectif de reconnaître et valider ses compétences et qualités construites au fil de son parcours, et de pouvoir s'appuyer dessus dans la définition et la poursuite de son projet professionnel.

Séance 4 : Anticiper son futur et s'ouvrir à la nouveauté. Faisant suite au thème précédent orienté vers le rapport à son passé, ce thème poursuit l'objectif de s'inscrire dans une dynamique orientée vers son futur, avec une perspective d'innovation et d'élargissement des possibles.

Séance 5 : Déployer son potentiel et sa singularité dans la mise en œuvre de son projet professionnel. Ce thème vise à permettre à la personne de rencontrer ses propres forces, atouts, motivations, de se rencontrer dans sa singularité et d'investir sa part singulière dans la mise en œuvre et la poursuite de son projet professionnel.

2.2.2 Déroulement du dispositif

Après avoir présenté le dispositif dans sa conception, je vais à présent décrire la manière dont se sont déroulées en pratique les deux sessions d'animation du dispositif. Le déroulement des entretiens est développé dans la section suivante.

Première session

Lieu. L'ensemble des séances de cette session s'est déroulé à mon cabinet privé à Genève, situé dans les locaux de l'École Suisse de Fasciathérapie.

Date et horaire. Les séances de groupe ont démarré le 28 octobre 2013 et se sont déroulées sur cinq semaines à raison d'une fois par semaine. La tranche horaire était le lundi après-midi de 14h à 17h. Une pause de vingt minutes avait lieu à la moitié du cours. Les séances individuelles ont commencé dès la semaine du 30 septembre, mais au minimum la première séance avant le 28 octobre. Les entretiens de recherche de fin de suivi ont été réalisés les semaines du 2 et du 9 décembre.

Assiduité. J'ai rencontré un problème d'assiduité aux séances de groupe lors de l'animation de la première session en automne 2013. Les participants ont en effet parfois été contraints d'annuler leur participation à une ou plusieurs séances de groupe, ou de ne suivre que la première partie de la séance. Les raisons invoquées étaient les suivantes : préparation d'un entretien d'embauche, passage d'un entretien d'embauche, enterrement, maladie de son enfant, récupération des enfants à la sortie de l'école, oubli, formation, vacances. Afin de compenser l'absence à une ou plusieurs séances de groupe, j'ai proposé aux participants de la/les remplacer par une ou plusieurs séances individuelles. Cela explique que chaque participant n'obtient pas au final le même total de séances réalisées (séances individuelles et séances de groupe). A noter que cette problématique d'assiduité ne s'est pas produite lors de la deuxième session réalisée au printemps 2014, pour laquelle il n'y eu aucune absence.

Suivi, nombre et dates des séances pour chaque participant. En raison d'un problème d'assiduité évoqué ci-dessus, le nombre de séance a varié d'un participant à un autre pour cette première session d'accompagnement. Voici un tableau présentant les dates et le nombre de séances pour chaque participant, ainsi que la date de l'entretien de fin de suivi. Certaines séances de groupe n'ont été suivies que dans leur moitié, indiquées dans le tableau de la façon suivante : (1/2).

Contenu des séances individuelles. Les séances individuelles ont principalement consisté en un accompagnement manuel, associé à un guidage verbal afin de permettre à l'accompagné de percevoir au mieux sa vie corporelle. La troisième séance a bénéficié également d'un accompagnement gestuel en fin de séance, sur chaise. Il s'agissait par là de créer un lien entre la pratique manuelle et la pratique gestuelle qui allait suivre en séance de groupe, et d'intégrer les vécus des séances manuelles dans une première mise en action. Certains participants ont bénéficié de plus de trois séances individuelles, dans ce cas j'ai privilégié une plus grande pratique de l'approche gestuelle afin de rejoindre au mieux le contenu des séances de groupe.

Prénom d'emprunt	Nombre et dates des séances individuelles	Nombre et dates des séances de groupe	Date de l'entretien final
Emmanuelle	4 séances individuelles 23/10/13 29/10/13 15/11/13 28/11/13	4 séances de groupe 28/10/13 04/11/13 18/11/13 25/11/13	02/12/13
Cédric	4 séances individuelles 10/10/13 17/10/13 20/11/13 04/12/13	4 séances de groupe 28/10/13 11/11/13 18/11/13 25/11/13 (1/2)	11/12/13
Laura	4 séances individuelles 03/10/13 09/10/13 18/10/13 04/12/13	3 séances de groupe 28/10/13 04/11/13 11/11/13	12/12/13
Simone	6 séances individuelles 23/10/13 28/10/13 07/11/13 19/11/13 28/11/13 06/12/13	2 séances de groupe 28/10/13 18/11/13	13/12/13
Mathieu	3 séances individuelles 11/10/13 24/10/13 14/11/13	4 séances de groupe 28/10/13 (1/2) 04/11/12 18/11/13 25/11/13 (1/2)	05/12/13
Nadja	4 séances individuelles 16/10/13 22/10/13 28/10/13 27/11/13	3 séances de groupe 28/10/13 11/11/13 (1/2) 25/11/13	05/12/13

Tableau 4 : Dates et nombre de séances pour chaque participant (1)

Contenu des séances de groupe. Chaque séance a bénéficié de l'aide d'une assistante, Marie-Laure, qui est une de mes collègues. Lors des exercices, elle aidait manuellement les participants dans la réalisation de leur mouvement, ce qui constituait une aide notamment par rapport à la coordination du geste, l'accès à la bonne lenteur et la capacité de relâchement. Une main qui accompagne ainsi le déroulement du geste de la personne devient une forme de guide lui permettant de trouver appui dans la réalisation de son mouvement.

Chaque exercice était suivi d'un temps d'échange et de partage des vécus. Parfois je proposais un moment d'écriture individuelle afin de donner le temps à chacun de revenir sur son vécu et l'intégrer à travers l'écriture. Les échanges autour des vécus

visaient à faire ressortir les apprentissages et envisager une mise en lien avec sa situation de vie.

Je présente ici le déroulement de chaque séance²⁸.

Séance 1 : Construire des repères internes, source de stabilité intérieure

1. Introduction : présentation introductive de l'ensemble des séances de groupe et des principaux objectifs, présentation des participants et de leur situation.

Présentation du projet de la séance.

2. Exercices assis :

- a. Éveil des mouvements linéaires des épaules dans les orientations haut/bas, et avant / arrière, en mouvement dissocié.
- b. Mouvements linéaires latéraux (gauche / droite) de l'ensemble du tronc, avec association progressive du mouvement de circularité en sens inverse.
- c. Mouvements linéaires antéro-postérieurs du tronc avec association de la circularité en sens inverse.
- d. Partage et échange autour des vécus.

Objectifs des exercices : introduction aux principes de base de la dynamique gestuelle ; construction de premiers repères corporels lors de la réalisation des mouvements et des points d'appui ; construction d'une présence et d'une globalité dans le geste ; comparaison de l'état de présence à soi à travers son corps avant et après la réalisation des exercices.

Pause

3. Exercices debout : construction de la présence linéaire de l'axe médian dans le mouvement de transversalité.
 - a. Réalisation du mouvement de transversalité de l'ensemble du corps selon différentes intentions : intention de latéralité, intention avant / arrière des genoux, intention haut / bas.
 - b. Ajout du mouvement coordonné des bras sur le même mouvement de transversalité, puis réalisation de plusieurs allers retours des bras sur un seul mouvement de translation du bassin.
 - c. Partage et échange autour des vécus.

²⁸ Le lecteur pourra se référer au livre de Eschalière (2009) pour une meilleure compréhension et description des exercices de mouvements proposés.

Objectifs : construction d'un ancrage dans son mouvement et dans ses appuis corporels ; construction du rapport à la lenteur et à la stabilité dans le mouvement du bassin ; et ce malgré la vitesse plus rapide du mouvement des bras, construction d'une présence au déroulement de son geste ; construction d'une présence dans les temps d'arrêts entre deux trajets.

Séance 2 : Dynamiser ses ressources corporelles au service de la motivation et de la mise en action de soi

1. Introduction : retour sur la séance précédente et ses effets, feed-back des participants. Présentation du projet de la séance.

Bilan et partage des participants par rapport à leur état de motivation.

2. Exercices assis :
 - a. Mouvement linéaire latéral du tronc, avec association progressive du mouvement des épaules, et introduction du mouvement de circularité en sens inverse du mouvement linéaire.
 - b. Mouvement linéaire haut / bas du tronc avec association progressive des épaules
 - c. Mouvement du tronc antéro-postérieur, engagement à partir du sternum qui glisse dans une direction en même temps que les dorsales vont dans la direction inverse, association progressive du mouvement linéaire et circulaire en sens inverse.
 - d. Partage et échange autour des vécus.

Objectifs : poursuite dans la construction de repères corporels dans la réalisation des mouvements et dans les temps de points d'appui ; passage de la réalisation d'un geste *que l'on fait*, à un geste *qui se fait du dedans* et que l'on accompagne : contacter le mouvement interne comme support du déroulement de son geste, passage d'un geste mécanique à un geste ressenti et habité.

Pause

3. Exercices debout :
 - a. Mouvement de transversalité et mouvement antéro-postérieur de l'ensemble du corps, avec variation des intentions mobilisées dans la réalisation du geste.
 - b. Reprise du mouvement latéral de l'ensemble du corps avec association des bras et construction de la présence des appuis et d'un rail linéaire.

c. Réaliser plusieurs allers retours des bras sur un seul mouvement de translation du bassin.

d. Partage et échange autour des vécus.

Objectif : *idem* que pour les exercices assis : réaliser un geste dont le moteur vient du dedans de soi, de son corps ; mobiliser les ressources d'adaptation du corps à travers l'enjeu de la coordination entre les bras et le bassin.

Séance 3 : S'appuyer sur ses racines et son histoire pour réussir son projet

1. Introduction : retour sur la séance précédente et ses effets, feed-back des participants. Présentation du projet de la séance.

Chaque participant prend un temps pour soi pour écrire deux ou trois compétences qui le définit, puis partage en groupe.

2. Exercices debout :

a. Exploration et construction des appuis dans un travail de mouvements latéraux et de mouvements antéro-postérieurs.

b. Partage autour des vécus.

Objectifs : Construction de la présence des jambes et des appuis au sol ; réaliser le mouvement en se reposant sur soi, sur ses appuis, dans une perspective de trouver un ancrage et un appui en soi, lié à son parcours professionnel et ses acquis.

Pause

3. Exercices assis :

a. Mouvement antéro-postérieur du tronc avec perception du dos et de l'espace arrière. Exercice avec un élastique imaginaire entre son dos et le mur arrière afin de construire la présence de l'espace arrière et de son dos.

Objectif : Développer la présence de l'espace arrière et trouver un appui dans la présence de cet espace, l'espace arrière pouvant être entrevu comme son passé et ses acquis.

b. Exercice 'du carré' : Réaliser un mouvement transversal du tronc, puis de ce point un mouvement antérieur, puis de ce point un mouvement latéral, puis revenir au point de départ par un mouvement vers l'arrière, avec présence des appuis.

Objectif : construction d'un maximum d'appuis en soi, sur sa chaise et au sol, dans la réalisation des différents mouvements d'orientation.

- c. Introspection sensorielle, centrée sur la perception des appuis, et de la présence de l'espace postérieur, dans une visée d'intégration des exercices précédents.
- d. Mouvement antéro-postérieur avec déploiement dans le geste de son intériorité, association des bras.
- e. Partage et échange autour des vécus.

Séance 4 : Anticiper son futur et s'ouvrir à la nouveauté

1. Introduction : retour sur la séance précédente et ses effets, feed-back des participants, et bilan sur leur avancement dans leur processus de transition.

Présentation du projet de la séance.

Chaque participant prend un temps pour soi pour écrire autour de son projet professionnel, de ses souhaits pour son prochain emploi.

2. Exercices assis :

- a. Mouvement des épaules en linéaire haut et bas, mouvement dissocié d'une épaule par rapport à l'autre, puis évolution vers un mouvement d'inclinaison latérale du tronc associé à un mouvement linéaire en sens inverse. Dans le mouvement d'inclinaison, du côté de l'ouverture du tronc, perception de l'espace latéral qui s'ouvre.
- b. Partage et échange autour des vécus.

Objectif : Construction du rapport à l'espace latéral comme ouverture à un nouveau champ de possibles et d'actions.

Mouvement linéaire antéro-postérieur du tronc associé à la composante circulaire en sens inverse.

- c. Partage et échange autour des vécus.

Objectif : aborder le rapport à l'engagement dans le mouvement d'antériorité et le rapport à la prise de recul dans le mouvement de postériorité.

Pause

3. Exercices assis :

- a. Introspection sensorielle. Construire le rapport à son intériorité corporelle, instaurer une relation à soi-même de présence et d'accueil de la nouveauté. Laisser émerger ou reconnaître un état intérieur. Puis

convoquer le questionnement du début par rapport à son projet professionnel et ses souhaits, aspirations, et laisser émerger des pensées ou un état à ce propos.

- b. Mouvement de rotation du tronc, avec association d'un mouvement de verticalité haute puis basse, et perception de ses appuis. Puis *idem* avec participation des bras.
- c. Mouvement antéro-postérieur du tronc avec présence des appuis, et construction d'une globalité corporelle.
- d. Mouvement de verticalité haute et basse du tronc, avec une attitude de 'découverte de quelque chose qu'on ne connaît pas' dans le rapport à soi et à son mouvement.
- e. Temps d'écriture individuelle autour des vécus, puis partage en groupe.

Objectifs : convoquer le rapport à soi et l'ouverture à la nouveauté dans la pratique des exercices, sans perdre ses appuis. Enrichir le rapport à son projet professionnel à partir de ce rapport à soi et à la nouveauté.

Séance 5 : Déployer son potentiel et sa singularité dans la mise en œuvre de son projet professionnel

1. Introduction : retour sur la séance précédente et ses effets, feed-back des participants. Présentation du projet de la séance.
2. Exercices assis :
 - a. Mouvement de verticalité haute et basse du tronc, avec coordination des épaules. Construction d'une globalité entre les bras et le tronc, par un travail sur l'intention du mouvement. Evolution du mouvement vers une flexion et une extension du tronc avec mouvement de rotation des bras. Présence impliquée aux temps de points d'appui.
 - b. Mouvement de dissociation des épaules avec évolution vers un mouvement d'inclinaison du tronc et ouverture du thorax latéralement. Présence impliquée aux temps de points d'appui.
 - c. Temps de partage et d'échange autour des vécus.

Objectifs : construction de la globalité du geste et de la perception de soi dans sa singularité lors des temps de points d'appui. Déploiement ensuite de cette sensation de soi dans son geste.

Pause

3. Exercice assis :
 - a. Mouvement antéro-postérieur du tronc avec association des bras selon une forme codifiée évolutive à chaque voyage.
4. Exercices debout :
 - a. Mouvement antéro-postérieur, coordination entre mouvement du bassin et des bras. Construction du mouvement avec imagination de la présence d'élastiques que l'on étire afin d'apporter plus de présence, de linéarité et de sensation de résistance dans le mouvement (→ aide pour la perception de soi).
 - b. Reprise de la forme codifiée des bras pratiquée dans le mouvement assis, associée au mouvement antéro-postérieur du bassin.

Objectif : continuité de la construction de la présence à soi et d'une sensation de globalité dans son geste entre les différents segments de son corps. Construction du rapport à l'évolutivité au sein du mouvement : un mouvement entraîne un autre mouvement plus ample, d'une autre forme...

- c. Mouvement latéral de l'ensemble du corps et pratique des pivots (changements d'orientation). Association des bras.
- d. Evolution du mouvement précédent vers un mouvement libre, tout en gardant la base de latéralité, des pivots et des points d'appui, avec association des bras. Support d'une musique.

Objectif : Rencontrer sa singularité et ses élans intérieurs et les déployer dans un geste, oser exprimer sa singularité à travers un geste libre.

Deuxième session

Lieu. L'ensemble des séances de cette session s'est également déroulé à mon cabinet privé à Genève.

Date et horaire. Les séances de groupe ont démarré le 21 mai 2014 et se sont déroulées sur cinq semaines à raison d'une fois par semaine. La tranche horaire était le mercredi matin de 9h à 12h. Une pause de vingt minutes avait lieu à la moitié du cours. Les séances individuelles ont commencé dès la semaine du 22 avril, mais au minimum la première séance avant le 21 mai. Les entretiens de recherche de fin de suivi ont été

réalisés la semaine du 23 juin. Je présente le détail du suivi des séances par participant un peu plus loin.

Assiduité. Je n'ai pas rencontré de problème d'assiduité lors de cette session.

Suivi, nombre et dates des séances pour chaque participant. Chaque participant a donc suivi le même nombre de séances individuelles et de groupe lors de cette session. La seule différence entre les participants réside dans le fait que certains d'entre eux ont réalisé la totalité des séances individuelles avant le début des séances de groupe, alors que d'autres uniquement la première, voire les deux premières. Voici un tableau présentant les dates et le nombre de séances pour chaque participant, ainsi que la date de l'entretien de fin de suivi.

Contenu des séances individuelles. Le contenu des séances individuelles a été le même que lors de la première session.

Contenu des séances de groupe. Chaque séance a bénéficié de l'aide d'une assistante, Isabelle pour cette session, qui est également une de mes collègues.

Prénom d'emprunt	Nombre et dates des séances individuelles	Nombre et dates des séances de groupe	Date de l'entretien final
Noémie	3 séances individuelles 23/04/14 30/04/14 14/05/14	5 séances de groupe 21/05/14 28/05/14 04/06/14 11/06/14 18/06/14	25/06/14
Joëlle	3 séances individuelles 08/05/14 15/05/14 23/05/14	5 séances de groupe 21/05/14 28/05/14 04/06/14 11/06/14 18/06/14	26/06/14
Barbara	3 séances individuelles 30/04/14 08/05/14 16/05/14	5 séances de groupe 21/05/14 28/05/14 04/06/14 11/06/14 18/06/14	25/06/14
Roger	3 séances individuelles 15/05/14 23/05/14 13/06/14	5 séances de groupe 21/05/14 28/05/14 04/06/14 11/06/14 18/06/14	26/06/14
Uguette	3 séances individuelles 24/04/14 05/05/14 14/05/14	5 séances de groupe 21/05/14 28/05/14 04/06/14 11/06/14 18/06/14	26/06/14

Tableau 5 : Dates et nombre de séances pour chaque participant (2)

Les séances de groupe de la deuxième session reprennent les grandes lignes de la première session. Il y eut parfois des variétés au niveau des exercices proposés, en fonction de l'adaptation au groupe. En effet, la Pédagogie Perceptive étant une pédagogie de l'immédiateté qui se construit et évolue en lien avec les compétences perceptives des étudiants, il était difficile de reproduire de façon totalement fidèle la méthodologie utilisée lors de la première session. J'ai donc adapté certains exercices et certains enchaînements, par le biais d'une réciprocité avec les participants et de ce que je saisisais comme nécessité de propositions et de consignes afin de leur permettre d'évoluer au mieux dans la poursuite des objectifs.

2.3 MODE DE RECUEIL DE DONNEES

Afin de comprendre et d'évaluer les apports du dispositif en Pédagogie Perceptive auprès des onze participants à ma recherche, j'ai envisagé deux temps de recueil de données : un premier temps lors de la première rencontre individuelle avec les candidats, afin d'évaluer la manière dont la personne vit sa situation de transition avant le suivi en Pédagogie Perceptive ; et un deuxième temps suite à l'ensemble du suivi, afin d'évaluer à nouveau la manière dont la personne vit sa situation et les apports du suivi en Pédagogie Perceptive. Je présente ci-dessous le choix de l'entretien comme mode de recueil des données, la construction du guide d'entretien et le déroulement des entretiens.

2.3.1 Le choix de l'entretien comme mode de recueil des données

J'ai retenu l'entretien comme mode de recueil des données, défini par M. Grawitz comme « un procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations, en relation avec le but fixé » (cité par Dépelteau, 2005, p. 314). Différentes raisons ont motivé ce choix. Tout d'abord, de par notamment le nombre restreint de participants, ma recherche s'oriente naturellement vers une démarche qualitative. En effet, proposer un recueil de données par questionnaire n'est pas pertinent à réaliser auprès de onze personnes, d'autant plus que ce qui m'intéressait surtout était de saisir la manière dont les personnes avaient transféré dans leur vie et dans la gestion de leur processus transitionnel les apprentissages occasionnés à travers les séances de Pédagogie Perceptive. Ce type de compréhension nécessite un accès à une subjectivité en profondeur. Un questionnaire ne pourrait pas parvenir à ce type de compréhension, sinon de façon superficielle. L'entretien permet également d'adapter les questions à la singularité du vécu des personnes et de leur témoignage en cours d'entretien, ce qui me semblait essentiel dans le cadre de ma recherche afin d'accéder aux processus de formation de soi générés par la Pédagogie Perceptive, nécessairement subjectifs et singuliers. Selon C. Santos, l'entretien permet de « recueillir des faits subjectifs qui traduisent des vécus personnels et qui véhiculent des enjeux visibles et invisibles. Le discours par entretien peut donner

lieu à une profondeur en lien avec l'expérience du Sensible et la réflexion que celle-ci suscite. » (Santos, 2012, p. 210). Aussi, il permet de dépasser certains implicites et certaines compréhensions erronées que peut parfois véhiculer le questionnaire – tout en sachant que l'entretien n'est pas non plus à l'abri d'interprétations erronées – et générer des descriptions très précises et nuancées des phénomènes en jeu. De par la relation directe qu'il offre entre l'intervieweur et l'interviewé, l'entretien constitue un temps d'échange vivant permettant à l'interviewé de déployer son vécu et d'évoquer des témoignages non présents à son esprit spontanément, mais suscités par la relation de réciprocité entre les deux protagonistes.

J'ai choisi comme type d'entretien l'approche semi-directive, basée sur un guide d'entretien. Il répond en effet à mes objectifs d'interroger certains thèmes précis définis à l'avance, tout en offrant la possibilité d'une adaptation en temps réel. Il permet ainsi d'aborder des thèmes non anticipés, et de s'adapter à la singularité des vécus et des parcours des participants, comme à leur manière d'en rendre compte, elle aussi singulière et nécessitant une adaptation de la conduite de l'entretien. Je présente ci-dessous la construction de mon guide d'entretien.

2.3.2 La construction d'un guide d'entretien

Le guide d'entretien est défini par A. Blanchet et A. Gotman comme « un ensemble organisé de fonctions, d'opérateurs, et d'indicateurs, qui structure l'activité d'écoute et d'intervention de l'intervieweur » (2005, p.61). Pour la réalisation de mes deux guides d'entretien (ces guides se trouvent en annexes n° 2), j'ai donc défini au préalable des thèmes que je souhaitais interroger auprès des participants, concernant leur manière de vivre la situation de transition. Ces thèmes se sont dégagés de mon parcours théorique autour des enjeux de vécus liés au chômage et à la transition. Ils sont globalement repris pour les deux entretiens et permettent ainsi d'envisager des changements dans le rapport à sa situation entre un avant et un après. Voici ces thèmes : le vécu du licenciement, le rapport à la confiance et à l'estime de soi, le rapport à la motivation, la question des repères, le rapport au futur et à l'inconnu, les états de stress et / ou d'angoisse, les valeurs mobilisées dans le travail, le rapport au projet professionnel, les démarches de recherches entreprises, la manière de vivre la situation de changement et la manière générale de se sentir dans sa vie. À travers ces différents

items, je pouvais dresser un portrait assez global de la manière dont la personne vit sa situation. Ce sont aussi des thèmes susceptibles d'être modifiés suite au suivi en Pédagogie Perceptive.

Lors du premier entretien, j'ai également interrogé la motivation de la personne à l'origine de sa participation au dispositif de Pédagogie Perceptive, ainsi que différentes variables. Ces variables m'ont également été inspirées par mon parcours théorique. Pour la grande majorité d'entre elles, elles ne sont pas susceptibles d'être modifiées par le suivi en Pédagogie Perceptive, en revanche elles peuvent influencer la manière de vivre la situation de transition. Elles apportent aussi des informations complémentaires sur la personne. J'ai retenu les variables suivantes : âge, contexte du licenciement, parcours professionnel, expérience antérieure avec une situation de transition, contexte de vie familiale, autres stress concurrents, état de santé, ressources financières, soutien ou pression de l'entourage, recours à un autre type d'accompagnement. Parmi ces différentes variables, celles susceptibles de changement durant la période du suivi en Pédagogie Perceptive ont été réinterrogées lors du deuxième entretien : contexte de vie familiale, autres stress concurrents, état de santé, soutien ou pression de l'entourage, recours à un autre type d'accompagnement. Il était en effet important d'interroger les personnes sur ces différentes dimensions afin d'évaluer les autres types d'apports – ou de freins – possibles, ayant pu participer aux éventuels changements survenus chez le participant dans sa manière de vivre sa situation durant cette période de deux mois. J'ai également ajouté une question ouverte dans le deuxième entretien afin d'évaluer d'autres possibilités de changements survenus dans le contexte de vie, que je n'aurais pas anticipés.

Je me suis également intéressée aux processus en jeu, afin d'établir un lien entre les apports mentionnés par les participants et le suivi en Pédagogie Perceptive. Aussi, les processus m'intéressaient en tant que tels pour une meilleure compréhension des apports de la Pédagogie Perceptive et de la manière dont elle agit dans la gestion d'un processus transitionnel.

Je décris ci-dessous de façon plus précise comment les entretiens se sont déroulés en pratique, les différentes séquences, et la manière dont j'ai interrogé les différents thèmes, notamment dans la visée de comprendre le lien entre un apport et le suivi en Pédagogie Perceptive.

2.3.3 Le déroulement des entretiens

Entretien de début de suivi. Comme mentionné, le premier entretien s'est déroulé lors de la première séance individuelle, en début de celle-ci. C'était également pour moi une manière de rencontrer la personne et de faire connaissance. Avant de commencer l'entretien, j'ai reprécisé la notion de confidentialité des données, prévenu que j'utiliserais un nom d'emprunt et que les données personnelles qui permettraient de reconnaître les participants seraient modifiées (par exemple, le nom de l'entreprise de laquelle ils ont été licenciés). Je souhaitais en effet que les personnes se sentent libres d'échanger autour de sujets parfois délicats. Ma manière de conduire ces premiers entretiens a été assez libre, et de ce fait assez variable selon les participants. En effet, je commençais par une phase de non-directivité en demandant à la personne de me parler de sa situation et sa manière de la vivre. J'étais attentive lors de son témoignage aux thèmes abordés afin de pouvoir revenir sur les thèmes que j'avais anticipés mais qu'elle n'avait pas abordés spontanément, ou ceux que je souhaitais approfondir. Je questionnai aussi les différentes variables ainsi que la motivation de la personne à s'inscrire à ce cursus d'accompagnement, si elles n'évoquaient pas spontanément ces items. Au final, il en ressort donc des entretiens très variés dans leur déroulement, mais tous contiennent les principales informations que je souhaitais récolter. La durée de ce premier entretien est également très variable, entre environ 20 minutes et 45 minutes selon la loquacité des candidats.

Entretien de fin de suivi. Le deuxième entretien s'est donc réalisé une semaine après la dernière séance. En préparation de l'entretien, j'avais demandé aux participants de réfléchir autour des apprentissages réalisés au cours du suivi en Pédagogie Perceptive et des apports dans leur processus de transition. Dans ce sens, je leur avais suggéré de repenser à l'état dans lequel ils étaient deux mois auparavant et d'essayer d'évaluer s'il y avait des changements et si ces changements pouvaient être mis en lien avec le suivi. J'avais émis des suggestions de thèmes autour desquels réfléchir, ceux déjà interrogés lors du premier entretien.

J'avais demandé aux participants de prévoir une heure trente de disponibilité pour cet entretien. Il s'est réalisé d'une manière plus structurée que le premier. En effet, ce deuxième entretien devait fournir les informations apportant les éléments de réponse

autour de ma question et de mes objectifs de recherche. Il fallait donc envisager une manière d'interroger les gens qui leur permette de s'exprimer autour des apports de la Pédagogie Perceptive et selon les thèmes anticipés et déjà questionnés lors du premier entretien, sans toutefois être inductif. J'ai donc construit le déroulement de mon entretien de la façon suivante :

- dans un premier temps, j'ai interrogé les variables présentées précédemment, afin de connaître au mieux le contexte de vie de la personne durant cette période et d'évaluer si d'autres éléments avaient pu influencer les changements occasionnés dans la manière de vivre la situation de transition. Notamment, il importait de savoir si les personnes avaient eu recours à un autre type d'accompagnement durant cette période, tel que par exemple des séances avec le cabinet d'outplacement référent, ou autres.

- dans un deuxième temps, j'ai proposé une phase de non-directivité : j'ai demandé aux participants de me présenter librement quels ont été les effets des séances de Pédagogie Perceptive sur eux-mêmes et leur processus de transition. Certaines personnes étaient spontanément très loquaces suite à cette question et d'autres moins. Je laissais parler librement mon interlocuteur durant cette phase sans faire de relances. Par contre, je prenais des notes afin de me souvenir des éléments sur lesquels je souhaitais ensuite revenir.

- une troisième phase a été consacrée aux relances. Trois objectifs présidaient à cette phase :

- 1) Approfondir le témoignage des participants autour des thèmes évoqués mais non suffisamment exploités, et questionner autour des thèmes anticipés que le participant n'avait pas abordé spontanément. Pour aborder un thème, je procédais de la manière suivante, afin de rester dans une posture la plus neutre possible et ne pas influencer les réponses (en exemple par rapport au thème de la confiance) :

- comment vous sentez-vous au niveau de votre confiance ?
- pouvez-vous décrire un changement par rapport au début du suivi ? (il arrivait parfois que je rappelle à la personne son témoignage du premier entretien à ce propos – j'avais en effet au préalable de chaque entretien repris le premier entretien et noté sur mon guide d'entretien les états de départ)
- à quoi attribuez-vous ce changement ?
- pouvez-vous me décrire cette confiance ?
- quelle est l'incidence de ce changement d'état sur votre situation de transition ?
- avez-vous des exemples précis ?

Je précise encore que pour la conduite de ce deuxième entretien, j'ai ajouté quelques thèmes qui n'étaient pas présents dans mon guide du premier entretien : les capacités attentionnelles (état de présence et de concentration), la capacité à se mobiliser et à passer à l'action, et le rapport à soi (perception et connaissance de soi-même). Je n'avais en effet pas prévu ces thèmes en début de recherche, ils me sont apparus suite à l'animation du dispositif.

2) Interroger les processus en lien avec les apports. Pour cela, lorsque la personne témoignait d'un lien entre un apport et le suivi en Pédagogie Perceptive, je lui demandais de me préciser la manière dont elle faisait ce lien, et s'il y avait eu des vécus en séances de pédagogie perceptive ayant participé au déploiement de cet apport. En fin d'entretien, je questionnais également à partir de témoignages de vécus des séances. J'avais au préalable relevé et noté dans mon guide d'entretien les principaux témoignages des participants en cours de suivi. Si les participants n'évoquaient pas spontanément ces vécus lors de l'entretien, je leur rappelais alors leurs témoignages et leur demandais s'il y avait eu transfert dans leur vie. Voici un exemple de relance à ce propos : 'Vous avez témoigné avoir vécu une sensation de redressement lors de la séance en accompagnement manuel, est-ce que vous vous en souvenez ? Y a-t-il eu un transfert de ce vécu dans votre vie, est-ce que vous y avez repensé ?'

3) Enfin, préciser le témoignage grâce à des relances de clarification afin d'éviter d'éventuelles interprétations erronées.

Cette description présente une structure générale des entretiens de fin de suivi, mais il y eut bien sûr des adaptations en temps réel des entretiens, en fonction de leur déroulement et de la manière du participant de livrer son témoignage. Toutefois, je restais attentive à ce que l'ensemble des dimensions présentées ci-dessus soit abordé.

L'ensemble des entretiens a été retranscrit et a donné lieu à un matériau de données de 335 pages, présenté en annexe n° 3. Chaque page a fait l'objet d'une numérotation à la marge de façon à réaliser une analyse précise en référence au texte. Les témoignages présentés dans l'analyse des données sont référés selon cette numérotation, à laquelle j'ajoute (sauf pour les témoignages des récits phénoménologiques) l'initiale du prénom d'emprunt de la personne.

Une posture heuristique empreinte de directivité informative dans la conduite des entretiens

Je précise encore que j'ai adopté une posture heuristique empreinte de directivité informative dans la conduite de ces entretiens. Tout d'abord, une posture heuristique dans le sens où je mobilisais ma propre connaissance expérientielle de la Pédagogie Perceptive et des processus formatifs reliés. Selon P. Paillé, la posture heuristique « part du principe que nous ne pouvons réellement connaître un phénomène qu'à partir de nos catégories propres d'analyse, lesquelles dérivent de notre expérience personnelle de la réalité. » (2007, p. 144). Ainsi, si tout phénomène est appréhendé selon nos propres catégories, la posture heuristique que j'ai adoptée désigne plus spécifiquement la nécessité d'une expertise afin d'être capable de questionner les vécus de façon approfondie. Le questionnement autour des processus vécus du Sensible nécessite effectivement une connaissance préalable afin d'être capable de saisir réellement cette réalité et pouvoir accompagner le participant dans un déroulement descriptif de son expérience. Mon expertise me permettait alors de questionner là où une personne non experte ne saurait le faire. Je veillais malgré tout à maintenir une neutralité dans ma posture, mais c'est bien parce que je connaissais la dynamique des processus en jeu que j'étais capable d'aller les questionner dans une certaine profondeur. Aussi, la posture de directivité informative, présentée dans son versant pédagogique dans la partie sur les outils pratiques de la Pédagogie Perceptive, définit également une posture de recherche (Leammling-Cencig, 2015 ; Santos, 2012), afin d'interroger les phénomènes du Sensible. Cette posture, à travers la notion de directivité, ne rend pas compte d'une démarche interventionniste dans le sens d'influencer la réflexion ou le discours du sujet, mais propose plutôt des *directions* attentionnelles vers certaines catégories de l'expérience afin de permettre aux participants de décrire cette dernière plus en avant, de manière plus approfondie et selon des angles d'approches non nécessairement envisagés autrement. Ainsi, lorsque l'interviewé semblait avoir saturé la description de son expérience, je lui proposais des relances basées sur ma connaissance des phénomènes du Sensible afin de lui permettre de compléter sa description. En illustration, lorsque une personne revenait sur une sensation, je l'interrogeais par exemple sur l'effet généré par cette sensation, je lui demandais si cette sensation était nouvelle ou pas, s'il y avait une pensée reliée à cette sensation, et si cette sensation lui avait évoqué quelque chose en lien avec sa vie... différentes catégories de vécus

appartenant à la typologie des vécus du Sensible, et qui sont donc susceptibles d'avoir été rencontrés par les participants, mais qui pourraient rester non partagés s'ils n'étaient pas interrogés selon cette directivité. Cette posture apparaît d'autant plus nécessaire lorsqu'il s'agit de questionner des phénomènes subjectifs nouveaux et inhabituels pour la personne, notamment concernant le rapport au corps, sachant qu'il s'agit d'un domaine d'expérience souvent peu investi, d'où une difficulté d'en rendre compte de façon riche sans entraînement. Les participants à ma recherche avaient toutefois été sollicités auparavant, au cours des séances, afin de décrire leur expérience corporelle, et plusieurs témoignages présents dans les entretiens présentaient déjà un niveau riche en précision et en profondeur de la description.

CHAPITRE 3 : MÉTHODE D'ANALYSE DES DONNÉES

Suite à l'ensemble des entretiens réalisés auprès des onze participants, puis retranscrits, vint le temps de l'analyse de ce corpus de données afin d'apporter des éléments de réponse à ma question de recherche. Comme le précisent P. Paillé et A. Mucchielli : « Un matériau ne parle jamais de lui-même, il doit être interrogé » (2008, p. 118). J'ai donc adopté une posture de questionnement tout au long de mon analyse envers mes données, posture que l'on pourrait qualifier de réciprocité dans la mesure où un réel jeu d'interaction entre moi et mon corpus de données s'est mis en place : à la fois j'étais habitée de questions que je posais à mes données, et mes données en retour m'influençaient et me faisaient voir des phénomènes qui, à leur tour, faisaient naître en moi de nouvelles questions. C'est donc dans un esprit résolument qualitatif que j'ai abordé cette phase de ma recherche, défini ainsi par P. Paillé et A. Mucchielli : « L'activité qualitative est, par essence, l'activité d'un esprit qui pose des questions au matériau devant soi et génère en retour des thèmes, énoncés, catégories qui tiennent lieu de réponses circonstanciées » (2008, p. 90).

J'ai ainsi procédé à différentes étapes d'analyse afin de mettre à jour et rendre visibles les informations contenues dans mes données, en déployer les dimensions de sens liées à mes intérêts de recherche, y saisir de la connaissance nouvelle et envisager des liens avec des éléments de ma problématisation théorique. Les principales étapes, que je présente ci-dessous, furent les suivantes : l'analyse classificatoire, l'analyse phénoménologique au cas par cas et l'analyse herméneutique transversale.

3.1 ANALYSE CLASSICATOIRE

Une première étape, face à la profusion des données présentes, a été de les classer, les ranger selon une logique respectant les objectifs de ma recherche et qui me permettrait simplement, dans un premier temps, 'd'y voir plus clair' et ainsi avancer plus facilement dans les différentes étapes de mon analyse. Deux types de classification

ont présidé à cette phase, pour le premier entretien de début de suivi comme pour le deuxième de fin de suivi. Concernant le premier entretien, les données rendaient compte de deux familles d'informations : des informations sur le contexte de vie et de la situation de la personne, et des informations sur la manière de vivre sa situation de chômage et de transition. Le deuxième entretien rendait compte également de ces deux mêmes types d'informations : les secondes enrichies des éventuels apports du suivi en Pédagogie Perceptive. Au total, j'étais en possession de quatre niveaux d'informations, qui ont donné lieu à quatre tableaux pour chaque participant (présentés en annexe n° 4), visant une première organisation de mes données : un tableau sur le contexte de la personne avant le suivi, un tableau sur le vécu de la situation de chômage et de transition avant le suivi, un tableau sur le contexte pendant le suivi et un tableau sur le vécu de la situation de chômage et de transition après le suivi.

J'ai ensuite, pour chaque tableau, envisagé des catégories plus fines pour obtenir un niveau de classification plus affiné. Ces catégories ont été élaborées sur la base de mon guide d'entretien, adaptées en fonction du contenu des entretiens. Il fallait trouver une grille classificatoire qui puisse contenir l'ensemble des données pertinentes pour ma recherche, qui soit transversale à l'ensemble des entretiens, et présentant le moins de recoupements possibles entre les différents niveaux de la grille. À ce dernier propos, certains extraits de témoignages, selon la grille classificatoire envisagée, pouvaient en effet se retrouver dans différentes catégories. Celle que j'ai retenue n'exclue pas ce phénomène mais j'ai tenté de le limiter au mieux à travers la conception d'une grille appropriée. Je reviens un peu plus loin sur ce phénomène et certains choix que j'ai dû réaliser.

Ci-dessous sont présentés ces différents tableaux et leurs catégories. Les tableaux 1 et 3 tentent de dresser un portrait complet du contexte de vie de la personne et désignent ainsi des variables pouvant influencer sur la manière de vivre sa situation de chômage et de transition. Le tableau 3 reprend les mêmes catégories que le tableau 1, exceptées celles qui ne sont pas susceptibles d'un changement, telles les informations liées au contexte du licenciement. Dans le tableau 1 apparaît aussi la catégorie 'importance accordée au travail'. Cette dernière ne désigne pas un élément lié au contexte de vie, mais elle rend compte d'une variable dans la manière de vivre sa situation, raison pour laquelle j'ai souhaité l'intégrer malgré tout à cet endroit. J'ai ajouté également dans ce tableau la catégorie 'Motivation de la personne pour suivre le cursus de Pédagogie Perceptive', apportant une compréhension sur la posture de la

personne par rapport à son engagement dans le cursus. Aussi, j'ai affiné pour ces deux tableaux certaines catégories par des sous-catégories. Une autre catégorie a été ajoutée dans le tableau 3 et rend compte d'une 'Pratique chez soi des outils de la Pédagogie Perceptive' ; elle n'apparaît pas chez chaque participant car tous n'ont pas pratiqué les exercices corporels chez eux. Cette catégorie me semblait toutefois intéressante à relever car elle rend compte d'un degré d'implication supplémentaire de la personne dans le cursus. À noter encore que, concernant le tableau 3, j'ai fait apparaître uniquement les catégories pour lesquelles un élément est survenu durant la période du suivi. Ainsi, si la personne me témoignait par exemple ne pas avoir vécu d'autres stress concurrents, je ne faisais pas apparaître cette catégorie dans le tableau.

Le tableau 2 établit une base comparative quant à la manière de vivre sa situation par rapport au tableau 4, qui lui apporte des informations sur la manière de vivre sa situation suite au suivi en Pédagogie Perceptive. Là aussi, les catégories entre ces deux tableaux sont similaires, excepté l'ajout pour le tableau 4 de deux catégories supplémentaires : 'Vécu des séances' et 'Nouvelles compréhensions et prises de conscience', désignant pour cette dernière différentes formes de réflexions, pensées, compréhensions nouvelles qui ont émergé lors des séances ou dans leur postériorité et directement en lien avec le vécu des séances. Ces deux éléments permettent notamment d'apporter des informations sur les processus en jeu. J'ai également ajouté dans le tableau 4, lorsque les participants apportaient des témoignages à leurs propos, les catégories 'Apports dans des situations précises', afin de rendre compte de changements dans la vie de la personne en dehors de sa situation de transition et de chômage, et 'Perspectives pour un nouvel emploi'.

Tableau 1 : contexte de vie avant le suivi	
Contexte du licenciement	Date du licenciement
	Motif du licenciement
	Durée de l'ancien emploi
	Rapport à son ancien emploi
Contexte social et familial	Parcours de vie / professionnel
	Contexte familial
	Soutien ou pression de l'entourage
	Autres stress concurrents
	Activités sportives ou sociales
	Autres types d'accompagnement
Expérience antérieure avec situation similaire	

Importance accordée au travail
Motivation pour suivre le cursus en Pédagogie Perceptive

Tableau 2 : Vécu de la situation de transition et de chômage avant suivi
Etats physiques, énergie, vitalité
Etats psycho-émotionnels et manières d'être
Vécu du licenciement
Etat du projet professionnel
Dynamique de la recherche d'emploi
Rapport au futur et à l'inconnu

Tableau 3 : contexte de vie pendant le suivi	
Contexte social et familial	Contexte familial
	Soutien ou pression de l'entourage
	Autres stress concurrents
	Activités sportives ou sociales
	Autres types d'accompagnement
	Moment du suivi dans la vie de la personne
Pratique chez soi des exercices de Pédagogie Perceptive	

Tableau 4 : Vécu de la situation de transition et de chômage après suivi
Vécus des séances
Nouvelles compréhensions, prises de conscience
Etats physiques, énergie, vitalité
Etats psycho-émotionnels et manières d'être
Apports dans des situations précises
Vécu du licenciement
Etat du projet professionnel
Dynamique de la recherche d'emploi
Rapport au futur et à l'inconnu
Perspectives pour un nouvel emploi

Tableau 6 : Tableaux des grilles classificatoires

Comme évoqué un peu plus haut, certains extraits de témoignages rejoignaient plus d'une catégorie. Par exemple, les extraits de témoignages liés aux états de stress et d'angoisses par rapport au fait de trouver un emploi, dans la mesure où ils rendent compte d'une attitude dans le rapport à son futur et à l'inconnu, ont été classés dans la catégorie 'Rapport au futur et à l'inconnu', bien qu'ils auraient aussi pu être répertoriés dans la rubrique 'Dynamique de la recherche d'emploi'. Les témoignages liés aux états

de stress quant à la réalisation des démarches de recherche ont, eux, été classés dans la rubrique 'Dynamique de la recherche d'emploi'. Ainsi, j'ai parfois dû procéder à certains choix empreints de subjectivité, pour répondre à une certaine perméabilité entre des catégories.

Les tableaux sont présentés selon trois colonnes : l'intitulé de la catégorie, l'extrait de témoignage correspondant, et un énoncé synthétisant l'extrait de témoignage (à noter que la dernière colonne fait également apparaître dans les tableaux 1 et 3 la nomination de la sous-catégorie). L'énoncé renvoie, selon P. Paillé et A. Mucchieli, « à ce qui est soulevé, mis de l'avant, communiqué, exposé, décrit, raconté ». (2008, p. 14). Il permet ainsi de saisir l'essence du contenu de témoignage. Il prépare aussi la phase d'écriture des récits phénoménologiques. Si certains extraits étaient facilement synthétisables, d'autres nécessitaient un examen plus approfondi afin de m'assurer que ma formulation respectait le sens contenu dans le témoignage et, notamment, les proportions de sens. Il s'agissait ainsi de veiller à ce que mon acte de synthèse ne déforme pas la pensée de l'auteur, mais au contraire permette d'en saisir le contenu dans son essentiel. Aussi, l'énoncé s'inscrit en relation avec les objectifs de recherche. Dans ce sens, certaines portions du témoignage, non liées à mes intérêts de recherche, ne figuraient pas dans l'énoncé, dans la mesure où leur absence ne trahissait pas le sens principal de ce que livre l'auteur. Parfois, j'ai souligné certaines parties de témoignages, afin de préciser quels éléments en particulier l'énoncé synthétise. Il arrive ainsi qu'un même extrait apparaissent deux fois dans un tableau, avec un autre soulignage et répondant à un autre énoncé, voire une autre catégorie.

Voici l'extrait d'un tableau d'une participante, Emmanuelle, afin de présenter cette organisation en trois colonnes :

Catégories	Témoignages	Énoncés
Dynamique de la recherche d'emploi	« <i>Il faut pas mal d'énergie pour rechercher un emploi, c'est pas évident, et en fait je l'avais jamais tellement connu, parce que j'avais des boulots successifs. Ça demande pas mal de boulot, et là j'ai l'énergie pour le faire.</i> » (E, 843-845)	Energie disponible pour la recherche d'emploi
	« <i>Là j'ai pris un petit moment, je me suis installée comme il faut, j'ai réfléchi... je savais ce que je voulais leur dire, mais je me suis repassée en revue ce que je voulais leur dire, je me suis un peu recentrée. Là j'ai clairement, alors tout à fait consciemment, utilisé les ancrages, enfin m'installer confortablement dans mes points d'appui, je l'ai fait consciemment.</i> » (E, 1044-1050)	Utilisation de l'ancrage dans les points d'appui en préparation d'un téléphone important
	« <i>C'est aussi le côté, est-ce que je me sens dans ce poste-là ? Oui, non, enfin d'écouter un peu plus ce que ça me dit, je sais pas d'où ça vient, mais ce que je me dis, en fait, à l'intérieur.</i> » (E, 1301-1303)	Meilleure écoute de son intériorité dans ses choix professionnels

Tableau 7 : Extrait d'un tableau d'analyse

Les chiffres entre parenthèses suite aux extraits de témoignage désignent les numéros des lignes des entretiens. J'ai ainsi catégorisé l'ensemble des entretiens selon cette organisation, aboutissant à un total de 204 pages de tableaux pour les onze participants. Ce premier travail de classification me donnait accès à une vision organisée et synthétique de mes données, selon mes intérêts de recherche, et dans une base commune à l'ensemble des participants. Cette étape initiale d'analyse répondait à l'objectif 'd'y voir plus clair' au sein de la masse de mes données. Aussi, elle permettait de préparer les phases suivantes d'analyse, et notamment l'analyse phénoménologique cas par cas.

3.2 ANALYSE PHENOMENOLOGIQUE CAS PAR CAS

Après cette première phase d'analyse classificatoire cas par cas, j'ai procédé à une analyse phénoménologique cas par cas. La démarche phénoménologique vise à saisir au plus près l'expérience des sujets et les significations véhiculées. Selon M. Van Manen, « la phénoménologie, en tant que science humaine, 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 » (1990, p. 11). Cette étape vise ainsi à

donner la parole aux participants de ma recherche en traduisant le plus fidèlement leur expérience, telle qu'ils l'ont vécue. Selon P. Paillé et A. Mucchieli, l'examen phénoménologique consiste à « donner la parole avant de la prendre soi-même » (2008, p. 86). C'est bien cette démarche-là que j'ai suivie, de donner la parole à mes participants à travers la rédaction des récits phénoménologiques, avant de la prendre moi-même dans la suite des étapes de l'analyse.

Cette étape, bien que longue au niveau de la rédaction (147 pages au total), était assez facile en termes d'analyse, car il s'agissait d'une forme de transposition en écriture des tableaux. En effet, j'ai repris comme structure des récits les quatre tableaux et leurs différentes catégories. Ceci m'a permis notamment d'élaborer une trame commune pour l'ensemble des récits. Cette structure répondait également à l'objectif de rendre compte, à travers l'analyse phénoménologique, de l'essence du contenu des entretiens, en lien avec la question de recherche et les objectifs. Aussi, comme je le précise ci-dessous, la structure de l'écriture s'est organisée sur la base des énoncés et des extraits de témoignages correspondants.

Pour moi, cette étape d'analyse a été importante et réjouissante, dans la mesure où elle rendait compte et déployait à la fois, dans une forme visible, l'expérience de l'ensemble des participants, telle qu'ils l'avaient vécue. Le cœur de ma recherche apparaît ainsi dans ces récits qui restituent, au mieux je l'espère, le parcours des onze personnes accompagnées durant deux mois dans leur processus de transition professionnelle, par le biais des outils de la Pédagogie Perceptive. Il y eut pour moi une forme de satisfaction et d'accomplissement ressentie dans cette étape de mise à jour de données qui étaient jusqu'à présent, lors des longues heures de retranscription des entretiens et de rédaction des tableaux qui restent tout de même barbares pour une lecture visant une saisie du sens, restées dans une forme de non visibilité. Cette étape a donc permis de rendre visibles et saisissables les premiers résultats de ma recherche. Elle correspond à une forme de 'mise au monde' des données de ma recherche, rejoignant par là un thème central de cette recherche, celui du passage entre des vécus internes et leur transfert dans une mise au monde du sujet.

3.2.1 Organisation de la structure des récits phénoménologiques

Comme mentionné, les récits phénoménologiques sont organisés selon une structure commune. En voici les caractéristiques :

- Fiche signalétique du participant comprenant les informations suivantes : âge au moment du suivi, statut familial, ancien emploi, date du licenciement, date du suivi du dispositif (automne 2013 ou printemps 2014), nombre de séances individuelles et de groupe, et l'organisme référent.
- Organisation générale de l'analyse structurée en quatre parties principales selon les tableaux : contexte de vie avant le suivi, vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi, contexte de vie pendant le suivi, apports des séances de pédagogie perceptive sur la situation de transition et de chômage (à noter que les tableaux mentionnaient parfois des changements dans la manière de vivre sa situation de transition et de chômage suite au suivi, non lié au suivi ; je n'ai donc pas repris ces éléments dans les récits, mais exclusivement les apports pour lesquels un lien avec le suivi était mentionné).
- Organisation structurée de chaque partie s'appuyant sur les catégories classificatoires, présentées précédemment dans le tableau n° 6.
- Structure de l'écriture se présentant de manière générale sous la forme suivante :
 - Une courte introduction, telle que : « Ainsi, Laura témoigne de... ».
 - Intégration de l'énoncé, telle que : « gain d'assurance, associé à un redressement de sa tête ».
 - Retranscription d'un, voire plusieurs extraits de témoignage correspondant, entre guillemets et en italique, et de sa référence, entre parenthèses : « *Et tenir la tête, aussi ça je cherche [...] au moment où je le fais, je me sens plus sûre de moi, je me sens mieux.* » (L, 1553-1559).

3.3 ANALYSE HERMENEUTIQUE TRANSVERSALE

Après avoir rédigé les récits phénoménologiques pour les onze participants, venait le moment de ‘confronter’ l’ensemble des récits, c’est-à-dire d’envisager une analyse qui compare, rassemble, regroupe, fasse discuter, en quelque sorte, l’ensemble des récits entre eux, afin d’en ressortir des phénomènes signifiants. C’était également le moment de confronter les premiers résultats de recherche avec des éléments de ma problématique théorique afin d’en proposer une lecture contextualisée. Ces différents exercices constituent la phase d’analyse herméneutique transversale, visant à interpréter – dans le sens décrit par P. Paillé et A. Mucchielli, d’« une tentative raisonnée, et se voulant fondée, de proposer une signification en lien avec un événement, un comportement, un phénomène, et non le type de conclusion rapide ou sommaire montrée du doigt comme étant ‘interprétative’ » – les données de ma recherche (2008, p. 247). Cette phase se distingue de l’analyse phénoménologique, caractérisée par un acte descriptif visant à retranscrire au plus près la pensée des acteurs. L’analyse herméneutique transversale redonne la parole au chercheur qui interprète les données de la recherche selon sa sensibilité théorique et expérientielle et procède à des choix méthodologiques d’analyse. Ainsi, cette étape d’analyse transversale s’est déroulée en trois grands moments que je présente ci-dessous : synthèse des apports, analyse des dynamiques processuelles, analyse herméneutique transversale à partir de catégories issues du champ théorique.

3.3.1 Synthèse des apports

Le premier moment de mon analyse transversale a été de réaliser une synthèse, pour les onze participants, de l’ensemble des apports. Pour cela, je me suis basée sur les récits phénoménologiques et j’ai élaboré une forme de mise en commun de l’ensemble des résultats présentés dans ces récits. Si cette étape appartient déjà à l’analyse transversale, en ce qu’elle ne s’intéresse plus au cas par cas mais bien aux données dans leur ensemble, elle n’est pas encore herméneutique dans le sens où elle ne cherche pas encore à interpréter ces données, à les signifier selon des activités de comparaison, de mise en lien, de mise en contraste... ou encore à les interpréter en échos aux développements théoriques. Il s’agit plutôt d’une forme de récit phénoménologique pour l’ensemble des participants, une sorte de ‘récit-synthèse’, tentant de dresser un portrait le plus fidèle possible du parcours de tous. J’ai repris dans la présentation la

même catégorisation que pour les récits phénoménologiques, avec des sous-catégories créées notamment selon la loi du nombre. Ainsi, cette présentation permet de faire ressortir les apports les plus significatifs d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès d'une population de onze personnes dans le contexte de la transition professionnelle. Des unités d'ensemble se révèlent en effet à ce stade, non décelables dans une analyse cas par cas, et l'articulation des ensembles de données montre des caractéristiques qui n'apparaissaient pas dans l'interprétation individuelle.

Cette étape fut pour moi un moment charnière entre les analyses phénoménologiques cas par cas et l'analyse herméneutique transversale. J'accédai ainsi à une vision d'ensemble des premiers résultats, et différents faits saillants et phénomènes processuels m'apparaissaient alors de façon claire à la lueur de la rédaction de cette synthèse. Cette étape a donc préparé les moments suivants, ceux de l'analyse des dynamiques processuelles et de l'analyse herméneutique à partir de catégories issues du champ théorique.

3.3.2 Analyse des dynamiques processuelles

Le deuxième moment de l'analyse transversale porte sur les dynamiques processuelles. Les données témoignent en effet de différents phénomènes à la base de la constitution des apports mettant en jeu le rapport au corps. Il me semblait donc pertinent d'en rendre compte, donnant ainsi à voir la manière dont la Pédagogie Perceptive participe au processus transitionnel, selon quelles modalités processuelles. J'ai réalisé cette étape d'analyse sur la base des analyses précédentes, et notamment l'analyse classificatoire. De nombreux témoignages, présents dans les tableaux et parfois repris dans les récits, livraient non seulement des informations sur les apports des séances de Pédagogie Perceptive sur la vie de la personne, mais aussi sur la manière dont ces apports se sont constitués et, notamment, la manière dont le corps a participé à ces apports. J'ai donc relevé pour chaque participant les phrases exprimant cette dynamique constitutive des apports, ou du moins rendant compte de liens entre des vécus liés aux séances de pédagogie perceptive et des apports. Voici quelques exemples de ce type de phrases :

« Vous me l'avez tournée comme ça, c'est comme si vous me disiez, regarde autour de toi [...] ça me dit aussi que, de pouvoir, de regarder un peu plus à gauche à droite, c'est aussi par rapport, pas seulement faire des annonces, mais regarder

dans les contacts, enfin voilà, de sauter sur l'opportunité qui va arriver. Donc j'avais un petit peu déjà ça avant, mais en fait ça s'est amplifié je pense avec la séance justement, quand vous m'avez tourné la tête. » (S, 701-757)

« Et tenir la tête, aussi ça je cherche [...] au moment où je le fais, je me sens plus sûre de moi, je me sens mieux. » (L, 1553-1559)

« C'était vraiment à chaque fois un échange, il présentait le poste, moi je présentais mon travail, par moment il y avait vraiment un échange comme ça de questions, réponses, et puis c'était agréable [...] j'avais un côté très dur, avec justement la pression, l'exigence, pis comme j'ai dit au début je sentais comme certains exercices amenaient une plus grande souplesse, travaillaient la souplesse, et pis voilà. Ce que je me dis, justement y a moins de dureté et y a plus de souplesse. » (No, 1071-1088)

J'ai ainsi pu établir pour chaque participant des dynamiques processuelles sur la base de vécus corporels et identifié différents phénomènes signifiants ressortant de l'ensemble. Le document de travail qui m'a servi à rassembler tous ces éléments se trouve en annexe n° 5. Cette étape était délicate dans la mesure où il me fallait suspendre en quelque sorte mon univers interprétatif fait de mes connaissances préétablies afin d'accéder au sens contenu dans les données, sans m'en départir totalement non plus car c'est à travers lui, également, que je pouvais saisir et reconnaître une richesse de sens. Je devais donc être capable de souplesse et mobilité dans ma manière d'interroger les données. Ce mouvement de saisie du sens me faisait penser à ces images en trois dimensions nécessitant de 'relâcher', voire 'décaler', sa manière habituelle de voir afin que puisse émerger des formes non anticipées, mais néanmoins reconnaissables grâce à ses connaissances préalables. Lorsque je parcourais mes données, des faits saillants se détachaient ainsi de l'ensemble, prenaient forme et relief à mon regard ouvert et interrogateur à la fois. La notion de récurrence des phénomènes participait aussi à cette étape d'analyse, dans la mesure où un phénomène apparaissant chez plusieurs participants rendait compte d'une réalité transversale à retenir. J'ai ainsi identifié trois catégories de dynamiques processuelles :

- *Les vécus corporels signifiants*, rendant compte de liens forts entre certains vécus corporels et le déploiement chez les participants de nouvelles attitudes. Cette dynamique de lien n'est pas nouvelle au regard des connaissances de la Pédagogie Perceptive. Mon analyse a toutefois permis de mettre à jour des dynamiques de lien entre vécus corporels et attitudes nouvelles, spécifiques du rapport à la situation de transition professionnelle.

- *Les dynamiques interactives entre différentes attitudes.* J'ai ici identifié la manière dont différents apports s'influencent et se potentialisent entre eux.
- *Une dynamique à la fois de retour à soi et d'ouverture vers le dehors.* Il était intéressant ici de relever des apports dans ces deux directions apparemment opposées, leur dynamique d'engendrement mutuel et leur intérêt en situation de transition.

3.3.3 Analyse herméneutique à partir de catégories issues du champ théorique

Les récits phénoménologiques ont été construits sur la base de mon guide d'entretien reprenant essentiellement les vécus caractéristiques du chômage présentés dans les développements théoriques. Mais interrogées avec d'autres 'lunettes', les données donnaient également à voir d'autres éléments de connaissances. J'ai ainsi recherché spécifiquement des dynamiques et enjeux de changements en situation de transition professionnelle pour réaliser cette phase d'analyse herméneutique transversale. J'ai retenu comme éléments d'analyse les catégories suivantes :

- *Les remaniements identitaires*
- *Les activités de construction de sens, comprenant les prises de conscience, l'évolution des représentations et la mise en sens de son parcours et de sa situation*
- *Le développement de nouvelles compétences*
- *Le déploiement d'une posture de sujet*

J'ai ainsi parcouru l'ensemble de mes analyses précédentes, que j'avais déjà annotées au fur et à mesure de mes lectures selon ces quatre catégories. L'analyse classificatoire, et notamment le 4^{ème} tableau comprenant la catégorie 'Prises de conscience, nouvelle compréhension', m'a été particulièrement utile pour identifier les activités de construction de sens et principalement les prises de conscience. Une analyse comparative entre les tableaux 2) et les tableaux 4) m'a permis de relever une évolution des représentations de la personne. Mais plus globalement, c'est à nouveau, tel que décrit ci-dessus, à travers une attitude de souplesse et de mobilité, en suspendant mon

univers interprétatif sans m'en départir totalement, que je menai cette étape d'analyse. Les quatre catégories définies ci-dessus me servaient de guide dans l'exploration de mes données, tout en veillant à garder une attitude intérieure ouverte, apte à accueillir ce que je n'aurais pas nécessairement anticipé. J'ai ainsi déployé le mouvement d'analyse présenté à la fin de la partie suivante.

TROISIEME PARTIE

ANALYSES ET DISCUSSION

CHAPITRE 1 : ANALYSE CAS PAR CAS – RÉCITS PHÉNOMÉNOLOGIQUES

1.1 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – EMMANUELLE

Age : 52 ans

Contexte familial : divorcée, trois enfants

Ancien emploi : assistance de président de Conseil d'administration

Date du licenciement : juillet 2013

Accompagnement : automne 2013 - 4 séances individuelles / 4 séances de groupe

Adressée par : Arisa

1.1.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Emmanuelle travaillait comme assistance du Président du conseil d'administration d'une structure de l'Etat de Genève, depuis deux ans et demie. Son licenciement a été réalisé en accord avec sa cheffe, car elle ne convenait plus pour le poste, mais surtout car elle se trouvait dans une situation proche du burn out. Elle vivait en effet une situation de surcharge de travail l'ayant atteinte dans sa sphère physique et psychique : « *pendant toute la durée de cet emploi j'ai été la tête sous l'eau, toujours en retard, à faire beaucoup d'heures sup, à pas réussir à les récupérer, si je récupérais les heures sup je pouvais pas prendre de vacances. Enfin, un cercle vicieux qui m'a amené à prendre 15 kilos, à prendre des antidépresseurs, à prendre des médicaments contre la tension, donc qui m'a bien dégradée, physiquement aussi, et puis psychologiquement également* » (42-47). Elle dit également avoir été méprisée dans cet emploi, ce qui

n'était pas favorable pour son estime d'elle-même et suscitait du stress supplémentaire : « *J'ai jamais eu une très haute estime, et ça m'a, en fait ça me confortait dans ma mésestime, ce qui n'est pas très bon pour moi, ce qui augmentait d'autant plus mon stress* » (386-388).

C'est la première fois qu'Emmanuelle se retrouve au chômage, situation qui fut dans les premiers temps difficile à accepter : « *j'ai eu beaucoup de peine, à l'idée. [...] Je suis quelqu'un qui n'aime pas être aidée. Donc je prenais ça comme un peu.. c'est pas pour moi, je dois me débrouiller toute seule. Et puis je me suis laissée convaincre que j'y avais droit. Mais c'était pas simple, c'était un chemin.* » (338-348).

Contexte social et familial

Durant ces cinq dernières années, Emmanuelle a cumulé les situations de changement. Egalement politicienne, elle a quitté son parti il y a environ un an : « *j'ai fait de la politique, j'ai arrêté j'étais députée, j'ai arrêté l'automne passé, c'était aussi un arrêt un peu compliqué, donc j'ai un peu cumulé [...] j'ai quitté mon parti* » (69-72) ; et elle est aujourd'hui divorcée depuis un an et demi d'un mariage dont elle a eu trois enfants, suite à une procédure longue et difficile : « *Il y a eu 4 ans de procédure totalement catastrophique, et maintenant c'est réglé. Ça fait un an et demi* » (78-79).

Elle bénéficie du soutien de sa mère qui habite proche de chez elle : « *qui apporte du soutien mais peut-être plus en amenant un petit plat, quelque chose comme ça, mais qui est présente, si je veux discuter avec quelqu'un, elle est là.* » (308-310).

Autres types d'accompagnement

Depuis de nombreuses années, Emmanuelle pratique des séances de shiatsu. Elle est actuellement suivie par sa médecin généraliste, voit une diététicienne et se fait masser, dans le but de se reconstruire suite à son état proche du burn out : « *Depuis début juillet je suis en phase entre guillemets de reconstruction* » (48-49).

Elle suit également le programme d'outplacement de Arisa, qu'elle inscrit comme partie intégrante de sa reconstruction : « *Je suis chez Arisa. Donc ça fait partie de ma reconstruction* » (57-58).

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

Emmanuelle témoigne de son intérêt pour suivre le module de Pédagogie Perceptive, constituant pour elle une opportunité allant dans le sens de sa reconstruction et d'aller de l'avant : « *ça m'a intéressée, je trouvais que c'était en plus pour moi une bonne opportunité* » (8-9) ; « *on me donne des outils et maintenant je... j'ai ma boîte à outils qui se constitue et je peux aller de l'avant.* ». (250-251)

1.1.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Lors de notre première rencontre, Emmanuelle témoigne être en phase de reconstruction de son énergie, celle-ci étant encore faible : « *j'ai l'impression que je suis en train de recharger les batteries, mais c'est vraiment un processus que je trouve pas très rapide.* » (169-170).

Son sommeil n'est pas bon : « *je dors pas très bien [...] j'ai pas mal de peine le matin à me réveiller* » (216-218) ; et elle ne se sent pas bien dans son corps, en lien avec sa prise de poids : « *Physiquement je me sens dans une gangue, comme un bibendum, comme dans un costume trop, enfin...* » (476-477)

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Emmanuelle vit très mal son surplus de poids, qui l'atteint dans sa confiance en elle : « *Au niveau physique je me suis pas du tout retrouvée. Ces 15 kilos en trop qui pour moi pèsent terriblement dans tous les sens du terme, et je pense ça a un impact très certainement sur ma confiance en moi* » (130-132). Cette situation à laquelle elle est confrontée quotidiennement lui pèse beaucoup, allant jusqu'à générer un sentiment de honte : « *15 kilos de plus, pour moi, j'ai honte même, je suis vraiment... c'est vraiment un sentiment très désagréable. [...] ça revient souvent dans la journée, on se croise dans un miroir le matin quand on s'habille, on se voit dans une vitrine... ça c'est lourd.* » (459-463).

De manière générale, Emmanuelle exprime ne pas bénéficier d'une bonne estime d'elle-même : « *Elle n'a jamais été très haute, de toute mon existence* » (394), et avoir un grand besoin de reconnaissance : « *J'ai énormément besoin de reconnaissance, je suis quelqu'un qui cherche à bien faire, et c'est notamment ce qui suscite du stress chez moi, qui cherche à bien faire mais qui aime aussi qu'on lui dise merci.* » (328-330).

Elle se dit aujourd'hui en recherche de légèreté et de simplicité dans sa vie : « *J'ai un grand besoin de trouver de la légèreté. Dans tous les sens du terme. C'est vraiment ce que je recherche. De la légèreté, de pouvoir prendre la vie simplement comme elle vient, du bon côté, j'ai vraiment besoin de ça.* » (366-368), en contraste de son état général actuel de lourdeur : « *Quand j'ai parlé de mon poids et que c'est pesant, c'est un peu tout dans ce sens-là* » (218-219).

Elle exprime néanmoins commencer à se retrouver intérieurement : « *Mais à l'intérieur, si c'est vraiment ce que je ressens de moi, l'équilibre revient, et ça fait longtemps que j'avais pas cet équilibre, donc oui là ça, c'est naissant on va dire* » (481-483).

Vécu du licenciement

Par rapport au licenciement et à son ancien emploi, Emmanuelle conserve encore de la colère liée à la non reconnaissance de ses compétences : « *J'ai encore de la colère qui me reste. De mon ancien travail. Comment dire, de l'espoir que j'avais de pouvoir amener mes compétences et qui a été cassé. Pour moi ça a été très difficile.* » (372-377).

Elle vit sinon positivement sa situation actuelle, ayant le sentiment de disposer des outils nécessaires à son évolution suite aux différents changements survenus dans sa vie ces derniers temps : « *Le fait d'avoir eu ces différents changements dans ma vie récemment, forcément ça ébranle un peu le tout, mais j'ai l'impression maintenant, aussi avec cet outplacement, d'être dans la meilleure des situations possibles pour appréhender la suite.* » (247-248).

Etat du projet professionnel

Au niveau de son projet professionnel, Emmanuelle souhaite créer un lien entre le monde politique et une institution, via son réseau de connaissances : « *j'ai un très grand réseau de personnes, et j'aimerais pouvoir utiliser ce réseau-là, mettre ce réseau*

à disposition, je sais pas, d'une entreprise, ou d'une entité parapublique, ou d'une association, de faire ce lien entre le monde politique [...] avec quelqu'un qui aurait besoin de ce réseau-là. » (194-200). Elle précise cependant que son projet n'est pas bien défini pour l'instant, par dépendance nécessaire aux demandes extérieures : *« J'ai pas un projet hyper défini parce que je dois forcément m'adapter à la demande de qui le veut. »* (204-205).

Son projet a gagné en ambition par rapport à son ancien emploi, dans la mesure où elle vise une meilleure utilisation de ses compétences : *« J'aimerais pouvoir utiliser plus mes compétences, donc je vise autre chose, je vise pas des postes de hauts cadres, mais je vise autre chose avec un peu plus de responsabilités. »* (149-151).

Dynamique de la recherche d'emploi

Emmanuelle témoigne d'une faible motivation pour la recherche d'emploi : *« Je travaille à me motiver mais c'est pas naturel. »* (220), ayant jusqu'à présent essentiellement postulé pour des postes pour lesquelles elle avait peu de chance d'obtenir une réponse positive, excepté ces dernières semaines : *« pour l'instant je postule plutôt à des postes où je suis à peu près sûre de ne pas être prise, et puis depuis peu, depuis 2-3 semaines ça bouge un peu dans les postes qui m'intéresseraient. »* (60-63). Elle ressent toutefois une motivation par rapport à la perspective de se lancer dans un nouveau projet qui soit enfin satisfaisant pour la dernière tranche de sa carrière : *« la source de ma motivation ? [...] c'est l'envie de me lancer dans un nouveau projet, j'ai 52 ans bientôt, voilà, jusqu'à 65, c'est peut-être, pas forcément mon dernier poste, mais enfin c'est dans la dernière partie de mon activité professionnelle, donc j'aimerais, là, ce qui me motive, c'est de trouver quelque chose qui me convient enfin. »* (185-189).

Concernant le rapport à ses compétences, si Emmanuelle est capable de reconnaître celles-ci de façon théorique, il lui est plus difficile de les intégrer, d'une manière plus incarnée : *« En fait il y a le côté théorique, ou... ben c'est les faits, oui c'est ça, j'ai telle et telle qualité, j'ai telle et telle compétence, pis après il y a l'autre côté, c'est l'intérieur, et je dis, ouais, c'est joli, c'est moi ça ? »* (414-416). Ce manque de reconnaissance interne lui est coûteux en énergie, car ne recevant pas de gratification extérieure de ses efforts dans son ancien travail, elle n'était pas capable de se l'attribuer par elle-même : *« Il m'est arrivé souvent de faire des choses qui me demandaient beaucoup d'énergie, et d'arriver à le faire, et simplement après de pas me dire, bravo*

ma petite, tu as fait du bon boulot, je te félicite. Ça j'arrivais pas, et comme je le recevais pas de l'extérieur, j'arrivais pas à me le donner moi-même. Et ça, ça prend beaucoup d'énergie. » (431-435).

Elle exprime néanmoins vivre aujourd'hui un retour progressif de sa confiance, associé toutefois à de la crainte liée à ses nouvelles ambitions professionnelles : *« la confiance revient petit à petit, lentement, mais j'ai une crainte, en fait j'ai pris des boulots alimentaires parce que c'était un peu l'urgence, [...] et puis maintenant j'aimerais pouvoir utiliser plus mes compétences [...] avec un peu plus de responsabilités. Alors pour moi c'est nouveau, donc c'est pas très confortable. » (145-152).*

Rapport au futur et à l'inconnu

Emmanuelle est une habituée du changement et de la nouveauté qu'elle aborde sans difficulté, et même avec appréciation : *« ça me pose aucun problème. J'ai changé tellement de fois, j'ai fait tellement de choses, j'ai sauté dans l'inconnu plusieurs fois... » (233-234) ; « J'aime bien les nouveautés. Quand on me propose un truc dont je connais pas deux mots sur trois je dis, ok. » (238-239).*

1.1.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Emmanuelle ne rend pas compte de changement ou d'événement particulier survenu dans son contexte de vie durant cette période.

Autres types d'accompagnement

Durant cette période, Emmanuelle a continué de voir sa diététicienne pour sa perte de poids. Elle a reçu un massage shiatsu, et elle a eu deux rendez-vous avec Arisa.

Moment du suivi dans la vie de la personne

Le suivi a été proposé au bon moment pour Emmanuelle, dans la mesure où elle exprime qu'elle était prête pour une telle démarche, le gros de sa colère et de sa fatigue

étant dépassé, et qu'auparavant elle n'aurait peut-être pas été assez ouverte : « *Je pense pour moi c'est très bien tombé, j'étais prête, pour une expérience comme celle-là, j'ai eu de la chance. [...] Dans ma démarche, en juillet août, je serais restée trop fermée je crois.* » (1533-1540) ; « *J'avais déjà enlevé quand même le gros de la colère, des frustrations, des énervements, de la fatigue, donc je pouvais construire.* » (1544-1545).

1.1.4 Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Parmi les différents vécus des séances, Emmanuelle a été troublée par la lenteur. Elle contacte à travers elle une intensité et le sentiment de recharger les batteries : « *vraiment cette lenteur m'a perturbée au début. Ça apporte une intensité dans les mouvements, j'ai l'impression qu'en bougeant je recharge la batterie, c'est vraiment le principe de la voiture hybride, qui se recharge en freinant. C'est impressionnant. J'aurais jamais pensé.* » (819-822). La lenteur est également pour elle un moyen d'incarner la pensée : « *ça m'a fait travailler ce passage, j'avais le sentiment, c'était pas une méditation, mais comme on est dans la lenteur, les pensées descendent dans le corps quelque part* » (608-611). Cette dimension est importante pour elle, dans la mesure où elle se définit comme quelqu'un de plutôt cérébral, et vient alors répondre à une attente : « *je suis quelqu'un qui mouline beaucoup dans la tête, et qui a beaucoup de peine à descendre dans le corps pour gérer, des émotions, des événements en tout genre [...] Donc ça j'ai trouvé, c'est quelque chose que j'ai souvent cherché, et j'ai l'impression que j'ai trouvé quelque chose* » (605-613).

Un autre vécu important des séances pour Emmanuelle a été occasionné à travers ce qu'elle nomme « *l'exercice avec les élastiques* », à travers lequel elle accède à une reconnaissance d'elle-même et d'une force intérieure : « *pendant cet exercice il y a eu quelque chose pour moi. Et j'ai trouvé une certaine force. [...] En moi* » (938-943) ; « *J'ai touché quelque chose de profond qui m'a dit, c'est toi, c'est ta force, et elle est pour toi, surtout, elle est pas juste pour toute la république sauf toi.* » (1107-1108). Cette rencontre est nouvelle et elle est troublée par cette découverte : « *c'était nouveau. Ça m'a beaucoup touchée [...] j'ai un petit peu de peine à l'exprimer, c'est au niveau*

de l'émotion, donc... ça a touché quelque chose, ça a fait vibrer une corde. » (1095-1110), découverte venant répondre à un manque : « Je suis quelqu'un qui n'a pas énormément confiance en soi, qui trouve que ce qu'elle fait est tout à fait normal, pourquoi tu me dis merci ? Mais ça c'est normal. Et qui... je me reconnais assez peu moi-même. Donc là j'ai touché quelque chose. » (1104-1106).

Ensuite, Emmanuelle parle du bénéfice du mouvement d'avancer vers l'autre avec la stabilité de la base : *« j'ai beaucoup apprécié les exercices qui permettaient d'aller de l'avant, vers l'autre, mais en ayant d'abord assuré la base, la stabilité physique, la stabilité de la base, de soi-même, pour ensuite aller de l'avant. Ça m'a fait beaucoup de bien » (570-573), ainsi qu'avec la présence d'un 'rail' comme appui : « tous ces exercices, sur le rail, enfin sur aller de l'avant avec une ligne, sur laquelle on s'appuie, j'ai trouvé ça très intéressant pour moi » (580-581). Elle relève en comparaison sa tendance à avancer en levant la tête : « je me suis rendu compte que, plusieurs fois vous m'avez corrigée parce que j'avais tendance à aller de l'avant en levant la tête. » (573-574).*

Emmanuelle vit également le sentiment d'une expansion intérieure permettant le passage de zones d'ombres vers plus de clarté : *« l'expansion à l'intérieur, du coup les zones d'ombres elles ont été remplies de quelque chose de plus clair » (1483-1484).*

Elle témoigne aussi d'une prise de conscience de son propre corps et de ses contours lui apportant une forme de stabilité, ainsi que de l'ouverture de son sternum : *« la prise de conscience de mon propre corps, en fait, entre l'intérieur et l'extérieur [...] Les contours, le côté qui m'a donné le sentiment de stabilité, d'être fermée, enfin d'être fermée dans le sens pas ouvert à tout les vents. [...] Et puis l'ouverture, ce déblocage du sternum. » (1240-1247).*

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

Au travers des exercices de mouvement réalisés, et notamment le mouvement d'avancer décrit précédemment, Emmanuelle découvre une nouvelle posture d'engagement, solide et orientée, contrastant avec une attitude plus fragile et moins consciente. La position de sa tête semble essentielle dans cette nouvelle posture : *« je me disais c'est vraiment très différent d'aller de l'avant en regardant devant, ce qui... la perspective de l'avenir, plutôt que en levant la tête, du coup on est plus fragile, je me sentais plus dans une position, je me lance mais sans avoir une vraie conscience d'aller*

de l'avant. C'était plutôt un saut dans le vide, tandis que maintenant j'ai l'impression de mieux sentir le but. » (575-579) ; « *ce côté, mouvement de tête, ça m'a appris vraiment un truc important. De nouveau c'est pas... allez je plonge on verra si quelqu'un me rattrape en fait, mais plutôt, voilà j'y vais, attention j'arrive. Donc c'est vraiment une autre façon de se lancer.* » (1214-1217). Elle découvre également à travers ce mouvement une possibilité d'ouverture 'sécurisée' : « *je pouvais m'ouvrir en restant solide, sans me mettre en danger. En fait en regardant en l'air j'ai l'impression, c'est comme s'ouvrir, ben faites ce que vous voulez, tandis que là c'est pas ce sentiment.* » (582-584).

Etats physiques, énergie, vitalité

Au terme du suivi, Emmanuelle témoigne ne plus avoir mal au dos : « *Mes maux de dos ont disparu* » (520), et se sentir de manière générale moins crispée et plus légère qu'au début du suivi : « *Je suis moins crispée qu'au début, physiquement au niveau sternum, diaphragme, le devant, j'avais l'impression d'avoir un gros poids, ça s'est allégé.* » (565-568). Elle fait le lien entre cet état de tension, aujourd'hui libéré, et une forte attitude de fermeture : « *j'ai vraiment été très, très longtemps, de longues années, complètement bloquée de ce côté-là, vraiment, je me tais, je m'abime la mâchoire, en me taisant, en serrant les dents, je ferme tout, j'ai mal au dos parce que... haut du dos, vraiment cette position physique mais qui était totalement liée à mon état personnel* » (692-696). Les séances lui ont ainsi permis d'accéder à un déblocage de cette tension posturale et un gain d'ouverture : « *je pense j'ai ouvert encore un dernier, un peu plus, avec ce qu'on a fait ensemble. Parce que je sentais toujours le plexus assez serré. [...]* Alors j'ouvre, mais j'ai peur. J'ouvre mais y a quelque chose qui reste fermé. Et pis là j'ai lâché quelque chose. C'est vrai que c'est des mots, c'est des concepts auxquels on a un peu de peine à rattacher des mots, mais je sens, y a quelque chose qui s'est débloqué. » (696-702).

Concernant son énergie, Emmanuelle dit avoir passé le cap de la phase de sa reconstruction, se sentant aujourd'hui dans une énergie dynamique : « *j'ai passé ce cap-là. Je me sens d'attaque* » (837) ; « *J'ai de l'énergie, j'ai envie d'aller de l'avant, dans tous les sens du terme, j'ai envie plus de bouger* » (815-816). Elle exprime à ce propos ne pas savoir exactement quelle est la part des choses en fonction du suivi en Pédagogie Perceptive, des réflexions sur le poids ou encore du vélo qu'elle pratique plus, tout en

revenant sur son vécu de la lenteur et de son impression de recharger les batteries à travers elle. Elle ajoute également qu'il est nouveau pour elle d'avoir une telle énergie en cette fin d'année, période habituellement plutôt difficile : « *moi je suis quelqu'un, novembre, décembre, janvier, c'est des mois difficiles, j'appréhende toujours énormément les fêtes, j'ai beaucoup de souvenirs d'enfance etc., et puis là, les fêtes vont arriver, ce sera du style dans deux jours, ah bon pis j'organise, pis je fais, pis c'est passé, enfin, beaucoup plus léger. C'est, pour moi, d'avoir une énergie comme ça ces mois, vraiment d'habitude j'entre en hibernation, c'est nouveau, c'est nouveau.* » (846-851).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

En continuité avec les propos évoqués ci-dessus, notons que Emmanuelle, au terme des séances, se sent plus légère : « *beaucoup plus léger* » (849) ; vit un regain de motivation : « *j'ai envie d'aller de l'avant, dans tous les sens du terme, j'ai envie plus de bouger* » (814-815) ; et a gagné en ouverture : « *j'ai ce côté où j'ai le sentiment d'avoir ouvert, j'ai débloqué quelque chose devant* » (1275-1276).

Elle rend compte également d'un sentiment de plus grande 'complétude', dans le sens d'une expansion intérieure à travers un processus d'incarnation de ses savoirs : « *ça me remplit des vides. Je sais pas... c'est ce qui me vient à l'esprit. C'est comme si j'avais pris plus, enfin que ce que je savais qui était un peu noué, qui était un peu coincé, soit dans la tête, soit dans le plexus etc., avait fait une expansion dans le corps. Donc ça avait installé ces savoirs, ces ressentis, ces idées, partout, avaient pris sa place. [...] les choses viennent plus à leur place, ça m'installe. Vraiment le côté bien... c'est là. Posé.* » (985-1000). Elle précise ne pas avoir, au cours du suivi, eu accès à de nouvelles connaissances d'elle-même, mais plutôt d'avoir intégré, en elle et au quotidien, une somme de connaissances accumulées depuis plusieurs années : « *J'ai envie de dire qu'elle n'a pas changé [connaissance de soi], mais qu'elle est justement passée de la tête au corps. Parce que j'ai quand même fait un peu de travail sur moi-même ces dernières années, il y a beaucoup de données, de réflexions, et je pense que je les ai... toute cette matière, lectures et autres... Je l'ai plus intégrée. C'est pas une matière nouvelle, mais c'est une nouvelle façon de la vivre, au quotidien. Ce qui était dans le livre a passé à l'intérieur de moi, beaucoup plus qu'en passant que par le cerveau.*

C'est plus ce sentiment-là, j'ai pas le sentiment d'avoir appris des choses nouvelles, mais d'avoir installé ces choses nouvelles en moi. » (971-978).

Ce processus d'incarnation de connaissances participe chez Emmanuelle d'un gain d'assurance : « *Ça me donne de l'assurance* » (983), exprime-t-elle directement en lien avec les propos ci-dessus. Cet apport d'assurance est un thème central, s'exprimant sous différentes formes. Elle parle ainsi d'un gain de confiance, qu'elle relie ici au redressement et à une ouverture de sa posture : « *j'ai moins la tendance au repli, je pense que c'est un peu lié d'ailleurs à la position, sternum rentré, donc je me sens plus confiante, ça c'est d'une façon générale.* » (567-569). En revenant sur le rapport à son poids, elle témoigne d'une meilleure estime d'elle-même : « *je me sens mieux, c'est vrai que je me sens marcher dans la rue en étant plus sûre. Ouais, plus sûre, plus... voilà, je suis là, c'est pas Claudia Schiffer, mais je suis là et je me sens bien d'être là. Donc c'est... oui, en terme d'estime c'est remonté.* (1144-1147). Elle évoque également vivre une plus grande acceptation d'elle-même : « *j'ai perdu un kilo et demi donc ça ne se voit pas, ça c'est sûr, donc c'est pas ça, mais il y a une acceptation plus grande de comment je me sens, je me sens mieux.* » (964-966).

Emmanuelle développe également, au fil des séances, une plus grande confiance envers les autres, ancrée dans une plus grande confiance envers elle-même. La notion de chaleur, associée à une sécurité intérieure, apparaît essentielle et c'est par le biais d'une métaphore qu'elle rend compte de ce phénomène : « *il y a plus de confiance envers l'extérieur, mais parce qu'il y a plus de confiance envers l'intérieur. Comment dire ? Je dois trouver une image... C'est la maison qui s'ouvre, qui s'ouvre, qui ouvre les fenêtres, qui ouvre parce qu'elle se sent en sécurité. Enfin une maison qui se sent en sécurité c'est un peu bizarre mais... Parce que il y a de la chaleur, alors on peut ouvrir la maison à des amis, ils ne vont pas venir juger, ils vont pas venir critiquer, ils vont pas venir refroidir l'espace. Quand on sent que l'espace est bon, alors ça peut circuler plus facilement. Il y a vraiment cette confiance qui peut circuler.* » (1421-1428). Au niveau processuel, cette progression d'un enrichissement de la confiance intérieure vers un enrichissement de la confiance envers l'extérieur trouve un ancrage dans le vécu en étape d'une évolution de sa posture : « *d'abord c'était un peu en boule, et d'abord redressé, mais pas ouvert. [...] Il y a eu plusieurs étapes. Ça c'est alors c'est, bon, on peut aller, voir, et pis après on peut ouvrir.* » (1406-1412). Etant plus assurée intérieurement, Emmanuelle se sent ainsi mieux protégée d'éventuelles malveillances, mais aussi accueille plus facilement la reconnaissance extérieure : « *en me sentant moi-*

même plus installée, plus assurée, voilà, les autres peuvent venir, tambouriner s'ils sont pas contents, mais ça rentre beaucoup moins. Et puis si ils rentrent pour dire merci [...] et ben ça rentre, c'est positif. » (1437-1440).

Ensuite, Emmanuelle exprime vivre une plus grande unité entre son psychisme et son corps, corps qui a souvent été oublié dans sa vie : « *J'ai souvent l'impression d'être dissociée. On ne parle pas de maladie psychiatrique grave, mais d'avoir d'un côté ce que je pense, pis de l'autre côté le corps qui est souvent négligé. Négligé, je parle pas physiquement, mais oublié. Donc là, à plusieurs reprises, je me suis sentie plus unifiée, entre les deux. Y avait moins cette séparation entre le mental et le physique.* » (670-675). Elle témoigne dans ce sens d'une nouvelle écoute et prise en compte de son intériorité : « *plus d'écoute de l'intérieur, c'est plus ce côté-là. [...] donc je suis dans une situation x, des fois on a un sentiment soit d'urgence, soit de danger, soit de confort, et j'ai souvent balayé, mais non, enfin... et j'écoute plus ce côté-là.* » (1267-1275). Elle accède ainsi à une meilleure capacité à s'affirmer dans ses choix, nuancant une posture d'engagement allant parfois à l'encontre de ses motivations réelles : « *Je suis quelqu'un, théorie de l'engagement, on me dit quelque chose, je m'engage, pis après je me dis, mais pourquoi je fais ça ? Et j'ose plus dire non. Donc là je pense que la prochaine fois que je me sens piégée, je vais trouver un moyen de m'en sortir. L'inconfort... ça suffit, ça suffit.* » (1291-1295).

Dans le même ordre d'idées, Emmanuelle développe une nouvelle perception de ses limites, ouvrant vers la possibilité de les reconnaître et de les nommer. Cette nouvelle disposition répond à une attitude de 'camouflage' de ses états de tension, attitude ayant pu la conduire jusqu'à la rupture. Voici son témoignage : « *je suis une personne qui, par ma vie, s'est toujours adaptée, a toujours camouflé, je camoufle très, très bien des tas de choses. Et c'est pas un service que je me rends parce que du coup, je camoufle ce stress, tout va bien, tout va bien, jusqu'à la rupture. Et donc c'est... je sens que je dois poursuivre quelque chose pour mieux dire, là, c'est tendu, c'est physique ou autre mais... là c'est trop, faut moduler, de façon à ce que j'arrive pas à ce point de rupture. Jusqu'à présent j'ai quand même tendance à complètement camoufler pis à un moment ça casse, l'élastique il rompt. Donc là je dois, je dois travailler là-dessus, mais je crois que ce qu'on a travaillé avec les limites physiques de son corps, l'avant, l'arrière, de rester entier dans le mouvement, peut m'aider à mieux sentir mes limites.* » (591-600).

Apports dans des situations précises

Emmanuelle apporte certaines illustrations des changements présentés ci-dessus, en décrivant de nouvelles attitudes vécues lors de situations précises, en dehors de la recherche d'emploi. Elle évoque ainsi la réalisation d'une action liée à une meilleure acceptation de son poids : « *Il y a eu des changements, c'est une anecdote, oui et non, mais j'ai trié des habits, j'en ai bazaré un certain nombre, c'est quelque chose que je souhaitais faire depuis longtemps que je n'arrivais pas à faire, en lien avec ma prise de poids [...] donc je me suis offert, ça m'a pris, je sais pas, une bonne demi journée, et en me disant, en m'acceptant plus.* » (958-964).

Concernant le rapport aux autres, elle décrit une situation illustrant sa nouvelle capacité à accueillir la reconnaissance extérieure : « *Je l'intègre très mal la reconnaissance qui vient de l'extérieur. Je... je pense toujours que, ouhlà, ils veulent quelque chose, ils sont gentils, c'est louche. Pour caricaturer... mais c'est un peu ça... et c'est vrai que ces derniers jours, même pas semaines mais ces derniers jours, j'ai été peut-être... je sais pas hier j'avais une copine qui était pas bien, j'y ai dit passe à la maison, on a passé un moment très sympa. Tout à l'heure je reçois un message, un sms, pour dire que ça lui a fait beaucoup de bien, et tout, mais je l'ai pris, je l'ai pris, ouais. Donc c'est... c'est nouveau, c'est nouveau.* » (1119-1126).

Un autre exemple rend compte de sa nouvelle capacité à se définir et s'affirmer, à travers le choix d'un cadeau de Noël pour elle-même : « *jusqu'à présent j'aurais fermé le catalogue en disant à la personne qui me demande de choisir, tout me plaît, choisis ce que tu veux. Tandis que là, je me sens dans la situation, je coche trois choses, et puis, voilà c'est ça. Sachant que c'est peut-être pas exactement ce qui est possible, de prix, en terme de je sais pas quoi. [...] Beaucoup plus affirmée, et puis carrément de biffer d'autres choses. Non ça, toi tu crois que ça me plait, mais moi ça ne me plaît pas.* » (1070-1079). Au niveau processuel, elle évoque ici un lien entre cette nouvelle attitude et la rencontre de cette force interne participant d'une nouvelle reconnaissance d'elle-même : « *C'était là, le côté force* ». (1087).

Cette meilleure reconnaissance d'elle-même est illustrée également à travers une situation en présence de sa mère, participant d'une posture plus assumée et mieux définie. Emmanuelle témoigne ainsi : « *donc de plus écouter, et de dire, non alors là, c'est pas confortable, c'est pas confortable, je pars. Ou alors de dire je reste tout en sachant que, alors du coup, je déconnecte, parce qu'il y a d'autres raisons. Enfin, là*

c'est aussi une anecdote, mais j'étais samedi à une lecture de poèmes, j'accompagnais ma mère qui était contente de voir ça, et franchement c'était... j'ai rien compris. Pas grave, alors j'ai parfaitement déconnecté, j'ai été très gentille, on m'a vue très attentive, mais j'étais ailleurs. Et j'aurais été toute seule, qu'est-ce que j'aurais fait ? Bon j'étais tout devant, je pense que j'aurais fait la même chose, mais là j'avais la raison principale de ma présence qui était d'accompagner ma mère à qui ça faisait plaisir d'être là. Donc je l'ai choisi, je l'ai pas subi. Ça c'était bien » (1277-1287).

Enfin, concernant le sentiment d'unité entre le corps et le psychisme, Emmanuelle relate des situations de conversations lors desquelles elle vivait cet accordage : *« Aussi à l'extérieur, je me suis retrouvée dans des conversations, pas forcément professionnelles, mais où, je m'observais un peu, puisqu'on est quand même dans cette démarche, et puis j'avais l'impression que le... ouais que le physique était accordé, était en ligne avec ce que j'étais en train de dire ou d'écouter. Que c'était plus juste, je sais pas que ça sonnait plus juste. » (679-683).*

Vécu du licenciement

Concernant le vécu du licenciement, les séances ont apporté à Emmanuelle une forme d'apaisement final par rapport à sa colère. Elle avait déjà avancé dans la gestion de cette colère au préalable, mais le travail effectué en Pédagogie Perceptive lui a permis d'aboutir sa démarche de façon moins forcée et plus douce : *« Par rapport à la colère, je pense que je l'avais une bonne partie gérée avant. Je dirais que ce que j'ai fait avec vous, ça a été le... pas la goutte d'eau qui a fait déborder le vase parce que ce n'est pas ça, mais... vraiment le bouquet final, plutôt. Le bouquet de chantier en haut d'un immeuble, quand on a fait le gros œuvre, quand on a construit. [...] Mais j'avais déjà travaillé un peu dans la difficulté dans la gestion de la colère, un peu en me forçant. Et puis là j'ai eu le sentiment que ce que j'avais fait j'ai pu le terminer, mettre un peu un point final, mais avec de la douceur. Ça s'est apaisé, il y a eu un apaisement. [...] J'étais pas dans l'apaisement avant. J'étais plus encore dans la lutte. Je pense que j'ai lâché prise, un peu pour cette lutte. » (748-764).*

Elle parle également d'une forme de revanche qu'elle s'est autorisée suite à son licenciement à travers une mise à jour de certains éléments dans l'entreprise pour laquelle elle travaillait. Le suivi en Pédagogie Perceptive l'a aidée dans le sens de ne pas rentrer dans la culpabilité et le jugement par rapport à ses actes, et d'envisager une

meilleure attribution des responsabilités de chacun : *« C'est surtout le lien avec ma conscience qui a profité de ce suivi. C'est-à-dire que... ce que j'ai mis à jour, je pouvais me le reprocher, si j'étais dans le côté jugement etc., et là je me suis plutôt permis de le voir comme un point positif pour l'entreprise, positif pour moi, et puis oui, il y a des contrecoups, mais c'est par rapport à des personnes qui ont fait des erreurs qui ne veulent pas les reconnaître, et c'est des personnes qui m'ont blessée. Alors je le leur ai laissé ce contrecoup. C'est pas à moi de l'assumer. Donc ça m'a aidé à ce niveau-là, de lâcher prise, de pas rentrer dans la culpabilité, de lâcher celle que j'étais en train de me mettre sur le dos, et de faire que chacun ait sa part de responsabilité. »* (784-792). Elle fait le lien avec l'acquisition d'un meilleur ancrage dans cette nouvelle posture plus assumée : *« Je pense c'est le fait de l'ancrage plutôt, de dire, bon, je suis là, j'ai fait ce que j'ai fait, j'avais à le faire, ça me fait du bien. »* (798-799).

Etat du projet professionnel

Emmanuelle note une avancée dans l'état de son projet professionnel. Elle l'avait déjà défini en début de suivi, mais elle parle ici d'une construction de son projet qui était alors disparate, et fait le lien entre cette mise en place de son projet et son vécu corporel de complétude intérieure : *« J'ai construit quelque chose. Ouais, je pense que j'ai construit quelque chose. On est encore dans... je suis pas encore dans le vraiment concret, mais je suis passée de la connaissance de la construction d'une maison, du papier calque et de la table à dessin, ben y a encore rien, au dessin d'une maison. C'est encore un dessin, mais ça je peux déposer les plans pour construire. »* (1362-1366) ; *« Mais je pense que j'ai fait la même chose physiquement. J'ai... en remplissant les vides, j'ai fait la même chose. [...] tous les petits plots étaient déjà là, mais ça ne faisait pas une maison. »* (1346-1356). Cette avancée rend compte d'un net changement dans sa posture, qui est passée d'une dépendance aux besoins extérieurs à une prise en compte de ses propres aspirations : *« je pense qu'au début j'étais encore dans le, ben proposez-moi quelque chose et puis j'espère que ça me plaira, et puis après j'ai... enfin j'ai mis en place quelque chose qui me plairait bien. »* (1340-1342). De plus, elle a aujourd'hui exprimé son projet : *« je l'ai mieux ficelé et je l'ai exprimé. Donc en gros tous les éléments étaient là. [...] De contenu, de savoir ce que j'aimerais, ce que j'aimerais pas, mais c'était disparate, et c'était surtout pas exprimé. »* (1330-1336). Enfin, le projet professionnel d'Emmanuelle a gagné en ambition : *« Je vise d'autres choses. Je suis*

plus précise dans ce que je vise et je vise plus haut. [...] Disons comme j'ai monté ma hauteur, j'ai aussi monté le but » (1198-1203).

Dynamique de la recherche d'emploi

De nombreux changements sont apparus chez Emmanuelle concernant ses attitudes et manières d'être en situation de recherche d'emploi. En premier lieu, elle témoigne avoir l'énergie pour réaliser ses démarches, alors qu'elle était encore peu engagée en début de suivi : *« Il faut pas mal d'énergie pour rechercher un emploi, c'est pas évident [...] Ça demande pas mal de boulot, et là j'ai l'énergie pour le faire. » (843-845).*

Emmanuelle a aussi gagné en assurance dans ses démarches : *« Ça me donne de l'assurance, de l'assurance dans le sens, comment dire ? Pas je vais tous les battre, je vais foncer dans le tas, c'est pas ma nature, mais ça me, j'allais dire ça me remplit des vides. Je sais pas... c'est ce qui me vient à l'esprit. » (983-985)* Elle rend compte de deux situations à facteur de stress témoignant d'un gain d'assurance, qu'elle relie à une meilleure assise et un meilleur ancrage. La première rend compte d'une situation d'entretien : *« Il y a cet exemple de cet entretien d'embauche, je suis allée avec une perspective précise en tête et j'ai été déstabilisée tout de suite au début de l'entretien. J'ai pu m'asseoir, j'étais déjà assise, mais j'ai pu m'asseoir sans probablement montrer, et puis en fait tout de suite faire un changement de scénario, et puis aller, et donner ce changement de scénario. [...] je m'en suis bien sortie, mais le fait de me sentir bien sur mes bases, m'a permis de changer tout de suite de fusil d'épaule, et de me dire, houlà, on respire et on y va, mais faut changer et faut expliquer autrement. Ça m'a donné de l'assurance, à ce niveau-là. [...] Sans perdre pieds. » (1006-1035)* ; et la seconde de la préparation en vue d'un appel téléphonique important : *« Là j'ai pris un petit moment, je me suis installée comme il faut, j'ai réfléchi... je savais ce que je voulais leur dire, mais je me suis repassé en revue ce que je voulais leur dire, je me suis un peu recentrée. Là j'ai clairement, alors tout à fait consciemment, utilisé les ancrages, enfin m'installer confortablement dans mes points d'appui, je l'ai fait consciemment. » (1044-1050).*

Ce qui apparaît dans les témoignages d'Emmanuelle est l'acquisition d'une posture plus orientée, définie, proactive et moins dans l'attente passive (caractéristique déjà évoquée quant à l'état de son projet professionnel). Voici quelques uns de ses témoignages allant dans ce sens : *« La différence c'est que j'attends moins de*

l'extérieur. » (1221) ; « *J'avais plus envie de proposer que d'attendre.* » (603) ; « *pis surtout je regarde plus devant, plutôt que dans les... limbes.* » (1224). Elle relie ces nouvelles attitudes à l'exercice du mouvement d'avancer avec la conscience d'un rail, lui offrant la possibilité de « *s'ouvrir en restant solide, sans se mettre en danger* », et la position de la tête orientée vers l'avant, lui apportant « *une vraie conscience d'aller de l'avant* » et « *l'impression de mieux sentir le but* ».

Ainsi, Emmanuelle présente une meilleure capacité à se définir, mais surtout à s'affirmer dans ses souhaits professionnels. Elle nous expose ici cette nouvelle capacité, qui répond à une de ses difficultés : « *Dans le cadre de ma recherche, j'ai rencontré différentes personnes, des personnes aidantes, 'je sais que tu recherches du boulot, qu'est-ce que tu veux ?', et tout ça, et je pense qu'il y a quelques semaines ou mois en arrière j'aurais dit, je sais pas, je cherche un job, je sais pas exactement quoi, et là j'ai beaucoup plus cerné, j'ai vraiment beaucoup plus précisé. Alors le travail fait avec Arisa en fait partie de cette démarche, mais surtout là, je l'ai exprimé. Parce que je suis pas très bonne pour dire de quoi j'ai besoin, quelles sont mes envies, je peux les avoir définies intellectuellement, pis pas les sortir, en disant, ouais mais c'est ce que tu veux, on fait comme ça t'arrange. Tandis que là, en plus, non alors tu comprends, c'est ça que j'aimerais, je m'imagine dans cette fonction-là, idéalement ce serait ça, bon après on sait qu'il y a toujours des ajustements avec la réalité, mais idéalement j'aimerais ça. Et je ne me souviens pas de l'avoir dit souvent, ouais même pas du tout.* » (641-653).

Cette nouvelle capacité à s'affirmer dans ses souhaits l'amène ainsi à refuser des propositions ne répondant pas à ses attentes : « *Parce qu'en toute logique, ce qu'ils me proposaient, il y a six mois je l'aurais accepté. Ça leur aurait rendu service, j'aurais été gentille pour eux, ça n'aurait pas forcément été inintéressant d'ailleurs, mais c'était pour moi probablement une perte de temps. J'ai 52 ans, donc on va peut-être pas encore pétouiller longtemps dans des boulots qui ne me fascinent pas.* » (1035-1039).

Emmanuelle présente également une meilleure reconnaissance de ses compétences et ainsi de sa place au sein d'une équipe : « *Le fait, enfin tout se cumule, mais d'avoir une plus grande reconnaissance extérieure une plus grande reconnaissance intérieure, je me dis, ouais, je peux le faire.* » (1186-1188) ; « *Cette affirmation dont on a déjà parlé, ça c'est quelque chose de nouveau, de... comment dire ? D'être, d'affirmer, j'ai ma place dans cette équipe-là. Je vous serais utile, ça c'est une affirmation nouvelle. C'est ce côté-là, qui va en lien avec la confiance, avec*

tout le reste, mais c'est vraiment, 'je vous signale, là, vous avez besoin de moi'. » (1384-1388).

En illustration de ces différentes nouvelles acquisitions, Emmanuelle rend compte d'un entretien qu'elle a elle-même organisé, répondant à ses aspirations et témoignant d'une nouvelle capacité à susciter l'envie chez l'employeur potentiel : *« J'attends un entretien important que j'ai donc suscité. [...] C'est moi qui l'ai demandé, et c'est moi qui ai fait de façon à ce que y ait d'autres personnes qui parlent à la bonne personne pour que, le fait que je le suscite rencontre une envie de la part de cette personne de me rencontrer. Et de comprendre qu'elle a besoin de moi. Donc j'ai suscité directement, enfin demandé directement et pis je l'ai encadré, préparé, prémédité [...] Ce sera un gros challenge. Parce que c'est, ça c'est ce que j'aimerais. » (1313-1321).*

Elle partage aussi des exemples d'un meilleur passage à l'action, plus ambitieux et moins dominé par la peur, se sentant *« plus sûre, plus forte » (1212)* : *« J'ai eu un ou deux téléphones que j'aurais pas osé faire. En me disant, houlà, est-ce qu'il se souvient même de moi ? Alors que là je l'ai fait bien, je crois. » (1450-1451)* ; *« Donc c'est aussi un peu, il y a aussi un peu, bon ben maintenant, tu n'as plus grand chose à perdre, vas-y, qu'est-ce qu'il peut t'arriver ? Tandis qu'avant j'étais plus, pfff, on va m'assommer. » (1456-1458)* ; ou encore : *« il y a un plus, un plus, moins de procrastination, plus allez j'y vais je saute on verra bien, qu'est-ce que je risque ? J'y vais. » (1212-1214).*

Emmanuelle découvre aussi une nouvelle motivation, ancrée en elle et avec le sentiment d'être concernée. Elle exprime dans ce sens : *« Ce qui est probablement un peu nouveau, c'est que je ressens une motivation qui me concerne. Pas qui concerne un projet ou quelque chose, extérieur. Mais que c'est quelque chose qui me concerne. Qui s'insère dans un projet, mais... ce que j'ai toujours dit avant, c'est, je peux te vendre tout ce que tu veux. Un frigo, un esquimau... c'est pas le problème, tant que c'est pas moi. Me vendre moi, ça a toujours été très difficile, voire douloureux. Et là, je sens une motivation qui vient plus de ce que j'aimerais moi, voilà j'aimerais ça pour moi, c'est un gros effort, que je fais, mais j'arrive à le faire, même si c'est un gros effort. Et ça c'est nouveau, donc c'est l'emplacement de la motivation en fait, c'est pas quelque chose qui m'attire sur l'extérieur, ça vient plus de l'intérieur. » (914-923).* Les différentes démarches entreprises récemment, en lien avec le déploiement de nouvelles attitudes, sont dans ce sens source de motivation pour elle : *« le fait de proposer, le fait de mieux préciser ce que je souhaiterais faire, et puis de le justifier, de l'expliquer, de*

montrer pourquoi je pourrais faire ça, alors ça, ça me motive beaucoup. [...] C'est de montrer que je pourrais être utile. Voilà, c'est ça, c'est regarde, là il y a un vide, là je suis pile dedans, là. » (887-896) ; « c'est motivant, parce que j'ai souvent été employée, utilisée, le mot employée a plusieurs sens... utilisée et pis... on dit tiens y a un trou là on te mets là. Tandis que là c'est moi qui détecte l'endroit où je sens que je pourrais être utile et apporter quelque chose et du coup, être reconnue. » (900-903). Au niveau processuel, Emmanuelle évoque la découverte d'une force à l'intérieur d'elle-même, lors de 'l'exercice avec les élastiques', en lien avec l'émergence de cette nouvelle forme de motivation.

Enfin, rejoignant la perspective évoquée plus haut concernant une plus grande unité entre le corps et le psychisme, Emmanuelle témoigne d'une meilleure écoute de son intériorité dans ses choix professionnels : « C'est aussi le côté, est-ce que je me sens dans ce poste-là ? Oui, non, enfin d'écouter un peu plus ce que ça me dit, je sais pas d'où ça vient, mais ce que je me dis, en fait, à l'intérieur. » (1301-1303).

Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant son rapport au futur et à l'inconnu, Emmanuelle, qui exprimait lors de la première séance entretenir un bon rapport avec ces données, parle ici d'une confiance plus précise envers son futur, liée à une avancée concrète de son projet professionnel : « Donc j'étais déjà confiante, c'est une confiance plus diffuse. Elle était plus diffuse, et elle est plus précise maintenant. [...] C'est-à-dire que je sens que j'ai mis des jalons. Que j'ai pu poser... enfin j'ai fait des contacts, j'ai posé des éléments, j'ai pu discuter avec l'un, j'ai pu proposer à l'autre... Donc ce côté très diffus, que j'étais juste... je pensais que ça allait aller, maintenant ça commence à devenir plus concret parce que j'ai proposé. Donc ça assied la confiance. » (1171-1180).

Résumé des apports

Vécu des séances

- Intensité et sentiment de recharger les batteries à travers la lenteur
- Incarnation de la pensée à travers la lenteur
- Reconnaissance de sa propre force intérieure (à travers l'exercice des élastiques)

- Bénéfice du mouvement d'avancer avec la stabilité de la base et la présence d'un rail comme appui
- Sentiment d'expansion intérieure permettant le passage de zones d'ombres vers plus de clarté
- Prise de conscience de son propre corps et perception de ses contours apportant stabilité et sentiment d'être fermé, dans le sens pas ouvert à tous les vents
- Déblocage de son sternum

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

- Découverte d'une nouvelle posture d'engagement, solide et orientée (et non avec la tête regardant en l'air)
- Découverte d'une possibilité d'ouverture 'sécurisée' à travers cette nouvelle posture

Etats physiques, énergie, vitalité

- Disparition de ses maux de dos
- Diminution de ses crispations et allègement d'un poids
- Déblocage d'une tension posturale et gain d'ouverture
- Nouvelle énergie, dynamique

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

- Gain de légèreté
- Regain de motivation
- Intégration de ses savoirs accumulés, expansion intérieure
- Gain d'assurance (lien : incarnation de ses savoirs) et de confiance (lien : redressement et ouverture de sa posture)
- Meilleure acceptation de soi dans le rapport à son poids
- Gain de confiance envers les autres (ancrée dans une plus grande confiance envers soi) (lien : chaleur intérieure, évolution de sa posture)
- Meilleure protection des critiques extérieures
- Meilleur accueil de la reconnaissance extérieure
- Meilleure unité corps / psychisme
- Nouvelle écoute et prise en compte de son intériorité

→ Meilleure capacité à s'affirmer dans ses choix, nuancéant une posture d'engagement allant parfois à l'encontre de ses motivations réelles (→ posture plus assumée et mieux définie)

→ Nouvelle perception de ses limites, ouvrant vers la possibilité de les reconnaître et de les nommer

Apports dans des situations précises

→ Tri d'habits lié à une meilleure acceptation de son poids

→ Acceptation de la reconnaissance d'une amie

→ Affirmation de ses envies dans le choix d'un cadeau de Noël (lien : rencontre avec force interne participant d'une meilleure reconnaissance de soi-même)

→ Accordage corps / psychisme lors de conversations (indicateur: alignement sternum)

Vécu du licenciement

→ Apaisement final par rapport à sa colère

→ Diminution de sa culpabilité et meilleure attribution des responsabilités de chacun par rapport à une prise de revanche

Etat du projet professionnel

→ Meilleure construction de son projet

→ Prise en compte de ses propres aspirations dans son projet (auparavant dépendant des besoins extérieurs)

→ Expression de son projet

→ Gain d'ambition de son projet

Dynamique de la recherche d'emploi

→ Energie disponible pour la recherche

→ Gain d'assurance dans ses démarches (lien : gain de complétude intérieure)

→ Meilleure adaptation en situation d'entretien (lien : meilleure assise et ancrage)

→ Utilisation de l'ancrage des appuis en préparation d'un appel téléphonique important

→ Acquisition d'une posture plus orientée, définie, proactive et moins dans l'attente passive :

- meilleure reconnaissance de ses compétences et de sa place au sein d'une équipe
 - nouvelle capacité à se définir et s'affirmer dans ses souhaits professionnels (lien : exercice d'avancer avec conscience du rail, lui permettant de s'ouvrir tout en restant solide, et position de la tête orientée vers l'avant, pour une meilleure conscience d'aller vers l'avant et mieux sentir le but)
 - capacité à refuser des propositions ne répondant pas à ses attentes
 - capacité à susciter l'envie chez l'employeur potentiel à travers l'organisation d'un entretien
 - meilleur passage à l'action, plus ambitieux et moins dominé par la peur, se sentant plus sûre et plus forte (lien : tête orientée et non en l'air)
- Nouvelle motivation, ancrée en elle et avec le sentiment d'être concernée (lien : découverte d'une force intérieure)
- Meilleure écoute de son intériorité dans ses choix professionnels

Rapport au futur et à l'inconnu

- Confiance plus précise envers son futur (lien : avancée concrète de son projet professionnel)

1.2 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – CEDRIC

Age : 50 ans

Contexte familial : marié, deux enfants

Ancien emploi : contrôleur de gestion dans le secteur bancaire

Date du licenciement : fin octobre 2014

Accompagnement : automne 2013 - 4 séances individuelles / 3 1/2 séances de groupe

Adressé par : Arisa

1.2.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Cédric travaillait depuis plus de huit ans comme contrôleur de gestion dans une grande banque lorsqu'il se fait licencier, officiellement pour raison économique. Le licenciement était prévu pour fin août, mais la banque prolonge finalement son contrat de deux mois afin qu'il puisse effectuer une transmission à son successeur.

Au cours des années passées dans cette banque, il est confronté à une forte pression ascendante : « *il y a énormément de contraintes, énormément de pressions, d'exigences* » (248-249).

Auparavant, Cédric a travaillé pour différentes sociétés, avec parfois beaucoup de responsabilités. Lorsqu'il décide de travailler à la banque, c'est avec le souhait de diminuer cette charge de responsabilités : « *là j'ai dit stop, je veux plus de responsabilité, je veux plus rien, je veux vivre tranquille, je veux voir ma famille grandir, etc., donc je suis passé à la banque.* » (157-159).

Aujourd'hui, c'est le troisième licenciement auquel il est confronté : « *C'est la troisième fois. Je vous rassure on ne s'y habitue jamais vraiment totalement.* » (169-170). Lorsque je le vois lors de la première séance, il est encore en poste pour trois semaines environ.

Contexte social et familial

Cédric est marié et a deux enfants. Son épouse est elle aussi dans une situation critique, avec beaucoup de stress au travail et courant le risque de se faire licencier du jour au lendemain.

Autres types d'accompagnement

Cédric se fait accompagner chez Arisa depuis deux mois, suite à son avis de licenciement.

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

Ce qui décide Cédric de participer au module de Pédagogie Perceptive est avant tout la curiosité, ainsi qu'un motif philanthropique : « *C'est plus la curiosité. Et puis, j'ai une fille [...] qui fait également un travail de maturité et qui a beaucoup de peine à trouver des gens à interviewer, etc. Donc c'est aussi une démarche philanthropique, pis surtout la curiosité. Et j'ai rien à perdre. Et pis même si je perds un peu de temps c'est pas grave. C'est une expérience.* » (9-13).

1.2.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Note : Le licenciement de Cédric ayant été reporté de deux mois, il est encore en poste durant les trois premières semaines du suivi.

Etats physiques, énergie, vitalité

Cédric témoigne avoir un bon sommeil et une bonne santé en général, sinon un refroidissement actuellement : « *Je dors très bien.* » (379) ; « *J'ai une bonne santé normalement.* » (391).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

La situation est source de stress pour Cédric, qui tente de positiver malgré tout : « *c'est pas facile tous les jours, mais bon je suis d'humeur en général positive, j'essaie de positiver, mais c'est pas mal de stress* » (189-191).

Vécu du licenciement

Cédric ressent de la colère liée à son licenciement : « *Je suis en colère contre certaines personnes, bien évidemment.* » (296). Il exprime avant tout subir la situation, ne l'ayant pas lui-même choisie : « *je subis la situation. [...] C'est-à-dire comme c'est pas moi qui l'ai choisie, je suis mis devant le fait accompli et devant le... je suis au pied du mur là... ça c'est clair.* » (347-352). Mais il entrevoit toutefois également la situation

comme une opportunité : « *ça peut être une opportunité aussi. Si on sait mettre les atouts de son côté.* » (318-319).

Cependant, étant encore en poste actuellement, Cédric n'est pas encore réellement préoccupé par sa situation à venir : « *Je vis un petit peu au jour le jour. Etant encore en poste je dirais, on essaie un peu de mettre ça de côté, on n'y pense pas trop* » (185-186).

Etat du projet professionnel

Concernant son projet professionnel, Cédric se verrait assumer la gestion de l'opérationnel d'une société, en misant sur un management participatif : « *Je pense que je serais quelqu'un de bien et de fiable dans l'opérationnel journalier d'une société [...] Quelqu'un qui la gère de manière réglo on va dire [...] je suis plutôt un gestionnaire participatif donc qui met l'accent sur la confiance aux gens, la confiance au professionnalisme des gens.* » (260-264).

Il relève aussi son souhait de pouvoir profiter d'une expérience satisfaisante sur le long terme : « *C'est vrai que j'aimerais bien avoir une expérience positive sur le long terme. Parce qu'a priori je dois encore travailler 15 ans [...] Et dans lequel je puisse me plaire.* » (239-244).

Dynamique de la recherche d'emploi

Etant actuellement encore en poste, Cédric manque de temps pour se consacrer à ses recherches d'emploi : « *D'être à fond deux mois supplémentaires n'est pas forcément très bénéfique en ce sens que, comme je m'applique à fond dans tout ce que je fais, je n'ai pas vraiment le temps d'aller chercher ailleurs. Malgré le fait que je devrais consacrer du temps, disons une demie journée par semaine, pour des recherches personnelles, des recherches d'emploi. C'est difficile de s'y mettre.* » (70-74).

Il exprime avoir une bonne reconnaissance de ses compétences : « *J'ai des confiances en mes capacités [...] disons que je sais ce que je sais faire et je sais ce que je peux apporter.* » (370-373).

Rapport au futur et à l'inconnu

La confiance de Cédric envers son futur professionnel est mitigée. S'il témoigne avoir confiance en ses propres capacités, sa confiance envers les opportunités du marché est plus faible : *« j'ai peut-être pas forcément confiance dans les... dans le futur professionnel qui va pouvoir m'être offert »* (370-372). Il évoque notamment son âge comme source d'inquiétude à ce propos : *« je me pose un peu des questions parce qu'en ayant 50 ans, 51 ans bientôt, on trouve peut-être moins facilement que... bon à 30 ans »* (175-176). Cette situation est alors source de stress : *« c'est pas mal de stress et je sais pas comment ça va aller en fait. »* (191).

De manière générale, Cédric n'aime pas l'incertitude : *« J'ai horreur de l'incertitude [...] J'aime pas... j'aime bien savoir où je vais et ce que je vais pouvoir faire. »* (323-327).

1.2.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Durant cette période, l'épouse de Cédric a été malade, ce qui a engendré pour lui une surcharge de travail à la maison, laissant peu de place à ses démarches de recherche : *« mon épouse a attrapé une pneumonie, et ce qui fait que j'ai dû m'occuper d'elle et des enfants. Et de la maison, et du chien et du chat. C'était sport et ça n'a pas forcément laissé beaucoup de place aux recherches ou à ce genre de choses aussi. »* (412-415).

Autres types d'accompagnement

Cédric n'a bénéficié d'aucun autre accompagnement durant cette période.

Moment du suivi dans la vie de la personne

Cédric profite de la fin de l'année et de son début de chômage pour s'accorder quelques semaines sans pression, suite à neuf années de stress : *« le fait d'avoir été, d'avoir eu un stress crescendo pendant neuf ans, avec un point culminant cette année,*

l'année passée, cette année, fait que si je prends deux ou trois mois pour redescendre sur terre, je pense ça peut être que bénéfique. » (611-614).

Il ne se consacre donc pas activement à ses recherches d'emploi, ce qui participe du fait qu'il ne subisse pas de réel stress actuellement : *« depuis quelques temps je ne me suis pas vraiment concentré sur une recherche active qui pourrait aussi générer du stress, plus on s'implique plus on attend des résultats pis si ils arrivent pas, ben ça stresse aussi. Donc le fait d'être pas à fond là-dedans aussi fait peut-être que... Moi ça me permet de vivre aussi une situation un peu plus relâché » (605-609).* Aussi, il n'est actuellement plus confronté à son stress du travail, comparativement à il y a deux mois lorsque je l'ai vu pour la première séance : *« Je dirais que comme on a commencé début octobre, c'était une période de stress à ce moment-là [...] et actuellement je pense que l'on peut dire que je suis complètement relax, à ce niveau-là. [...] Au niveau du stress du travail. » (506-514).*

1.2.4 Apport des séances de Pédagogie Perceptive dans le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Au niveau du vécu des séances, Cédric retient principalement la mobilisation de son attention vers son intériorité. Il parle dans ce sens d'une prise de conscience de son intériorité : *« Une prise de conscience de soi, oui, de son intérieur. » (797).* Il exprime également avoir évolué, au cours des séances, au niveau de sa capacité de concentration : *« Il y a eu certainement une évolution à ce niveau-là, le fait de pouvoir se concentrer sur une longue période, parce que une heure c'est quand même pas rien, c'est quelque chose. » (897-899).* Sa tendance à s'endormir était ainsi diminuée : *« au début c'était bien plus difficile de lutter qu'à la fin. » (892-893).*

Se reportant aux séances de groupe, Cédric témoigne d'une harmonie découlant de l'attention portée sur soi et son mouvement : *« quant à la séance des mouvements [...] je dirais que l'exercice où l'attention est portée sur soi-même et sur la gestuelle m'a fait du bien, c'est des moments que je pourrais qualifier d'harmonieux. » (466-469).*

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

De manière générale, Cédric témoigne avoir découvert à travers les séances de Pédagogie Perceptive de nouvelles manières de penser et de se positionner : « *je reste très positif, je pense ça m'a fait découvrir des nouvelles choses, des manières de penser ou... de me positionner on va dire dans ma posture* » (564-566).

Etats physiques, énergie, vitalité

Cédric témoigne d'un gain de détente : « *ça m'a apporté une certaine détente* » (465-466), en précisant que ce gain n'est pas du seul fait des séances : « *ce processus que nous avons suivi a bien évidemment contribué à la relaxation en tant que telle, maintenant l'attribuer qu'à ça, je ne pense pas.* » (514-516).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Cédric parle d'un gain de sérénité lié aux séances : « *Je dirais une certaine sérénité.* » (455). Il relie ce gain à la mobilisation de son attention vers son intériorité, constituant une aide lors de sa période de fin de son dernier emploi : « *le fait que les séances aient eu cours pendant la période de fin des rapports de travail m'a permis de me focaliser, mon attention, sur on va dire mon intérieur pendant les moments de fasciathérapie. Ce qui a indéniablement contribué à une certaine paix intérieure.* » (455-459). Il en retient certains outils qu'il transfère parfois dans sa vie : « *il y a peut-être certains réflexes, ou certaines pensées fugaces qui font que, on pose les pieds par terre, ou ce genre de choses.* » (480-482).

Cédric témoigne également d'une meilleure attention : « *Je pense que je suis aussi plus attentif, plus en éveil.* » (560), dans le sens d'une prise de conscience de sa propre attention : « *J'ai l'impression de prendre conscience de faire attention aux choses, faire attention à ce qui m'entoure. J'y prends conscience. Le fait que je fais attention à cela. C'est dans ce sens-là.* » (575-577). Il fait le lien entre son état, plus relâché, et sa nouvelle qualité attentionnelle : « *C'est un état général, encore une fois c'est pas une science exacte, c'est un état général et le fait d'être plus relaxé, ça veut pas dire mou, mais plus relaxé, à l'écoute, je pense que il y a... ouais je pense ça a contribué, franchement.* » (581-584).

Au niveau de la confiance, Cédric fait le lien entre la prise de conscience de son intériorité et de sa bonne fonctionnalité, et une augmentation de cette confiance : « *Alors là franchement je pense que ça a... surtout les séances de fasciathérapie plus que les séances de mouvement, du fait qu'elles font prendre conscience de son intérieur, si on voit que ça marche bien à l'intérieur, la confiance doit venir aussi. Je peux pas mettre un barème mais c'est vrai que... j'ose espérer que c'est positif à ce niveau-là. C'est en tout cas pas négatif, je pense que ça ne peut qu'aider.* » (706-710). Il précise que ce ne fût pas une révélation pour lui, mais plutôt un « sentiment tranquille » : « *j'ai pas eu une illumination, une révélation, entendons-nous bien, c'était plutôt un sentiment tranquille.* » (746-747).

Etat du projet professionnel

Concernant son projet professionnel, Cédric ne mentionne pas d'apport des séances en Pédagogie Perceptive.

Dynamique de la recherche d'emploi

Comme évoqué précédemment, Cédric n'est pas très actif dans ses démarches de recherches d'emploi, ayant d'abord le projet de diminuer son stress pendant quelques semaines, pour mieux démarrer en début d'année prochaine. Il n'a donc pas d'apport des séances à mentionner ici.

Rapport au futur et à l'inconnu

Cédric ne fait pas ici mention d'apport des séances sur son rapport au futur et à l'inconnu.

Résumé des apports

Vécu des séances

- Mobilisation de son attention envers son intériorité (manuel)
- Prise de conscience de soi-même et son intériorité (manuel)
- Evolution au cours des séances de sa capacité de concentration (manuel)
- Harmonie découlant de l'attention portée sur soi et son mouvement (groupe)

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

- Prise de conscience de soi-même et son intériorité
- Découverte de nouvelles manières de penser et de se positionner

Etats physiques, énergie, vitalité

- Gain de détente et de relaxation

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

- Gain de sérénité (lien : mobilisation de son attention vers son intériorité)
(outil : pensées fugaces des appuis des pieds au sol)
- Gain d'attention, et prise de conscience de son attention (lien : gain de relâchement, non pas dans le sens mou mais plus à l'écoute)
- Gain de confiance (lien : prise de conscience de la bonne fonctionnalité de son intériorité)

1.3 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – SIMONE

Age : 36 ans

Contexte familial : mariée, trois enfants

Ancien emploi : attachée de recherche clinique principale

Date du licenciement : décembre 2012

Accompagnement : automne 2013 - 6 séances individuelles / 2 séances de groupe

Adressée par : Arisa

1.3.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Simone travaillait comme attachée de recherche clinique dans une grosse entreprise pharmaceutique implantée à Genève. Elle a perdu son emploi suite à un licenciement collectif fin 2012. Elle aimait beaucoup son travail : « *J'adorais ce que je faisais.* » (54), exprime-t-elle.

Le parcours de Simone est atypique : sans formation, elle commence à travailler au Mc Donald, se retrouve ensuite au chômage et fait un certificat de secrétaire. C'est ainsi qu'elle est embauchée chez Mara Varan, l'entreprise pharmaceutique, au sein de laquelle elle gravit rapidement les échelons. Voici ce qu'elle en dit : « *je suis rentrée en tant que secrétaire et j'ai évolué. Et... voilà. Donc j'ai tout appris là* » (74-75). En 2008, elle obtient un diplôme universitaire pour valider son expérience de terrain.

Après onze ans passés dans cette entreprise, c'est la première fois que Simone subit un licenciement.

Lorsque je la vois, cela fait neuf mois qu'elle est au chômage.

Contexte social et familial

Simone vit avec son mari et ses trois enfants. Elle traverse actuellement de grosses difficultés dans son couple, dues à une relation extraconjugale de son mari qui donna naissance à un enfant. Elle est également inquiète pour son père qui vient de faire un infarctus. Enfin, son mari s'est absenté pour aller rejoindre son propre père qui a lui aussi des problèmes de santé. « *C'est vraiment de... de tous les côtés.* » (400-401), exprime-t-elle pour rendre compte de sa situation actuelle.

Elle précise également que son mari ne travaille pas, elle est donc l'unique revenu et assume seule la famille, au-delà de l'aspect financier : « *Lui ne travaille pas et a zéro franc de revenu [...] c'est moi qui assume entièrement, pas juste le financier mais la totalité.* » (317-327).

Importance accordée au travail

Au-delà de l'aspect financier, le travail revêt une importance pour Simone, qui aime l'activité intellectuelle : « *c'est important, parce que... pour mes neurones, pour*

les faire travailler, parce que j'aime apprendre en fait, et j'ai besoin d'être en activité intellectuelle. » (440-441).

Autres types d'accompagnement

Simone suit actuellement le programme d'outplacement de Arisa, commencé il y a un an, qui l'a beaucoup aidée suite au licenciement, et notamment dans la reconnaissance de ses compétences : *« mon travail, mon évolution, toutes les compétences que j'ai acquises et tout, et en fait ma conseillère m'a montré en fait que c'est quand même assez exceptionnel ce que j'ai fait, que voilà, donc elle a vraiment ressorti les points, elle a dit vous êtes trop humble. Donc non ça c'était... ça aide, je pense ça m'a aidée à garder le cap aussi. »* (94-98).

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

Parallèlement à ses démarches de recherche d'emploi, Simone témoigne du besoin de réaliser un travail sur elle-même et de se retrouver : *« j'ai envie, je sais pas de trouver un truc... où j'arrive à me retrouver avec moi-même. »* (414-415) ; raison pour laquelle elle s'est inscrite à ce module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive.

1.3.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Lorsque je rencontre Simone en début de suivi, elle exprime souffrir de son dos : *« ces temps-ci j'ai remarqué j'avais mal au dos, au fond du dos. »* (497).

Son sommeil est en temps normal bon, mais actuellement elle prend des médicaments pour éviter de cogiter et ainsi mieux s'endormir : *« en général oui je suis quelqu'un, je pose ma tête sur l'oreiller et... je suis partie. Là comme ça va pas très fort, ben avec le Xanax ça m'assomme et pour pas que je ressasse trop en fait. »* (502-505).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Le moral de Simone est actuellement en dents de scie, en lien avec ses problèmes de couple et les résultats négatifs de ses recherches d'emploi : « *en plus de mes problèmes personnels, ben il y a des hauts y a des bas, là c'est plutôt bas actuellement parce que... ben mis à part les problèmes perso, mais... parce que j'ai eu des entretiens, que même si un entretien est positif ça veut pas forcément dire qu'on va décrocher le job* » (98-101).

Son niveau de motivation générale est variable, et plutôt faible actuellement : « *Ces temps-ci c'est entre démotivée et le moyen.* » (257) ; et elle présente un problème de confiance en elle : « *J'ai jamais été quelqu'un qui avait vraiment confiance en elle. Donc ça c'est un de mes soucis* » (267-268).

Elle témoigne également d'une tendance à ne pas exister au profit des autres : « *je suis quelqu'un qui pense toujours aux autres, je peux passer du temps à écouter, conseiller tout le monde, et pis moi... [...] j'existe pas.* » (424-430), et donc sa volonté de travailler sur elle-même pour se retrouver et gagner en solidité : « *je pense que pour être encore plus forte, il faut que je me retrouve avec moi-même.* » (430-431).

Vécu du licenciement

Le licenciement a été un choc pour Simone, qui a traversé une période de deuil à sa sortie de l'entreprise: « *c'est clair que c'est un choc pis qu'il faut prendre le temps. Mais le deuil [...] il a été fait plus tard, au début de l'année, une fois que j'étais sortie* » (122-124). Puis sa difficulté a été de s'inscrire au chômage et d'accepter cette réalité : « *là c'était encore un autre changement à accepter, c'était accepter le chômage, accepter la situation, donc ça a pris quand même quelque temps.* » (79-81).

Malgré les difficultés, elle vit également la situation de manière positive, en tant qu'opportunité pour faire autre chose : « *je sais pas à quel moment j'aurais changé, mais je voulais voir ce que je valais sur le marché, et s'il y avait possibilité de trouver autre chose. Donc je pense que ça a été le coup de pied aux fesses. Donc ça c'était le côté positif [...] Je pense que c'est une opportunité pour faire quelque chose d'autre.* » (118-126).

Etat du projet professionnel

A l'heure actuelle, le projet professionnel de Simone est le suivant : « *soit rester dans la pharma et dans ce que je faisais, mais c'est pas facile parce qu'en fait moi je veux rester en Suisse romande. [...] Après des postes exactement comme les miens y en a pas des masses, donc après c'est, regarder, être cheffe de projet et tout ça, mais j'ai aussi démarré une formation de formateurs pour adultes en fait, que je finis en janvier, et je regarde aussi s'il y a possibilité de combiner ça avec des formations, tout en restant dans le pharma.* » (141-150). Mais surtout, il est important pour elle de trouver un emploi motivant : « *Je veux trouver quelque chose dans lequel j'ai envie de me lever le matin, et qui me prenne quand même aux tripes, voilà, que j'ai envie de faire* » (135-137).

Dynamique de la recherche d'emploi

Simone est très active dans ses démarches de recherche d'emploi. Depuis la rentrée suite à l'été, elle a passé plusieurs entretiens, obtenu quelques réponses négatives, attend encore deux autres réponses et se prépare pour un rendez-vous le lendemain : « *j'ai fais le maximum et faire encore plus ça impacterait sur ma vie familiale et c'est pas jouable* » (240-242), exprime-t-elle.

Elle se dit bien préparée pour les entretiens, ce qui lui permet de jouer sur le feeling avec la personne : « *quand j'ai un entretien je le prépare vraiment, presque je le prépare même plus, si j'ose dire, parce que je suis un peu, rôdée entre guillemets [...] je sais les points que j'ai à ressortir, et après de toutes façons c'est... c'est presque au feeling avec la personne qu'on a en face.* » (168-172). Elle est capable de mettre ses problèmes de côté pour 'performer' en situation d'entretien : « *j'ai remarqué en fait la semaine dernière j'avais un entretien, et j'allais pas très bien en fait, en général, et arrivée à l'entretien, j'ai changé de casquette, et l'entretien s'est super bien passé, j'ai eu cinq personnes à la suite, et ça s'est super bien passé, et j'ai été même étonnée de moi-même que je puisse même switcher comme ça en mettant mes autres problèmes très loin. Même je les ai laissés dans la voiture je pense.* » (183-188).

Elle témoigne de son envie de retourner au travail, liée à son besoin d'une activité intellectuelle : « *là en fait j'ai envie de retrouver quelque chose et envie de retourner travailler, juste pour mes neurones et tout.* » (36-37). Son état de motivation est toutefois variable, lié aux entretiens passés et à leurs résultats : « *en septembre où*

j'ai eu mes entretiens, ben j'étais super motivée, super contente, pis après ben c'était la chute parce que tout était négatif, donc après il faut remonter un petit peu [...] c'est pas la super motivation parce que je sais que même si l'entretien est super positif, ça veut rien dire en fait. » (218-224). Elle se dit aussi atteinte par la difficile réalité du marché : « c'est déprimant parce qu'on est encore beaucoup, qu'y a ceux qui ont un boulot mais qui cherchent, et voilà. » (280-281).

Simone présente un manque de confiance en soi, évoqué précédemment, qui se traduit au niveau professionnel par un manque de reconnaissance et d'exposition de son parcours et de ses compétences : « *le côté professionnel, ce que j'ai fait, pour moi c'était normal, et que ben voilà, je vais pas m'exposer, me montrer, voilà j'ai fait ça, ça, ça...* » (268-270).

Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant son rapport au futur et à l'inconnu, Simone témoigne d'une inquiétude grandissante liée au temps qui passe, accentuée par le fait qu'elle seule assure le revenu de la famille : « *jusqu'à maintenant ça allait mais en fait les mois passent, et le chômage passe aussi. [...] Donc je me dis là ça fait déjà dix mois qui ont passé comme ça, et que les huit mois qui vont rester ils vont aussi passer très vite. Donc il y a ça qui se rajoute en fait au stress, et aussi que je suis le revenu principal, enfin le seul.* » (300-307).

1.3.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Durant cette période, Simone est confrontée à une autre situation génératrice de stress, qui est l'opération du cœur de son père prévue pour le début de l'année prochaine : « *on est tous un peu en stress parce qu'on n'a pas très bien vécu la première opération, c'était il y a 14 ans, et ben là il est pas du tout dans le même état physiquement. [...] j'ai pas envie de le perdre maintenant.* » (548-556).

Sinon, elle pratique du sport de façon hebdomadaire, un peu plus qu'habituellement : « Je suis un peu plus active [...] dès que je peux ben je marche. Je marche un peu plus. Je fais mes trois séances de sport par semaine » (871-876).

Autres types d'accompagnement

Simone n'a pas eu durant cette période de rendez-vous avec Arisa. Elle exprime toutefois l'apport qu'a été cet accompagnement, réalisé auparavant, comparativement au suivi de Pédagogie Perceptive : « *Arisa c'est plus administratif [...] même si j'ai quand même eu beaucoup de côtés psychologiques [...] elle m'a fait faire des tests aussi [...] donc elle m'a aussi fait découvrir certaines choses en moi* » (823-828). Elle précise aussi le lien entre ces deux démarches : « *je pense ça [les séances en Pédagogie Perceptive] a appuyé tout ce que j'ai fait avec le travail de Arisa.* » (819).

Moment du suivi dans la vie de la personne

Depuis quelques temps, Simone cherchait un moyen de s'occuper d'elle-même. Ainsi, elle était déjà dans une démarche de retour à soi, ce qui profita probablement aux apports du suivi en Pédagogie Perceptive : « *quand j'ai commencé ici, ça faisait un moment que je cherchais à m'occuper de moi et à me retrouver moi. Parce que toujours en train de m'occuper des autres, donc voilà j'avais ce besoin-là, donc j'avais fait d'autres choses avant de venir ici, et je pense que c'est des petites choses au fur et à mesure que ça m'a permis de réaliser tout ça* » (829-833).

1.3.4 Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Simone témoigne du bienfait des séances individuelles, et d'avoir ainsi un moment pour elle, à l'écoute de soi et de son ressenti intérieur : « *Donc les séances là j'étais bien, surtout les séances en individuel, parce que c'était mon moment où je m'écoute. Même intérieurement, je vois les mouvements que vous faites, enfin non je vois pas, je les sens, et voilà, ce que ça me fait à l'intérieur et tout ça.* » (1085-1088). A noter que cette dimension répond à un besoin, qu'elle va tenter de mettre en place pour sa vie : « *Je pense que j'ai besoin de, oui, j'ai ce besoin d'être avec moi et de m'écouter plus. Après il faut mettre en place ça. C'est autre chose, donc c'est quelque chose auquel il va falloir que je réfléchisse.* » (1088-1091).

Concernant les séances de groupe, Simone retient comme principaux vécus « *l'ouverture de la poitrine et des épaules* » (651), un mouvement rotatoire et de relèvement de sa tête : « *la dernière fois quand vous m'avez pris la tête et que vous me l'avez bougée. Donc ça fait comme si on me la relevait d'un cran, comme si j'étais une machine ou un automate, je sais pas, qu'on me la relevait d'un cran et qu'on me la bougeait comme ça* » (698-701), ainsi que son attitude de focalisation sur sa douleur au dos : « *j'avais mal au dos, et en fait je me suis focalisée pendant toute la séance sur mon mal de dos* » (606-607).

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

De ces différents vécus ont émergé trois prises de conscience essentielles pour Simone. La première est reliée à son attitude de focalisation sur son mal de dos. A travers ce vécu, elle prend conscience de sa manière habituelle de gérer ses problèmes dans sa vie : « *quand j'avais mal au dos, et qu'en fait je me suis focalisée pendant toute la séance sur mon mal de dos, et en fait j'ai réalisé aussi que dans ma vie en général je me focuse sur le problème actuel et voilà, donc ça me bloque, ça me bloque parfois. [...] ça me bloque au niveau de... de la manière de réfléchir et d'avancer. Donc par exemple si j'ai un problème personnel ben ça peut me bloquer pendant quelques temps jusqu'à ce que j'aïlle un peu mieux, donc mes recherches, je vais laisser tomber, je vais rester à la maison, je vais... des amis vont me contacter je vais pas... je vais faire en sorte de pas les voir...* » (606-617).

La deuxième prise de conscience est la découverte d'une nouvelle posture d'ouverture, contrastant avec sa manière d'être habituelle plus fermée : « *l'ouverture des épaules, l'ouverture de la poitrine et des épaules. Donc ça aussi c'était pendant les exercices de groupe, qu'on avait fait. Qui me montrent en fait qu'il faut que j'ai une présence un peu plus ouverte, pas toujours fermée, que jusqu'à maintenant, ben oui je suis toujours un peu recroquevillée sur moi* » (650-654). Elle découvre en même temps le bienfait de cette nouvelle posture et son impact sur l'image qu'elle renvoie aux autres : « *j'ai jamais réalisé en fait que ça me faisait du bien d'être plus ouverte, plus accessible aussi certainement, que ça change aussi certainement mon visage, et parce qu'on m'a dit souvent que j'ai l'air dur au premier abord* » (670-673).

Enfin, à travers le mouvement de rotation de la tête, elle découvre la possibilité de regarder autour d'elle et de gagner en présence et confiance : « *vous me l'avez*

ournée comme ça, c'est comme si vous me disiez, regarde autour de toi [...] Et là aussi, d'être plus présente, de regarder plus autour de moi, et c'est aussi l'ensemble avec les épaules et la tête, c'est aussi la confiance en soi. » (701-726). Là aussi, cette découverte contraste avec une de ses manières d'être habituelles : « j'ai tendance aussi à être, quand je suis dans la rue, toute seule, ou ouais, comme ça, je suis toujours, devant moi, comme ça, et je regarde pas forcément ce qui se passe autour. » (726-728).

Etats physiques, énergie, vitalité

Ces différentes prises de conscience ont un impact au niveau de l'attitude posturale de Simone et sa manière de se tenir, plus ouverte et la tête haute, à laquelle elle pense quotidiennement : « l'ouverture là j'essaie le maximum d'être toujours les épaules en arrière et la tête haute. Mais celle-là c'est constamment, en fait c'est tous les jours dans mon esprit. Toujours les épaules en arrière, et pis la dernière fois je vous avais dit la tête, et là c'est pareil, j'essaie toujours de relever la tête. [...] c'est dans ma tête. Mais tous les jours, quand je marche, quand je suis à un arrêt de bus, tout d'un coup je sens que je suis en bas comme ça, je fais pffit, je remonte la tête. » (683-715).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Simone parle d'un apaisement lié aux séances et au fait de passer du temps avec soi, répondant à son besoin de se retrouver : « ça m'apaise » (1121).

Les séances ont aussi permis à Simone de reconstruire sa confiance et son estime de soi : « Ici c'est plus vraiment d'avoir repris plus confiance en moi, et l'estime de moi » (1228-1229). Cet apport est en lien avec un gain de présence physique : « C'est que je suis plus là, physiquement, plus de confiance en moi, donc c'est déjà super important. » (691-692) ; « c'est de nouveau de la confiance et montrer que je suis là » (719), exprime-t-elle en lien avec la description des nouvelles acquisitions posturales.

Etat du projet professionnel

Le projet professionnel de Simone n'a pas changé depuis notre première rencontre : « c'est resté la même chose. » (1210).

Dynamique de la recherche d'emploi

Au cours des séances, Simone a enrichi sa confiance en elle, confiance qui s'exprime au niveau professionnel par une meilleure reconnaissance d'elle-même, de son parcours et de ses compétences. Elle évoque le lien à la dimension physique et à ses prises de conscience : « *c'est une confiance que j'ai plus aussi les pieds ancrés dans la terre, donc je suis moi, j'ai fait ce que j'ai fait, et vous me prenez telle que je suis. Voilà, je peux m'améliorer, s'il y a des trucs qui manquent c'est pas un problème, et voilà.* » (793-795) ; « *je pense que ces prises de conscience ça a aidé aussi à avoir un peu plus d'estime de moi. [...] Dans le sens, ben voilà j'ai mon parcours, et mon parcours il est bien et personne ne peut le casser entre guillemets. [...] Je l'accepte en fait, et je l'accepte et j'en suis fière et je vais montrer que j'en suis fière* » (1038-1059). A noter que cet enrichissement s'inscrit en continuité du travail réalisé auprès de Arisa : « *Ici c'est plus vraiment d'avoir repris plus confiance en moi, et l'estime de moi et de pouvoir renforcer en fait le travail qu'on a fait avec Arisa.* » (1228-1229).

Ce gain de confiance et de reconnaissance de soi-même ouvre vers une nouvelle capacité à s'exposer et faire valoir sa carrière : « *c'est aussi de pouvoir ressortir ce côté génial de ma carrière plus aisément* » (814).

Simone réalise également un lien entre l'acquisition d'une nouvelle posture, plus ouverte et la tête redressée, et l'image qu'elle renvoie à un potentiel futur employeur, témoignant ainsi d'une confiance en elle, d'une congruence dans son discours et de son sérieux. Voici quelques extraits allant dans ce sens : « *ça veut dire que si j'ai des prochains entretiens, parce que ouais j'ai tendance aussi à rester en bas avec ma tête, mais ce sera de la relever, de la relever plus.* » (708-709) ; « *Je pense que ma manière d'être physiquement ça montre aussi que justement y a cette confiance, j'ai une confiance en moi, et ce que je dis, c'est vrai. C'est pas comme si je vais être toute comme ça, toute peureuse et... ça donne aussi une meilleure image certainement à l'employeur qui va me faire passer un entretien.* » (795-799) ; ou encore : « *il faut que j'ai une présence un peu plus ouverte, pas toujours fermée, que jusqu'à maintenant, ben oui je suis toujours un peu recroquevillée, sur moi et tout ça, et que même en situation de recherche d'emploi il faut s'ouvrir pour montrer qu'on est là, qu'on est sérieux et tout et pas... Je pense que si on a une position recroquevillée ça montre peut-être aussi qu'on cache quelque chose.* » (652-657).

La découverte du mouvement de rotation de tête apporte à Simone une plus grande capacité à saisir les opportunités et enrichit son mode de recherche d'emploi : *« ça me dit aussi que, de pouvoir, de regarder un peu plus à gauche à droite, c'est aussi par rapport, pas seulement faire des annonces, mais regarder dans les contacts, enfin voilà, de sauter sur l'opportunité qui va arriver. Donc j'avais un petit peu déjà ça avant, mais en fait ça s'est amplifié je pense avec la séance justement, quand vous m'avez tourné la tête. »* (753-757). Afin d'illustrer ses propos, elle présente quelques exemples d'actions nouvelles : *« par exemple j'ai un de mes anciens collègues, j'ai vu sur LinkedIn en fait qu'il avait eu un nouveau poste. [...] et je me suis dit, ben je vais le féliciter, parce qu'on sait jamais, peut-être que voilà, un jour il y aura quelque chose dans sa boîte, et il pensera à moi. Et c'est, en fait sauter sur toutes les petites occasions qui arrivent comme ça. C'est comme là c'est les fêtes, et ben c'est renvoyer un email à tous mes contacts pour leur souhaiter de joyeuses fêtes et voilà, ça leur fait réfléchir que j'existe et voilà, c'est plein... »* (766-777).

Enfin, la prise de conscience de son attitude de focalisation lui permet de développer une nouvelle capacité à ne pas se laisser envahir par ses problèmes personnels : *« maintenant j'essaie de relativiser un peu plus et de pas faire que le problème soit trop dans, trop important dans ma pensée, je sais pas comment expliquer, trop présent »* (621-623) ; attitude qui reste encore à être réellement éprouvée, lorsque Simone sera confrontée à une nouvelle difficulté : *« elle aura un impact quand vraiment j'aurai un problème qui va me prendre la tête, et que ben quand ça arrivera je vais essayer de pas me laisser submerger comme ça m'est arrivé dans le passé et de vraiment garder les pieds sur terre. »* (635-637).

Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant sa gestion du rapport au futur et à l'inconnu, Simone évoque le besoin de pratiquer à nouveau les exercices de Pédagogie Perceptive qui pourront lui apporter un apaisement partiel : *« ça me faisait du bien et je pense que ça me fera du bien et qu'il y aura un certain apaisement avec ça. C'est une partie, c'est pas la totalité, parce qu'il y a toujours, le mental il est toujours là »* (1197-1199).

Perspectives pour un nouvel emploi

Pour conclure, Simone envisage un transfert entre ses différentes prises de conscience et un futur emploi : « je suis contente d'avoir fait ça et d'avoir eu toutes ces prises de conscience qui vont m'aider, ça va m'aider pour le futur. Même plus tard quand je serai en emploi et tout, c'est quelque chose qui va rester » (1272-1274).

Résumé des apports

Vécu des séances

- Moment pour soi à l'écoute de son ressenti intérieur (individuel et groupe)
- Ouverture des épaules et de la poitrine (groupe et individuel – mouvement)
- Mouvement de rotation et de redressement de la tête (individuel)
- Perception de son attitude de focalisation sur sa douleur de dos (groupe – mouvement)

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

- Découverte d'une nouvelle posture plus ouverte, renvoyant une image d'elle-même plus accessible
- Découverte de la possibilité de regarder autour d'elle et de gagner ainsi en présence et confiance
- Prise de conscience de son attitude de focalisation sur ses problèmes, bloquant sa manière d'avancer et de réfléchir

Etats physiques, énergie, vitalité

- Adoption d'une nouvelle posture : les épaules en arrière et la tête relevée

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

- Gain d'apaisement (lien : passer du temps avec soi)
- Gain de confiance et d'estime de soi (lien : nouvelle attitude posturale)

Dynamique de la recherche d'emploi

- Meilleure reconnaissance de son parcours et de ses compétences (lien : nouvelle attitude posturale => ancrage des pieds)
- Nouvelle capacité à faire valoir son parcours professionnel
- Meilleure image d'elle-même renvoyée à un potentiel futur employeur : confiance en soi, congruence dans son discours, sérieuse (lien : nouvelle attitude posturale)
- Meilleure capacité à saisir les opportunités et enrichissement de ses modes de recherches (lien : découverte du mouvement de rotation de la tête)
- Nouvelle capacité à ne pas se laisser envahir par ses problèmes personnels (lien : prise de conscience attitude de focalisation)

Rapport au futur et à l'inconnu

- Gain d'un apaisement partiel (lien : pratique des exercices)

Perspectives pour un nouvel emploi

- Envisagement d'un transfert de ses prises de conscience dans son nouvel emploi

1.4 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – LAURA

Age : 56 ans

Contexte familial : mariée, sans enfant

Ancien emploi : Relationship Manager

Date du licenciement : avril 2012 – inscription au chômage juillet 2012

Accompagnement : automne 2013 - 4 séances individuelles / 3 séances de groupe

Adressée par : Arisa

1.4.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Laura, d'origine brésilienne, travaille rapidement dans la banque suite à son arrivée en Suisse à l'âge de trente ans. Journaliste de formation, elle choisit ce domaine par facilité : « *En arrivant ici il fallait travailler et trouver quelque chose. Bien entendu que dans... pour une étrangère la chose la plus facile c'est la banque.* » (42-43). Elle ne s'y plaît pas, mais y reste tout de même : « *Je me suis en quelque sorte accommodée dans cette facilité-là qu'était la banque ici en Suisse à cette époque-là, et je suis restée tout en étant malheureuse, si vous voulez. Mais j'ai rien fait pour changer.* » (50-52).

Elle évoque sa tristesse due à une trahison de ses propres valeurs du fait de travailler dans le système bancaire : « *j'étais dans une tristesse immense parce que je trouvais que ça n'allait pas avec mon éthique personnelle. Et je m'en voulais parce que je me disais que je me trahissais. Je trahissais mes valeurs, mes principes* » (59-61). En 2009, la banque pour laquelle elle travaille alors, qui se trouvait être une petite banque considérant bien ses employés, se fait racheter par une grande banque aux valeurs différentes: « *ce gros établissement où j'étais, j'ai débarqué, alors c'était ni le personnel, ni les clients, plus personne n'était considéré. Même les clients, je dirais.* » (90-92). Laura reste encore quatre ans en poste, avec beaucoup d'angoisses et l'envie de partir : « *Mais pendant ces presque quatre ans, je suis restée là-bas, c'était toujours l'angoisse, l'angoisse, l'envie de partir* » (99-100). Elle travaille alors énormément pour pallier à une situation dans laquelle elle se sent ambivalente : « *je voulais pas être un imposteur de dire, ben voilà tu es là juste pour recevoir ton salaire alors que tu n'aimes pas ce que tu fais, tu triches quoi. Alors pour me punir en quelque sorte, je crois que je travaillais le double. [...] est-ce que je me sentais valorisée par rapport au travail, ou je me punissais uniquement, je ne sais rien, c'est sûrement un peu des deux.* » (236-241), jusqu'à arriver à un état de saturation : « *Je suis arrivée à un état... il a fallu longtemps mais bon tout arrive, ras-le-bol, total. [...] J'en pouvais plus. Je pouvais plus de cette politique, et là de nouveau j'étais en conflit avec les valeurs, avec mon éthique personnelle* » (73-87).

Un jour, une réunion dont le contenu dépasse ses limites l'amène à donner sa démission : « *cette journée-là je participe à une séance avec le personnel du juridique qui nous disait, faites n'importe quoi mais c'est pas le client qui achète et c'est vous qui*

vendez, et c'est comme ça. Alors là, tôt le matin c'était quand même trop. [...] Et là, là c'était vraiment le ras-le-bol, je me suis dit ça suffit, je me suis levée, et je suis partie vers la direction, j'ai donné mon congé. » (103-110). Son chef direct lui propose toutefois un licenciement dans de bonnes conditions, qu'elle accepte.

Lorsque je la vois, cela fait plus d'un an qu'elle est au chômage.

Contexte social et familial

Quelques mois après son licenciement, Laura apprend le décès de son frère. Cette nouvelle l'accable beaucoup : *« j'ai eu une mauvaise nouvelle, le décès d'un de mes frères. Alors j'ai repris l'avion, je suis allée là-bas [...] et au retour ici j'ai cru que ma vie allait redémarrer normalement et non. [...] après mon retour, j'ai, là j'ai vraiment déprimé. Mais c'était surtout le décès de mon frère, pas à cause du travail. » (144-152).*

Un autre élément difficile, et source d'épuisement pour Laura, est l'indécision de son mari par rapport à un projet qu'ils ont de partir vivre au Brésil : *« il a commencé à faire des allers-retours, c'est-à-dire une fois voyager vers, une autre fois non je veux pas [...] Et puis alors ces indécisions comme ça, et pis ça m'a encore une fois épuisée, parce que quand on vit comme ça c'est vraiment très fatiguant. » (388-392).*

Laura est également préoccupée actuellement par un problème de dents, dont le traitement a été commencé au Brésil et devrait se poursuivre là-bas, ce qui ne rend pas la situation facile : *« J'ai des graves problèmes avec les dents, j'ai dû procéder à des implants, pis j'ai eu de graves soucis avec ces implants [...] Donc j'ai profité de tout commencer là-bas, on n'a pas pu finir parce que deux mois n'étaient pas suffisants, je dois retourner là-bas, sauf que il y a eu quelques complications, et en ce moment j'ai vu un dentiste, j'ai été pour la première fois hier, et on va voir ce que. » (555-567).*

Au niveau de ses ressources financières, Laura exprime avoir la nécessité de travailler si elle reste en Suisse, ce besoin étant moins vital si elle retourne au Brésil : *« Si je reste en Suisse, oui, alors je dois travailler, je dois gagner de l'argent. Si je pars au Brésil je pense, je pense que je peux mettre en place une nouvelle situation, je vais vivre avec moins d'argent bien entendu, mais où je pourrais vivre sans avoir ce besoin urgent de travailler, c'est-à-dire ce besoin pour la survie. » (524-527).*

Autres types d'accompagnement

Laura est actuellement accompagnée chez Arisa. Elle a également au cours de sa vie réalisé différentes démarches d'accompagnement.

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

Laura témoigne avoir déjà eu l'envie de se faire aider, lorsqu'on lui propose via Arisa le module de Pédagogie Perceptive : « *tout d'un coup j'ai ressenti l'envie, pis je lui ai dit, voilà si vous avez quelque chose à me proposer, alors me voilà chez vous.* » (161-163). Elle souhaite notamment être accompagnée afin d'arriver à mieux définir une orientation pour sa vie : « *j'aurais aimé pouvoir mieux desserrer les choses, mieux organiser les choses dans ma tête, pour pouvoir trouver une orientation.* » (578-580).

1.4.2 2. Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Le sommeil de Laura n'est pas bon : « *Pas formidable.* » (476), exprime-t-elle.

Elle souffre de problèmes digestifs depuis son enfance mais sinon, outre son problème de dents évoqué précédemment, elle ne présente pas d'autres soucis de santé : « *J'ai des choses chroniques, mais ça depuis mon enfance, genre appareil digestif qui est un petit peu problématique, mais sinon non je n'ai pas de problème.* » (460-462).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Au niveau de la définition de son état général, Laura se dit « *apathique* » (572). Elle est également en grande perte de motivation : « *Je sors quasiment pas, je fais rien. Je me suis dit, ah au chômage je vais faire plein de musées, tout ce que j'ai envie de faire que je ne pouvais pas faire quand j'avais pas le temps, il y a des cours à l'université que j'aimerais suivre. [...] Et je ne suis même pas allée là-bas pour voir. [...] Je crois que j'ai même pas cherché à savoir pourquoi. J'ai envie de rien faire.* » (271-283).

Elle souffre d'un manque de confiance en elle : « *Le manque de confiance ça a toujours été quelque chose de très présent en moi.* » (319-320). Son parcours de vie, difficile, tel que recommencer sa vie en Suisse à l'âge de trente ans, l'amène à se reconnaître tout de même des capacités : « *pendant que je faisais mes études, je me disais je vais jamais y arriver, je me sentais jamais assez capable [...] Mais finalement quand je regarde mon parcours, après surtout ici en Suisse j'ai commencé à me trouver un petit peu une raison, et me dire que c'est pas vrai, que je suis quand même capable, parce que en fin de compte j'ai recommencé ma vie à zéro, à l'âge de trente ans, et puis que c'était pas rien, c'était très très dur* » (327-335).

Elle est de nature stressée : « *Je suis une stressée de nature, je suis comme ça. Même si bien des gens me disent, ah j'aimerais être calme comme Laura. Eh bien je ne le suis pas du tout. Peut-être je ne montre pas. Mais je suis intérieurement très très nerveuse.* » (503-505).

Elle rend compte également de son mode de prise de décision, tardif et impétueux à la fois : « *Tout dans ma vie je laisse traîner longtemps avant de prendre des décisions, et le jour où je prends c'est impétueusement* » (101-103).

Vécu du licenciement

Lorsque Laura quitte la banque le 25 avril 2012, c'est pour elle un jour de fête : « *C'était le jour où j'étais le plus heureuse je pense, de tous mes derniers temps. J'ai fêté même, ce jour-là.* » (123-124).

Elle vit également à ce moment une remise en question du sens du travail dans sa vie : « *je travaillais beaucoup trop [...] je me suis dis que on ne peut pas se valoriser uniquement par rapport au travail.* » (228-230).

Elle est toutefois fortement atteinte dans sa motivation les mois suivant sa fin de travail : « *les premiers temps, je voulais rien faire. Je savais que j'avais plein de choses à la maison, j'avais envie de tout changer, mes rangements, et tout, mais je bougeais pas, les premiers temps. Après petit à petit j'ai commencé à faire, mais sans me donner vraiment un rythme, je veux dire, je faisais quand j'avais envie, un jour par-ci, un jour par-là. Et encore à présent, je dis bon, ça va très bien comme ça.* » (251-256), et se retrouve en perte d'orientation dans sa vie : « *du fait que je suis comme ça perdue, que je ne sais pas de quel côté y aller* » (577-578).

Aujourd'hui à distance de la banque, elle décrit son comportement d'alors en évoquant le film récent Hanna Arendt et se compare au personnage de 'Eichmann'²⁹ sur la question de la 'banalité du mal' : *« j'essayais de me renseigner un peu sur cette banalité du mal. Et je me sens là-dedans. Je me sens comme... tout en transportant dans un autre contexte, bien entendu, mais je me sens comme ce Eichmann qui obéissait, enfin qui prétendait être simplement l'exécuteur, et moi je suis entrée, c'est-à-dire je n'aimais pas ça, mais je suis restée, parce que d'abord il y avait une discipline du moment que je travaille, que je reçois un salaire en retour, il fallait respecter ça. Je savais des choses qui se passaient, mais je sais pas si je peux dire que j'ai commencé à trouver ça normal, ou si simplement j'ai passé à ignorer, à les ignorer et à ne plus, c'est-à-dire ne plus déprimer, à ne plus perdre des nuits de sommeil comme c'était le cas au début. »* (435-444).

Etat du projet professionnel

Laura entretient un projet de repartir vivre au Brésil. Au niveau professionnel, il s'agirait alors pour elle de se mettre à son compte, par nécessité au vu de son âge si elle veut réintégrer le marché du travail dans ce pays : *« J'ai aussi un projet de retourner vivre au Brésil. Si tout marche bien ce sera au mois d'août l'année prochaine [...] Et là-bas je dois véritablement me mettre à mon compte parce que à l'âge de 56 ans au Brésil on est vieux. »* (203-207).

Elle se sent toutefois perdue face à cette situation et n'est pas capable de définir ce qu'elle souhaite : *« j'ai jamais été à mon compte, j'ai toujours été employée et je ne sais pas, je ne sais pas comment faire, je n'ai aucune idée quoi faire. »* (197-198), sinon ne pas retourner dans la banque, bien que sa plus grande expérience soit dans ce domaine : *« Le problème c'est que quand je refais mon curriculum, il y a que la banque, j'ai fait 25 ans dans la banque. »* (187-188), ce qui serait en effet insupportable pour elle : *« retourner au Brésil pour rester dans la banque, pour moi c'est insupportable. »* (211-212).

²⁹ Selon Hanna Arendt, Eichmann, criminel de guerre nazi, loin d'être le monstre sanguinaire qu'on a décrit, serait un homme tristement banal, un petit fonctionnaire ambitieux et zélé, entièrement soumis à l'autorité, incapable de distinguer le bien du mal. Eichmann croit accomplir un devoir, il suit les consignes et cesse de penser. C'est ce phénomène qu'Arendt décrit comme la banalité du mal.

Elle exprime également vouloir moins travailler qu'auparavant : « *Je ne veux plus, mais ça c'est décidé, je veux plus jamais travailler autant de ma vie.* » (223-224), et précise souhaiter trouver un emploi dans lequel elle puisse s'épanouir : « *J'ai envie de trouver quelque chose de vraiment plaisant. Quelque chose où je peux m'épanouir.* » (624-625).

Dynamique de la recherche d'emploi

Suite au décès de son frère en phase initiale de son chômage, Laura dit ne plus s'être engagée du tout dans la recherche d'emploi, ni dans son accompagnement chez Arisa: « *ça fait que je ne me suis plus engagée du tout, ni sérieusement à la recherche d'un travail, ni non plus chez Arisa.* » (155-157). Lorsque je la vois, après une année de chômage, elle commence depuis peu à travailler sur son cv avec Arisa : « *j'ai encore des curriculums qui datent de 15 ans en arrière, et c'est seulement maintenant que je commence petit à petit à chercher à faire ça.* » (184-186).

Elle rend compte aussi de sa position conflictuelle avec elle-même face à son absence d'engagement dans ses démarches : « *Alors je dois faire des recherches, je ne suis pas au bout du chômage, et c'est aussi une situation assez conflictuelle avec moi-même, parce que là c'est moi qui suis plus dans mon éthique, parce que je triche. C'est-à-dire je fais des recherches, mais sans m'engager véritablement* » (179-182).

Rapport au futur et à l'inconnu

Laura vit beaucoup de stress dans le rapport à son futur et aux incertitudes associées : « *C'est une source de stress parce qu'il y a beaucoup d'incertitudes. [...]* Donc ce départ au Brésil, partir oui mais qu'est-ce que je vais faire ? Je ne sais pas ce que je vais faire là-bas. Rester ici si je veux rester il faut aller dans la banque, alors aller dans la banque non. Alors je recommence chaque fois dans mes pensées, c'est des... toutes ces incertitudes... » (510-518).

1.4.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Laura a vécu durant cette période d'autres sources de stress. Notamment, il y a la maladie de son beau-frère : « *c'est le mari de ma sœur, et de la voir comme ça tellement triste, tellement anxieuse, ça me rend anxieuse aussi.* » (788-789).

Son problème de dents n'est pas encore résolu : « *Ça c'était une situation de stress qui n'est pas encore fini, totalement, disons ça a été partiellement fixé. Et je dois encore finir, bon je me suis un peu calmée, du moment que ça a été partiellement résolu* » (934-936).

Elle vit également de la pression de la part de son mari : « *il y a toujours cette histoire avec mon mari, cette espèce de... y a un mot que je trouve jamais en français, quand on réclame quelque chose à quelqu'un. Alors qui revient toujours, et je commençais de nouveau à m'angoisser, afin de pouvoir trouver cette activité* » (1058-1061), et de sa famille : « *je viens d'une grande famille [...] depuis que je suis au chômage, alors je ne peux jamais dire que j'ai pas le temps de faire quelque chose, c'est tout de suite, ah mais la princesse, alors elle a pas le temps, parce que tout le monde s'imagine que parce qu'on est au chômage, on fait la grasse matinée tous les jours [...] j'ai beaucoup de peine à accepter ça.* » (1029-1041).

Autres types d'accompagnement

Au cours de cette période, Laura a eu un rendez-vous chez Arisa, pour travailler sur son cv.

Moment du suivi dans la vie de la personne

Laura se dit très atteinte par le climat de cette période de fin d'année : « *il faut rajouter ici un facteur extérieur qui revient chaque année ici, c'est l'hiver, le brouillard qui m'atteint énormément. [...] ça contribue énormément pour cet état de... je sais pas si on peut dire dépressif, mais de tristesse* » (1161-1172).

Au cours du suivi, Laura est partie deux semaines en vacances avec son mari, raison pour laquelle elle n'a pas participé aux deux dernières séances de groupe. Je l'ai toutefois revue pour une séance individuelle à son retour de vacances.

Utilisation chez soi des exercices de Pédagogie Perceptive

Laura exprime avoir pratiqué chez elle les exercices de Pédagogie Perceptive, toutefois pas avec la régularité souhaitée : « *je peux pas faire les exercices, avec une régularité que j'aurais aimé* » (1098-1099).

1.4.4 Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage après le suivi

Vécu des séances

Parmi les différents vécus des séances, Laura témoigne avoir été surprise par une sensation forte et nouvelle de chaleur interne et mouvante, lui procurant un état de confiance : « *Il y a un moment que je me souviens bien, qui m'a beaucoup surpris, mais c'est un moment où on travaillait assis, et il y avait ces boules de chaleur qui se baladaient dans mon corps. [...] Ça c'était assez flagrant et même très fort je dirais.* » (1252-1262) ; « *De confiance. Oui. C'est assez surprenant je dois dire. Parce que, je veux dire, quand on sent cette chaleur, bon, on sent toujours provoquée par des choses extérieures, le chauffage, bon je suis agitée pis tout d'un coup on a ces bouffées de chaleur, comme ça. Mais là, non, c'était une chaleur différente. Ça chauffait, ça chauffait beaucoup, dans un endroit, et puis après ça se déplaçait.* » (1286-1290).

Associée au même moment, elle rend compte d'une sensation de rassurance, en lien un soutien des pieds : « *Et les pieds comme un soutien. Cette sensation justement rassurée, parce que, c'est maintenant mon soutien.* » (1303-1304), ainsi que de la recherche d'un état de globalité : « *J'avais de nouveau cette impression de... de comme moi, en tant qu'être, je cherchais cet état de globalité si vous voulez, de me sentir plus entière.* » (1271-1272).

Cette notion de globalité est d'ailleurs une découverte essentielle pour elle : « *une chose très importante aussi que j'ai appris ici, c'est cet état de globalité. Ça c'est super.* » (1089-1090).

Un autre vécu marquant concerne une sensation de morcellement de son corps lors d'une séance manuelle, représentant pour elle une forme d'alerte : « *quand on faisait le travail individuel déjà, en visualisant mon corps, intérieur, la partie intérieure [...] il y avait des images qui me venaient comme ça, et puis peut-être aussi dans ces*

images qu'on avait, enfin dans le travail qu'on faisait, des membres, vous voyez, c'est, un côté qui essayait de se rejoindre et puis un autre côté qui se distançait, comme si mon corps était tout d'un coup en morceaux. Et ça, j'ai eu la sensation que ça a apporté des éclaircissements, ou bien des alertes plutôt des 'out warning'. » (668-675).

Lors d'une séance en début de suivi, Laura rencontre un état qu'elle qualifie de léthargique : *« J'ai parlé là d'un état léthargique, mais ça c'était au tout début, c'était le quatre novembre, comme si le corps n'avait pas envie de ressentir quoi que ce soit. » (1386-1387).*

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

Au travers des séances, Laura a vécu différentes prises de conscience qui, pour certaines, l'ont amenée à de profondes remises en question.

Tout d'abord, en revenant sur le vécu de la globalité, elle exprime accéder à une prise de conscience d'elle-même : *« ça m'apporte de savoir qui je suis. Que j'existe. Que c'est pas un corps qui se balade dans la rue, qui se laisse traîner comme ça. Ça m'apporte d'abord ça. » (1105-1106).*

Elle apprend aussi l'importance de la validation de ses sensations, pour une meilleure compréhension de sa vie : *« surtout ça, valider, valider, ça me revient tout le temps, parce qu'on fait des choses tellement machinalement dans la vie, on est des automates en fait, et on ne valide pas nos sensations. Et ça aussi c'est nouveau, ça j'ai appris ici. Et c'est très important, très très important. [...] ça veut dire que je réfléchis sur moi-même, sur ma vie, sur mon attitude, voilà, du moment que je valide, voilà, c'est ça, c'est une compréhension qui se fait, de chaque chose. Ça, c'est super. » (1897-1906).* Ainsi, les vécus des séances, et notamment la perception de son corps morcelé, vont l'aider à éclaircir un mode de fonctionnement qu'elle retrouve dans la plupart de ses relations : *« dès la première fois, j'ai senti cette prise de conscience qui s'est installée peu à peu [...] en me faisant comprendre certaines choses. [...] Du problème en fait qui m'accompagne depuis longtemps. [...] parce que j'ai réussi à donner des noms à certaines choses, c'est-à-dire des choses qui me dérangent [...] je savais que ça me dérangeait, mais je savais pas donner une forme à tout ça » (641-658).* *« cette difficulté de dire non, ça vient de très loin, [...] parce que ce mot pouvoir j'avais pas encore mis dans mes rapports avec, enfin ces rapports conflictuels avec mari, maman, et tout, même sœur. Ça j'avais pas encore compris que c'était un pouvoir qu'elles*

avaient sur moi. [...] Et j'ai compris depuis qu'on fait ce travail. » (852-857). Elle revient sur sa relation avec son mari, et son emprise qu'il a sur elle dans ses choix de vie, et notamment la question du départ au Brésil : « Pourquoi je lui ai octroyé autant de pouvoir sur moi ? [...] Alors, c'est une prise de conscience de savoir qu'il faut que je fasse quelque chose. [...] Par rapport à cette emprise ou ce pouvoir qu'il a sur moi. [...] Cette influence par rapport au départ au Brésil aussi. » (701-719), et sur sa relation à ses supérieurs au travail : « j'ai compris que j'agissais de la même façon au travail. [...] Avec mes chefs, je n'arrivais pas à dire non, ils me demandaient ça, je donnais à chaque fois plus, chaque fois plus, pis eux ils demandaient chaque fois plus, et j'étais toujours là pour eux, [...] c'était une telle emprise que mon dernier chef, il m'appelle toujours » (877-881).

Si ces différentes prises de conscience ont été douloureuses pour Laura, elle témoigne aussi le côté bienfaisant de part le fait de pouvoir à présent tourner la page : *« Mais c'est aussi, c'est douloureux. [...] Parce que au moment que je découvre que j'ai permis que tous ces gens-là, même si c'est des proches, même si c'est des gens que j'aime, j'ai permis qu'ils ont tout ce pouvoir sur moi, ça veut dire aussi qu'il y a une immense faiblesse en moi. » (861-867) ; « mais après, quand on réfléchit, on se dit, bon, voilà, je veux plus de ça, et c'est ça qui apporte ce bien-être. » (1352-1353).*

Dans un autre secteur, Laura prend conscience, au cours d'une séance, de la pression qu'elle se met pour la recherche d'une activité, et de l'envie de modifier cette dynamique : *« je me souviens d'une séance, on était encore dans les séances individuelles, que je suis partie d'ici tellement légère, parce que j'avais compris que je me mettais énormément la pression pour trouver une activité, et que finalement j'arrivais jamais. Et ce jour-là, j'ai plus eu l'envie de me mettre la pression, de continuer à chercher. Je me suis dit, il n'y a pas de raison, d'angoisser autant, et ça va venir. » (1052-1057).*

Etats physiques, énergie, vitalité

Au niveau de son état physique, Laura parle d'une disparition de douleurs, qui s'étaient installées en lien avec un mode d'action impétueux et dispersé : *« y a tout un côté relaxant des articulations et des douleurs qui ne se présentent plus dans le corps. Parce qu'avant j'avais des douleurs musculaires même qui se sont installées, dues à cette attitude tendue. [...] cette jambe-là ça a complètement disparu. J'arrivais plus à*

faire ce mouvement-là. Et maintenant j'arrive. Et pour entrer dans ma voiture mais je tenais ma jambe comme ça, j'arrivais plus à l'amener toute seule. Et ça c'est quelque chose de merveilleux de nouveau aussi. » (1662-1669).

Elle témoigne également d'une meilleure perception de ses tensions, lui permettant de mieux les relâcher : *« j'ai la perception en plus de ces tensions, parce qu'avant je sentais pas, je sentais quand les douleurs étaient là, si vous voulez, alors mais mince, voilà. Tandis que maintenant je perçois comment je suis tendue, et là je cherche à relaxer, soit par la respiration, soit par les pieds, voilà. Et, non ça c'est un changement très très fort. Et c'est visible en plus.* » (1838-1842).

Au niveau de sa posture, elle exprime adopter une posture plus droite : *« Et tenir la tête, aussi ça je cherche, parce que, en plus, je me suis rendu compte que avec l'arrivée de l'hiver, je me laissais complètement aller, même à avoir mal à la nuque, parce que j'avais une mauvaise posture, j'avais l'impression que mon manteau, ma veste, poussait la tête. Là je cherche chaque fois à me redresser »* (1553-1556). Aussi, elle est à la recherche de la perception de ses pieds et d'une globalité : *« à chaque fois que je pense que je marche, je veux sentir mes pieds, je veux sentir mon corps, en entier. [...] Alors, avant c'était, même si j'étais pas stressée, mais c'était peut-être des réflexes, des habitudes qui s'étaient installées, alors je sentais les pieds crispés, comme ça, là je commence à les sentir comme si j'étais à pieds nus. Je cherche toujours cette globalité, ça c'est une chose.* » (1090-1098).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Laura développe de nouvelles attitudes psychiques dans sa vie, motivées par la recherche et l'adoption de nouvelles attitudes physiques : *« de mieux connaître mon corps, de le chercher toujours de faire fonctionner comme un tout, et pas morcelé, et ça d'une part déjà. Et tout en cherchant à adopter l'attitude physique, c'est-à-dire ça me pousse et ça me motive aussi à adopter l'attitude envers les choses de la vie, on va dire psychique »* (1676-1680).

Ainsi, elle témoigne d'un gain d'assurance, associé à la recherche d'un ancrage des pieds et d'un redressement de sa tête : *« même si je sens qu'il me manque encore des forces pour être, pour me sentir plus sur mes pieds, comme je cherche à chaque fois maintenant, mais je trouve que le changement il est là, parce que je cherche à être ancrée sur moi-même. Et je pense que je peux y arriver.* » (1241-1244) ; *« Et tenir la*

tête, aussi ça je cherche [...] au moment où je le fais, je me sens plus sûre de moi, je me sens mieux. » (1553-1559).

Plus globalement, et comparativement à son état en début de suivi, elle parle avoir « refait surface » et retrouver confiance : « *il y a eu des moments je me sentais bien, très sûre de moi, et puis je disais, ah ça y est, je commence à faire le tour, à refaire surface, je ne sais pas de quel puits j'étais, et ça me faisait du bien, de reprendre cette confiance » (1155-1157).*

Laura a aussi retrouvé sa motivation. Elle témoigne notamment de l'envie de faire des choses nouvelles, et pour elle : « *motivation oui, pour faire des choses, des choses différentes que j'ai jamais faites, des cours, j'ai tellement envie de faire des cours d'œnologie par exemple. [...] J'ai envie de faire des choses comme ça, pour moi. » (1497-1502), et revient sur son état d'il y a quelques semaines : « Parce que même si j'ai toujours eu envie de faire des cours, des choses comme ça, de mon propre intérêt, mais j'étais dans cet état, léthargique même, où j'avais, je bougeais pas, je ne prenais pas des initiatives. » (1507-1509). Elle rencontre aussi une motivation d'une autre nature, plus posée et plus mature : « *une motivation plus calme, c'est-à-dire sans cette excitation du moment, qui est quelque chose de... immature. Quelque chose plus posé, plus mûr. Donc l'envie de faire des choses de manière plus pensée, plus réfléchi » (1593-1595). Elle relate en comparaison son attitude antérieure liée à son travail à la banque : « c'est un état assez dérangeant, qui s'est installé en moi, parce que c'est arrivé à l'extrême même de m'empêcher de lire un livre [...] Parce qu'il fallait travailler dans la banque alors j'apprenais vite fait quelque chose sur les finances, je lisais, j'absorbais sans digérer, c'était juste pour me nourrir, sans réfléchir. » (1578-1606).**

Cette nouvelle motivation, Laura la relie aux vécus des séances : « *à chaque fois que je pense, ou quand je prends des initiatives pour des petites choses, du quotidien, j'ai des images de ce qu'on a fait, de notre travail. Qui reviennent. » (1534-1536), et notamment à la découverte de la recherche d'une plus grande confiance en soi : « C'est aussi cette découverte, cette envie d'avoir plus confiance en moi, donc sachant que si je fais bien fait, que la motivation ne sera pas seulement un élan motivation, que si je fais bien fait, ça sera un acquis. » (1618-1630). Elle fait ainsi un lien entre sa motivation et son estime de soi : « *du moment que je reconnais que je peux, n'est-ce pas, alors l'estime elle monte. Et j'ai envie d'aller de l'avant. » (1817-1818).**

En relation avec une motivation plus mature, Laura a également évolué au niveau de sa manière d'être en action. Elle agit de manière moins impétueuse, attitude générant moins de tensions dans son corps : *« je le fais d'une manière moins impétueuse. Et ça c'est tellement agréable, de faire les choses, parce que quand on fait de manière impétueuse, ce qui fait mal c'est qu'on a toujours la sensation des choses mal réglées. [...] et y a moins d'aigreur d'estomac, moins de brûlures d'estomac, il y a toutes ces sensations physiques qui ne se produisent pas. »* (1641-1653). Elle a ainsi gagné en concentration et en productivité : *« ça c'est nouveau aussi, parce que même dans les petits gestes du quotidien, je cherche une certaine concentration on va dire. Je sais pas, si on fait une tâche qui est fastidieuse, qu'on a de la peine à se concentrer, alors là, je me rappelle à l'ordre, je fais un, concentre-toi, parce que si tu finis plus vite ça, tu vas vite attaquer quelque chose de plus intéressant. C'est tout bête mais ce sont des choses qui n'étaient pas là avant, et ça me fait gagner du temps, ça me fait sentir mieux, parce que j'avance. J'ai cette sensation d'avancer. »* (1316-1322). Elle rend compte du mouvement latéral comme aide afin d'adopter une attitude plus calme et réfléchie : *« c'est un mouvement qui m'aide à me calmer, déjà, et quand je pense par exemple, de manière un peu impétueuse, et puis quand je m'énerve et tout, si je pense à ces mouvements, je me calme et je vais adopter une attitude plus réfléchie. Ce sont des images qui reviennent dans mon quotidien. »* (1565-1568).

En revenant sur la notion de globalité et la prise de conscience de soi-même, Laura évolue vers plus d'assomption d'elle-même : *« cette envie de changer, cette envie de, même d'assumer certaines choses, parce que parfois pfff... on n'a pas le courage, n'est-ce pas ? On n'a pas le courage de dire non, on n'a pas le courage d'agir comme on aurait aimé agir, et ça, ça change. [...] C'est pas encore, mais j'ai envie que ça se produise, que ça continue, cet état de globalité qui exige un peu de moi, cet effort de m'assumer, en tant que personne. »* (1109-1119). Son attitude envers elle-même est plus mature : *« Par exemple la faiblesse, cette découverte de la faiblesse, c'est un sentiment que j'ai trouvé un sentiment mineur, ça m'a fait mal, et en revanche ce qui est différent, là, c'est que je ne m'apitoie plus de moi, parce que je me découvre faible. [...] Au lieu de chercher à m'améliorer, je m'envoyais le fouet tout le temps. Tandis que là ce n'est plus le cas. C'est découvrir, ok, tu agis comme ça, mais maintenant, secoue-toi un petit peu et cherche à faire différemment. »* (1700-1717).

Elle est alors amenée à repenser ses choix de vie, ses manières d'être et notamment face à son entourage : *« je suis en train de redéfinir mes chemins, les choses, comment je veux être dorénavant, l'attitude à adopter en fait. Vis-à-vis de la vie et puis des autres, mon entourage principalement. Alors ça je pense ce processus il est déjà en cours. Je le vois très clair. »* (1425-1429). Elle se découvre aussi moins tolérante dans ses relations : *« J'ai de moins en moins de tolérance. Mais je pense c'est un état général [...] J'ai toujours été quelqu'un de hyper tolérante, et je me détestais pour ça. [...] Là le fait est que je me trouve plus irritable, je suis moins tolérante »* (814-830)

En conclusion, elle se dit être sur le chemin de la réconciliation avec elle-même : *« je suis très contente d'avoir fait ce travail, d'avoir découvert encore une nouvelle technique qui m'a permis de me réconcilier, avec moi-même. Sinon pas totalement mais en tous cas de me mettre sur les rails pour cette réconciliation. »* (1857-1860).

Apports dans des situations précises

En illustration de sa nouvelle motivation, Laura donne l'exemple de la lecture, à nouveau investie : *« Je dois dire que j'ai réappris à lire [...] J'ai senti durant les vacances par exemple, pourtant j'avais tout le loisir de lire, mais je prenais le livre, je disais mince, pis après j'ai cherché calmement, la motivation. Et la motivation pour la lecture. »* (1581-1584).

Elle évoque aussi une mise en action nouvelle : *« ça c'est quelque chose aussi de nouveau par rapport à notre travail, j'ai cherché à avoir des cours de, comment ils appellent ça ? Remise en assurance justement, au TCS, et ils offrent des cours pour des gens qui n'ont pas conduit depuis longtemps, ou comme moi qui suis très peu comme ça. Bon malheureusement ils n'avaient pas de cours disponibles, pour tout de suite, en tout cas plus pour l'année 2013. Mais au moins j'ai pris l'initiative de le faire. »* (1518-1523).

Dans sa relation avec son mari, elle envisage une nouvelle perspective de gestion des difficultés : *« Bon il faut que je digère tout ça, il faut que je valide, comme vous m'avez appris, à voir ça, valider voilà, accepter que ça existe, et puis essayer de travailler, voir si on arrive à régler tout ça par le dialogue, une attitude adulte. »* (769-771).

Vécu du licenciement

Dans le rapport à son ancien emploi et aux désagréments qui en découlent, Laura exprime avoir pris la décision d'une mise à distance de sa colère, jugée aujourd'hui infantile. Elle évoque un lien avec le travail des séances et notamment la prise de conscience d'elle-même : *« il y a des choses qui n'ont pas été réglées et qui ne seront jamais réglées. Mais j'ai décidé de mettre ça complètement de côté, du genre, l'histoire qu'ils ont fourni la liste des employés aux autorités américaines [...] Ça, ça m'a empoisonnée pendant un bon moment, ça me mettait en colère, mais maintenant j'arrive à parler sans m'énerver. [...] je pense que tout ce travail qu'on a fait, toute cette prise de conscience par rapport à moi-même, en tant que personne. Parce que finalement je me suis dit que c'était une colère aussi infantile de ma part. [...] Alors, je prends du recul et je ne veux plus avoir cette colère infantile. C'est une perte de temps et d'énergie et j'ai plus envie. »* (1468-1487).

Etat du projet professionnel

Concernant la définition de son projet professionnel, Laura est mieux située dans ses choix et moins victime de son stress et son angoisse : *« je sais que, par rapport à la Suisse, je ne veux pas. Je ne veux pas avoir un projet professionnel ici, je trouve c'est une perte de temps et d'énergie, alors que je ne veux pas rester ici. Et ça c'est clair. Tandis qu'avant, non, j'étais stressée, angoissée, fallait absolument trouver. Que ce soit ici, là-bas, peu importe, fallait que je trouve. »* (1721-1725).

Elle témoigne également d'une idée nouvelle pour son projet professionnel, qui a émergé en sortant d'une séance individuelle : *« j'ai eu une idée qui m'a assez emballée [...] Qui est toujours là, et je cherche maintenant la façon de sortir d'ici, de pouvoir partir de Suisse pour mettre ça en place. [...] Donc c'était ce projet de travailler avec des touristes, de faire quelque chose de plus personnalisé, plus ciblé, et de même impliquer cet achat immobilier qu'on a fait, de mettre à profit pour ça. Non cette idée c'est la seule qui m'est vraiment restée de toutes les idées que j'ai eues. Et je l'ai eue donc après notre travail ici. »* (1746-1756). La stabilité de cette idée contraste avec son état de dispersion dans ses recherches préalables : *« j'étais tellement dispersée, à force de chercher absolument à avoir l'idée géniale. Et j'arrivais pas à me fixer. [...] Et c'était des idées dont je me rappelle même plus [...] tandis que celle-là elle est restée, c'est quelque chose que je garde là bien dans ma tête, même sans avoir fait le petit*

schéma que j'ai fait pour les autres. Donc ça veut dire que c'est bien organisé, là. » (1771-1780).

Dynamique de la recherche d'emploi

Au terme des séances, Laura rend compte d'une nouvelle capacité à reconnaître ses compétences et son parcours professionnel, comme à ne pas se laisser envahir par des pensées négatives : *« c'était ce côté négatif qui essaie toujours de faire surface mais que j'ai appris à renvoyer, c'était ah, Laura, t'es là depuis 25 ans en Suisse et pis t'as pas... t'as rien fait [...] j'avais l'impression que je m'étais dispersée. [...] Après je me reprends en charge, et puis je me dis, non, c'est pas vrai, t'as quand même travaillé 25 ans dans les finances, d'accord, c'est pas ce que tu veux, c'est pas ce que tu aimes le plus, mais c'est acquis. [...] Et ça revient de nouveau, cette prise de conscience, n'est-ce pas, au lieu de chaque fois se dire que, non tu peux pas, ou... Non, je sais que j'ai certaines connaissances que je peux mettre à profit d'une nouvelle activité. »* (1793-1807).

Sa motivation pour la reprise d'une activité est encore mitigée : *« Alors par rapport au travail elle [sa motivation] n'est pas encore... »* (1497), bien qu'elle exprime tout de même son envie : *« j'ai envie de reprendre une nouvelle activité, je vais le faire aussi. »* (1828-1829).

Au sortir d'une séance, elle a gagné pour un temps en légèreté et apaisement par rapport à sa recherche pressante d'une activité : *« je me souviens d'une séance, on était encore dans les séances individuelles, que je suis partie d'ici tellement légère, parce que j'avais compris que, bon c'était, je me mettais énormément la pression pour trouver une activité, et que finalement j'arrivais jamais. Et ce jour-là, j'ai plus eu l'envie de me mettre la pression, de continuer à chercher. Je me suis dit, il n'y a pas de raison, d'angoisser autant, et ça va venir. Bon il y a eu des allers-retours, de cette, pendant, ça a duré pendant des jours, cette sensation agréable [...] il y a eu des moments de paix, je me sentais apaisée »* (1052-1081).

Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant son rapport au futur, Laura est passée d'une posture de peur envers l'inconnu à l'envie de faire des choses nouvelles : *« L'inconnu, c'est toujours quelque*

chose qui m'a fait peur, et c'est tout là le changement, même si je pense que je peux encore travailler là-dessus, m'améliorer, mais c'est là. C'est là, j'ai pas... j'ai des retenues, si vous voulez, mais pas peur par rapport à l'inconnu. J'ai envie d'essayer, j'ai envie d'aller voir, j'ai envie maintenant de conduire sur l'autoroute, je vais le faire, j'ai envie de reprendre une nouvelle activité, je vais le faire aussi. » (1824-1829).

Perspective pour un futur emploi

En lien avec ses prises de conscience par rapport à ses modes relationnels, Laura fait part de sa volonté de ne plus travailler sous un rapport de domination : « *Je veux plus, je veux plus du tout travailler comme ça.* » (922).

Résumé des apports

Vécu des séances

- Chaleur interne et mouvante => état de confiance (groupe – introspection)
- Soutien des pieds => état de rassurance (groupe – introspection)
- Recherche d'une globalité d'être (groupe – introspection)
- Sensation de morcellement de son corps => alerte (individuel)
- Etat léthargique

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

- Prise de conscience de soi même et de sa propre existence (lien : globalité)
- Prise de conscience de son mode de fonctionnement dans ses relations, sous l'emprise d'un pouvoir (lien : perception de son corps morcelé et ensemble des séances)
 - Emprise de son mari sur ses choix de vie et notamment le projet de partir au Brésil
 - Emprise de ses supérieurs au travail, incapacité à dire non
- Découverte de l'importance de la validation de ses sensations, pour une meilleure compréhension de sa vie
- Prise de conscience de l'auto pression exercée pour la recherche d'une activité (individuel)

Etats physiques, énergie, vitalité

- Disparition de douleurs associées à un mode d'action tendu et impétueux
- Meilleure perception de ses tensions pour un meilleur relâchement
- Adoption d'une posture plus droite
- Recherche de la perception de ses pieds et de sa globalité corporelle

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

- Refait surface
- Gain de confiance et d'assurance (lien : ancrage des pieds et redressement de sa tête)
- Relance de sa motivation et de l'envie de faire des choses pour elle
- Découverte d'une nouvelle motivation, plus posée et plus mature (lien : images des séances, envie de gagner en confiance, relation réciproque entre confiance, estime de soi et envie d'avancer)
- Gain de concentration dans ses actions et de productivité, mode d'action moins impétueux (procure sensation d'avancer, finit plus vite et mieux ses tâches)
- Gain d'assomption d'elle-même (lien état globalité qui exige d'elle, prise de conscience de soi)
- Redéfinition de ses choix de vie et de ses attitudes envers son entourage
- Diminution de sa tolérance envers les autres
- En voie de réconciliation avec elle-même

Apports dans des situations précises

- Réapprentissage de la lecture (lien nouvelle motivation plus posée)
- Prise d'initiative pour une inscription à un cours de conduite de remise en assurance
- Nouvelle validation de son vécu dans la relation avec son mari et envisagement d'une gestion des difficultés plus mature

Vécu du licenciement

- Mise à distance de sa colère (lien : prise de conscience d'elle-même en tant que personne)

Etat du projet professionnel

- Mieux située dans ses choix et moins victime de son stress lié à sa difficulté à trouver une activité (lien : globalité, moins éparpillée)
- Emergence d'une idée stable pour son projet professionnel au Brésil : proposer un tourisme personnalisé (lien relance de son énergie)

Dynamique de la recherche d'emploi

- Nouvelle capacité à reconnaître ses compétences et son parcours professionnel, et à ne pas se laisser envahir par des pensées négatives
- Début de relance de sa motivation pour la reprise d'une activité
- Diminution de sa pression et gain d'apaisement par rapport à la recherche d'une activité

Rapport au futur et à l'inconnu

- Passage de la peur à l'envie de faire de nouvelles choses

Perspective pour un nouvel emploi

- Volonté de ne plus travailler sous un rapport de domination

1.5 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – MATHIEU

Age : 54 ans

Contexte familial : marié, deux enfants

Ancien emploi : Administrateur des Ressources Humaines pour une association humanitaire

Date du licenciement : reporté à fin octobre 2013, cause arrêt accident

Accompagnement : automne 2013 - 3 séances individuelles / 3 séances de groupe

Adressé par : Arisa

1.5.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Mathieu était employé dans une association humanitaire internationale dans l'administration des ressources humaines depuis treize ans. Il n'y travaille plus depuis avril, mais il sera au chômage à partir du 1er novembre seulement, pour cause d'un accident ayant prolongé son contrat. La raison officielle de son licenciement est l'incompatibilité d'humeurs. De son côté, il exprime avoir des compétences qui, par son ancienneté, dépassaient celles de ses responsables et généraient une situation souvent délicate pour ses supérieurs : *« C'est clair quand vous connaissez tout, pis qu'ils connaissent pas grand chose mais qu'ils prennent des décisions pis qu'on se plante, ben une fois on se plante, deux fois on se plante, cinq fois on se plante, alors qu'on l'avait averti, pis la personne ben à chaque fois elle baisse un peu plus la tête pis au bout d'un moment... ben c'est plus possible faut le virer celui-là, sinon c'est moi qui saute. »* (182-187). Il a subit beaucoup de pression allant juqu'à du mobbing, avant d'être finalement licencié : *« la pression elle augmentait, plus de boulot, tu dois faire ça en plus, tu dois faire ci en plus, mais pourquoi pas l'autre, alors que l'autre il tchatchait dans le couloir quasiment la moitié de la journée »* (170-172) ; *« après quelques tentatives de mobbing, ils n'ont pas réussi à me virer, du coup, ben voilà, ils m'ont viré comme ça. »* (80-82). C'est surtout après coup, lorsqu'il quitte son poste, qu'il prend conscience des difficultés vécues : *« je m'en suis rendu compte en fait quand je suis vraiment parti, à quel point c'était difficile à vivre, où je tenais le coup »* (101-102).

Contexte social et familial

Mathieu vit avec son épouse et sa deuxième enfant, âgée de huit ans. Cette situation, stable, l'a aidé à vivre son licenciement : *« heureusement ma famille c'est stable, les enfants sont stables, tout va bien de ce côté-là, donc ça ça aide quand même à... »* (154-155).

Il témoigne aussi avoir eu beaucoup d'expériences dans sa vie, ayant facilité la rapidité de son deuil : *« j'ai eu pas mal d'expériences dans ma vie, donc c'était relativement, relativement je dis bien, rapide, par rapport au temps que j'y ai passé, pour faire le deuil, pour passer au travers, et en dessus de cela. »* (159-162).

Importance accordée au travail

Il est assez clair pour Mathieu de la place que représente le travail pour lui, qui est avant tout un moyen de gagner sa vie, n'envahissant pas ses autres secteurs de vie : « *Le travail c'est pas ma vie, en fait, c'est juste un moyen de la gagner. Même si je préfère travailler dans des lieux ou des organisations ou des associations qui pensent à l'autre plutôt qu'à l'argent ou au profit ou à soi-même ou voilà. Ça n'empêche que le travail reste à sa place, la famille à la sienne, moi à la mienne* » (342-346).

Autres types d'accompagnement

Mathieu suit actuellement le programme de Arisa, pour lequel il s'implique particulièrement : « *autant faire les choses à fond, et puis ça m'apporte réellement ce que c'est censé m'apporter, c'est-à-dire faire vraiment un point* » (270-272).

Il pratique sinon depuis très longtemps le tai-chi, partie intégrante de sa vie : « *Il y a d'abord le tai-chi que je pratique depuis des années et voilà, qui fait partie de ma vie donc c'est une certaine hygiène de vie, et thérapie.* » (368-370).

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

La participation de Mathieu au cursus s'inscrit dans une démarche globale de mieux se connaître et favoriser les échanges : « *toujours dans la même démarche de se connaître, se comprendre, parce qu'on n'est pas, l'ego étant ce qu'il est, on peut se faire leurrer relativement facilement ou se leurrer soi-même, donc autant voir d'autres personnes, c'est toujours intéressant, les échanges, qui sait les opportunités.* » (519-522). Il exprime toutefois ne pas avoir d'attente particulière : « *Alors moi j'étais venu ici libre de toute attente, ou projection, enfin j'étais venu comme ça, juste moi.* » (575-576).

1.5.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Mathieu témoigne se sentir bien au niveau physique, sinon un problème au poignet suite à une roulade en aikido : « *Le corps, comment je me sens, bien, poignet pas génial, génial parce que voilà.* » (544-555).

Il dispose également d'une bonne vitalité : « *je me sens pas déminéralisé comme ça.* » (273).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Mathieu se sent bien actuellement, sans vivre d'états de stress ou une perte de motivation : « *Ah non pas du tout* » (514).

Vécu du licenciement

Mathieu exprime avoir vécu son licenciement comme une trahison et être passé par différents états émotionnels : « *au début c'était une remise en question totale, de la haine, de la colère, sentiment de trahison...* » (144-145). Sa difficulté était notamment associée à son investissement donné à une entreprise humanitaire : « *en plus Mediglobal c'est pas anodin comme... je veux dire quand on se donne, ben voilà, y a une autre dimension que dans un travail normal on va dire. Ce qui fait que oui ça a été difficile à vivre* » (150-152).

Aujourd'hui, il accepte la situation et la voit comme une opportunité : « *après quelques mois, je me suis dit que c'était une bonne solution. Ouais, ils m'ont rendu service. Je pense que je ne serais jamais parti* » (178-179). Il est aussi soulagé de toute la pression négative subie : « *j'ai plus ce poids sur les épaules, j'ai plus cette pression mobbing sur moi et c'est mauvais pour la santé, quoi, c'est clair. J'ai plus des nuits aussi instables et fugaces, j'ai plus des maux de têtes de temps en temps, voilà, l'inconfortabilité...* » (195-198).

Etat du projet professionnel

Mathieu construit un projet depuis plus de quinze ans avec sa famille, celui de partir vivre en Thaïlande. Il lui reste toutefois encore quatre ans à travailler pour pouvoir le réaliser dans de bonnes conditions.

Néanmoins, il n'a pas encore réfléchi quant à son projet professionnel pour ces quatre dernières années : *« j'ai pas encore fait le point sur où est-ce que je vais, comment j'y vais, qu'est-ce que je veux plus, qu'est-ce que je veux encore... »* (245-246).

Dynamique de la recherche d'emploi

N'étant pas encore inscrit au chômage, Mathieu n'a pas encore réellement commencé ses recherches d'emploi. Il se consacre pour le moment au programme de Arisa afin de faire le point sur sa situation.

Il présente une bonne reconnaissance de ses compétences : *« je pense que j'étais toujours autant compétent, voire même plus compétent qu'avant »* (179-180), exprime-t-il dans ce sens par rapport à son dernier poste.

Rapport au futur et à l'inconnu

Mathieu se dit ouvert et confiant devant l'inconnu : *« Confiant devant l'inconnu. [...] On se fera du souci le jour où il y aura lieu de s'en faire, en attendant... ouvert, confiant. »* (300-309). Il relie cette confiance à la somme de ses expériences passées : *« J'ai beaucoup voyagé, donc beaucoup d'expériences diverses, variées, avec des hauts et des bas, que ce soit des expériences personnelles, intérieures, psychologiques, mentales, faciles et plus difficiles. Donc ça c'est la première chose. Et la deuxième chose c'est que peut-être l'enfance, rude, ça rend peut-être aussi plus solide et plus serein par rapport aux difficultés qu'on peut rencontrer. »* (565-570).

1.5.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Mathieu témoigne d'un contexte familial en amélioration : *« ça va juste encore mieux. C'est top, quoi, c'est vraiment, je crois pas qu'on ait souvent eu l'occasion*

d'avoir autant de temps, donc autant de plaisir, autant peu de fatigue, donc voilà. D'être aussi présent, et conscient de ce qu'on vit etc. » (629-631).

Il dit être totalement soutenu par son épouse : *« j'ai une chance énorme, depuis tout le temps, depuis le début, depuis même avant le début, c'est que je suis totalement soutenu, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de pression, faudrait que tu bosses, ouais on gagne moins, ouais ci, ouais truc machin... jamais. Alors ça c'est... c'est un cadeau, c'est un cadeau. » (688-691).*

Autres types d'accompagnement

Mathieu pratique différentes approches méditatives depuis de nombreuses années, constituant une forme de conditionnement qu'il analyse comme ayant été un *« brouilleur d'informations » (601)* pour accéder aux propositions de la Pédagogie Perceptive : *« Je pense que ce conditionnement, comme tout conditionnement, on n'en sort pas comme ça. Et je pense que ça a été quelque part un frein, peut-être, parce que pas vierge quelque part de toute sensation nouvelle, vis-à-vis de la conscience [...] Donc tout ça fait que, ou bien je retrouvais quelque chose de pareil, mais du coup pas quelque chose de différent, ou de foncièrement nouveau. » (769-778).*

Sinon Mathieu suit de façon approfondie le programme chez Arisa : *« chez Arisa, là où je suis en ce moment, je suis le traitement, non je suis le programme, y a pas mal de choses à faire. Ça me demande d'aller gratter, faire le ménage, dans tous les recoins possibles et imaginables, en tous cas c'est comme ça que je le prends. Du coup il y a beaucoup. » (648-652).* Outre le travail individuel qu'il réalise chez lui, il a un rendez-vous avec un consultant tous les dix jours environ.

Moment du suivi dans la vie de la personne

Mathieu exprime se sentir particulièrement bien en cette période : *« je suis un peu comme sur un nuage, donc je me sens super bien, c'est difficile de faire mieux » (602-603)* du fait du détachement de son stress de son ancien travail et du temps à disposition : *« je pense que le détachement du stress, le détachement d'une obligation professionnelle, qui quoi qu'il en soit nous tient, même en dehors des heures de travail ou comme ça, le fait d'avoir le temps, le fait de prendre le temps, d'avoir le plaisir de*

prendre ce temps, ce qui fait que ça donne plus encore ce qui fait qu'on se sent encore mieux, enfin ça fait un peu boule de neige comme ça. » (639-643).

Utilisation chez soi des exercices de Pédagogie Perceptive

Mathieu exprime avoir plusieurs fois tenté de reproduire chez lui les enseignements des séances de Pédagogie Perceptive : « *quand j'essaie de repratiquer ce qu'on a fait ensemble* » (793).

1.5.4 Apport des séances de Pédagogie Perceptive dans le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Mathieu témoigne d'un grand bien-être lié aux séances d'accompagnement manuel : « *y avait un bien-être qui était éloquent* » (783-784). Il fait part aussi d'une sensation de pesanteur et d'apesanteur à la fois : « *cette sensation de présence et d'absence de lourdeur, de légèreté en même temps* » (751-752).

Les différentes séances lui ont également procuré une perception profonde, d'harmonie et de contact avec soi : « *Profonde, de conscience, de contact avec moi-même, d'harmonie avec moi-même* » (1274-1275).

Ces différentes sensations ne sont toutefois pas neuves pour Mathieu qui exprime les avoir déjà expérimentées à travers d'autres pratiques : « *les informations perceptives, même si elles sont riches, elles recourent en grande partie ce que je ressentais dans le tai-chi, ou dans le yoga* » (1354-1356). Il témoigne de la valeur que revêt pour lui ce type d'expérience : « *c'est pas juste de la rigolette, on va faire un petit peu de je sais pas quoi, pis on revient et pis ah ouais, ouais, ouais, non c'est des choses qui pour moi sont importantes, riches, profondes* » (1389-1391).

Au cours d'un exercice, Mathieu expérimente le passage de la réalisation d'un mouvement sous le contrôle de la volonté à une manière de faire plus spontanée : « *j'avais l'impression d'avoir passé un cap, ou peut-être d'avoir juste lâché prise, dans ma tête, de vouloir faire juste. [...] Là c'était juste, plus de faire, pas vouloir faire. Plus*

cet aspect volonté, je pense qu'il y avait l'aspect de la volonté qui essayait de régir » (1554-1557).

Mathieu exprime également avoir apprécié le mouvement d'ouverture car réalisé dans un contexte sans risque : « *Ce mouvement d'ouverture comme ça avec le... [...] j'aimais bien. Je me sentais confortable dans ce mouvement, ça me plaisait bien, parce qu'il n'y avait pas de risque, dans la salle » (1463-1466).*

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

Lors d'une séance individuelle centrée sur la pratique d'un exercice de mouvement, à travers le passage d'une manière de faire volontaire à une manière de faire plus spontanée, Mathieu accède à une meilleure compréhension d'une pratique nouvelle : « *je pense que cette séance-là m'a été utile pour mieux percevoir et comprendre de quoi il s'agissait. Je pense que ça a été un petit moment déclic. Avant je pense j'étais un peu à côté de la plaque. Je faisais mes trucs, mais bon... » (1505-1508) ; « la différence c'est d'avoir l'impression de comprendre mieux quelque chose qu'on connaissait pas. D'être mieux, plutôt que de comprendre, dans quelque chose où on y était pas encore. Voilà, d'y être. » (1564-1567).*

Il exprime avoir enrichi sa compréhension de soi et du monde à travers la découverte d'une pratique nouvelle : « *ce que j'ai vécu, cette expérience-ci, c'était une expérience supplémentaire, qui me fait voir le monde, toujours un peu de la même manière, mais encore plus précisément. [...] La fasciathérapie c'est un point de vue que je ne connaissais pas. Même si ça recoupe pas mal de choses que je connaissais. Voilà, c'est un nouveau point de vue » (1103-1110) ; « ça affine en fait notre compréhension, de soi-même, du monde, des relations entre personnes... » (1143-1145), et se dit nourri par ses découvertes et apprentissages : « *mon fonctionnement, c'est quand j'apprends, ça me nourrit vraiment. » (1095-1096) ; « C'est riche, en tous cas en ce qui me concerne, c'est quelque chose qui me nourrit. » (1602-1603).**

A travers le rapport participants, Mathieu accède à la perception de sa propre empathie envers les autres : « *A être très empathique par rapport à certaines personnes. Quand je vois des personnes qui sont... qu'ont pas la pêche ou qui vivent un moment difficile quand ils sont au chômage, ben... voilà, j'aimerais mieux que ça se passe mieux pour eux plutôt que moins bien. Donc voilà, il y a une forme d'empathie en fait qui se dégage, ou qui remonte, on va dire. [...] ou bien alors l'impression de vivre des*

mêmes choses, je pense à Emmanuelle là en l'occurrence, parce que un parcours relativement similaire... » (1227-1238).

Mathieu exprime également avoir pris conscience de la présence d'*a priori* dans sa découverte d'une pratique nouvelle, en lien avec son conditionnement du tai-chi ou du yoga : *« je pense être très ouvert, avec peu d'a priori, et là j'avais peu d'a priori, mais il y en avait quand même, je m'en suis rendu compte au travers de. Et même si c'était léger et voilà... comme je parlais avant de conditionnement, du coup ça crée des manières de voir les choses, et puis il y a d'autres manières de voir les choses. C'est tout d'un coup les mêmes choses, qu'on voit, les mêmes choses qu'on ressent, les mêmes choses qu'on expérimente, mais c'est sous un autre angle. Ça c'est déjà... pour moi c'est déjà pas mal. » (1162-1168).* Il décrit ainsi certaines pensées qui l'habitaient lors de la pratique d'exercices de mouvement : *« je me souviens même à certaines séances m'être dit, ouais mais en tai-chi, ouais mais en yoga, ouais mais, c'est débile mais enfin, c'est comme ça. C'est des choses qui me remontaient comme ça, sans que je sois à me triturer la tête, à me dire, ouais bon alors là... qu'est-ce qui se passe... » (766-769).*

Etats physiques, énergie, vitalité

Mathieu se dit très en forme physiquement, sans envisager de liens avec les séances.

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Mathieu témoigne de différents états se prolongeant au-delà des séances, ou lors de ses pratiques personnelles. Il évoque notamment un état de conscience, de profondeur et de plénitude : *« Alors ça continuait à vibrer si on reste conscient [...] quand j'essaie de repratiquer ce qu'on a fait ensemble, ou le tai-chi ou d'autres trucs, je retrouve cet état, de, on va dire de... de conscience, de profondeur, de plénitude, de ne faire qu'un, plutôt que deux, c'est pas juste la tête et pis le corps de l'autre côté, c'est vraiment un. » (788-796).* Il parle aussi d'une sensation d'apesanteur : *« C'est tout juste si y a pas juste un coussin d'air en dessous de moi, plus d'effort, je fais partie du tout... » (1287-1289).* Ces différents états apportent à Mathieu un gain de sérénité : *« on est mieux, on est plus serein, encore plus serein » (815-816).*

Mathieu exprime également se renforcer à travers l'enrichissement de points de vue, occasionné ici par la découverte de cette nouvelle approche : *« c'est un nouveau point de vue, c'est enrichissant, quand on m'en parlera, je dirais, ouais, je connais un petit peu, j'ai une petite idée de ce que c'est, j'en avais pas auparavant. Donc le fait d'apprendre, ça me renforce, ça me rend plus sûr. »* (1110-1113).

Vécu du licenciement

Concernant son vécu du licenciement, Mathieu témoigne de sa joie à ce propos et du bienfait qu'il en retire dans sa famille. Bien que cet état a évolué depuis notre première séance, il n'envisage toutefois pas de lien avec le suivi en Pédagogie Perceptive : *« Je pense que c'est beaucoup plus lié avec ce qui se passe à l'intérieur du foyer. »* (857).

Etat du projet professionnel

Concernant la définition de son projet professionnel, Mathieu exprime vouloir rester dans l'humanitaire, orientation confirmée par un sentiment d'empathie envers les autres ressenti notamment lors d'une séance de Pédagogie Perceptive : *« J'ai ma petite idée quand même, je pense que l'humanitaire reste. C'est ce dans quoi je serais le plus fort, le meilleur, où je donnerais le plus. [...] Je pense que ça c'est clair. [...] Et c'est même encore assez clair par rapport à ce que je ressentais l'autre jour, je me disais, j'avais ce sentiment d'empathie vis-à-vis de certaines personnes. On peut pas toujours faire quelque chose mais voilà. »* (1427-1442).

Dynamique de la recherche d'emploi

Actuellement, Mathieu ne se consacre pas encore réellement à la recherche d'un emploi. Il crée certains contacts avec quelques personnes, tout en restant en retrait car il souhaite d'abord terminer le travail commencé auprès de Arisa, pour lequel il s'investit beaucoup.

Il affirme aussi ne pas avoir profité d'apports au travers des séances de Pédagogie Perceptive sur son processus de transition professionnelle : *« je me suis posé consciemment en disant, bon t'as fait ça, il s'est passé ça, voilà, maintenant par rapport*

à ce qu'il se passe dans ta vie professionnelle, est-ce qu'il y a un lien, un apport, ou... un soutien ou... Aujourd'hui, non. La réponse est non. » (709-712).

Rapport au futur et à l'inconnu

Les séances de Pédagogie Perceptive n'ont pas apporté de changement dans le rapport de Mathieu à son futur, qui se dit toujours très confiant et enthousiaste.

Résumé des apports

Vécu des séances

- Grand bien être
- Sensation de pesanteur et d'apesanteur à la fois
- Perception profonde, d'harmonie et de contact avec soi
- Passage de la réalisation d'un mouvement sous le contrôle de la volonté à une manière de faire plus spontanée
- Appréciation du mouvement d'ouverture car réalisé dans un contexte sans danger

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

- Accès à une meilleure compréhension d'une pratique nouvelle
- Enrichissement de la compréhension de soi et du monde à travers la découverte d'une pratique nouvelle
- Accès à la perception de sa propre empathie envers les autres
- Prise de conscience d'*a priori* dans la découverte d'une pratique nouvelle

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

- Etat de conscience, profondeur et plénitude se prolongeant suite aux séances
- Gain de sérénité
- Renforcement de soi à travers la découverte de nouveaux de points de vue

Etat du projet professionnel

- Orientation dans l'humanitaire confirmée par un sentiment d'empathie ressenti envers les autres

1.6 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – NADJA

Age : 37 ans

Contexte familial : sans conjoint, sans enfant

Ancien emploi : Associate project manager

Date du licenciement : décembre 2012

Accompagnement : automne 2013 - 4 séances individuelles / 21/2 séances de groupe

Adressée par : Arisa

1.6.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Nadja travaillait comme gestionnaire de projet dans une grosse entreprise pharmaceutique implantée à Genève. Elle a perdu son emploi suite à un licenciement collectif fin 2012, après trois ans et demi passés dans cette entreprise. Son ancien poste ne lui plaisait pas particulièrement, par contre elle était attachée à l'équipe : « *Une super équipe, et ça, ça a compensé beaucoup de choses.* » (31-32).

Ce n'est pas la première fois que Nadja se retrouve au chômage, elle a déjà subi plusieurs licenciements dans son parcours : « *c'est un peu l'histoire de ma vie le chômage, quand j'y repense* » (64-65). Elle possède un DESS en Affaires internationales et elle a évolué dans différents domaines, et notamment l'industrie pharmaceutique et pétrolière.

Le changement est dès son enfance inscrit dans sa vie, ayant grandi dans un pays en guerre : « *le changement pour moi c'est inscrit dans ma vie, entre guillemets, parce que j'ai grandi [...] dans un pays en guerre, avec beaucoup de changements, beaucoup de ruptures, ruptures dans le sens on va à l'école, on va plus à l'école, on va dans les abris, on va en France se réfugier, on commence une scolarité, on arrête la scolarité* » (546-550). Ainsi, les situations de rupture, bien que familières, deviennent pour elle insupportables : « *Familières mais très douloureuses en fait, et que je ne supporte plus* » (555).

Cela fait environ 9 mois que Nadja est au chômage lorsque je la vois.

Contexte social et familial

Nadja s'est récemment séparée de son compagnon, ce qui l'a beaucoup perturbée, en plus de son licenciement : « *Donc là ça a été, je gérais encore la recherche de travail, mais là j'ai plus géré du tout, la séparation ça a été vraiment une catastrophe pour moi, enfin une catastrophe, oui je me suis effondrée, tout simplement, et puis jusqu'à la semaine dernière, ça n'allait pas du tout* » (354-357).

Elle se dit soutenue par sa famille, bien que celle-ci ne soit pas en Suisse, et par ses amis d'ici : « *j'ai le soutien de ma famille, qui n'est pas ici mais... j'ai ce soutien-là, et puis j'ai des amis ici* » (458-459).

Elle réalise des activités afin de rester dynamique, et notamment de la course à pied : « *je me pousse à faire des activités, je participe à des courses de 10 km, pour garder une dynamique.* » (528-529).

Importance accordée au travail

Le travail revêt une grande importance pour Nadja, de part le lien social qu'il permet, et du fait qu'elle n'a pas construit de famille : « *le travail, être en activité, c'est important. C'est vraiment important. [...] Ben déjà c'est un lien social, et puis être actif, faire quelque chose, enfin je m'imagine pas être sans activité du tout, bon j'ai pas de famille, donc forcément je peux pas l'imaginer aujourd'hui d'être sans activité. Forcément quand on est seul, ben c'est quand même, il faut travailler là.* » (486-494).

Autres types d'accompagnement

Nadja est actuellement accompagnée chez Arisa, ainsi que par sa psychothérapeute qu'elle a recontacté il y a quelques temps et qu'elle voit tous les deux ou trois semaines.

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

C'est par curiosité que Nadja s'inscrit au module de Pédagogie Perceptive, sans toutefois savoir ce que ça peut lui apporter mais avec l'envie d'essayer : « *je sais pas ce*

que ça peut vraiment m'apporter, je vois pas tout à fait. Mais je me dis qu'il faut essayer. Je suis quelqu'un de curieux, donc... » (700-701).

1.6.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Nadja témoigne d'une énergie très basse suite à la séparation d'avec son compagnon, en amélioration depuis une semaine : « *Depuis là une semaine non ça va mais jusqu'il y a une semaine et depuis trois mois et demi, j'étais vraiment à la petite cuillère, c'était pas du tout, du tout ça. Zéro énergie.* » (522-524).

Elle prend depuis une semaine des médicaments légers pour calmer ses angoisses : « *je prends quelque chose pour calmer mes angoisses. Et puis arrêter d'être down tout le temps* » (514-515).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Nadja témoigne d'une faible confiance en elle, érodée suite au licenciement : « *elle est pas très forte, donc forcément ça a été un peu érodée, forcément, j'ai pas une grande confiance en moi, et forcément, oui ça affecte quand même* » (268-270).

Depuis quelques jours, elle exprime vivre un retour à elle-même, et le besoin de puiser sa confiance et son énergie en elle afin de se construire, plutôt que de trouver l'appui chez les autres : « *je suis capable de passer du temps seule, et j'ai envie de passer du temps seule. [...] je sens que ça me construit en fait, ça m'aide. [...] je pense que c'est ça qui me manquait, c'est retrouver la confiance et l'énergie en soi, pas aller la chercher chez les autres* » (364-390).

Vécu du licenciement

Nadja exprime avoir vécu un deuil long et difficile, lié notamment à un attachement affectif aux collègues et à l'entreprise, générant un état de tristesse et d'inertie : « *le licenciement chez Mara Varan ça a été un peu difficile d'un point de vue très émotionnel, parce que il y avait, en fait c'est 1500 personnes, et on voit les gens qui*

partent au fur et à mesure [...] et j'avais, bon comme beaucoup de gens, un attachement affectif quand même. [...] Aux gens. Mais en même temps si à l'entreprise, parce que finalement c'est la première société où j'ai eu mon contrat fixe. [...] j'ai eu des mois où j'avais pas vraiment fait le deuil » (119-135) ; « C'était vraiment beaucoup de tristesse en fait. Et puis j'étais dans l'inaction. Je n'arrivais pas à me chercher un travail. [...] je faisais rien, je cherchais pas » (155-160).

Aujourd'hui, elle dit avoir fait son deuil : *« j'ai fait le deuil, ça je le sais, mais ça a pris du temps. » (145).*

Si elle livre avoir été touchée dans sa confiance, elle dit ne pas avoir été atteinte au niveau de la reconnaissance de ses capacités comme de l'estime de soi, dans la mesure où elle n'est pas responsable de son licenciement : *« pas dans mes capacités, ni dans l'estime de moi, parce que je pense pas que ce soit lié à ça. Non, je pense pas, parce que c'est pas de mon fait. » (597-598).* Elle exprime d'ailleurs un sentiment d'incompréhension face à son licenciement, et la situation de rupture à répétition qu'il représente : *« Je comprends pas. Je comprends pas quoi comment je fais à chaque fois pour en arriver là. [...] Je pense que elles... parfois on se dit s'il y a eu ça c'est que c'est une conséquence d'autre chose. Et je pense sincèrement qu'elles sont pas méritées [...] le parcours n'a pas été très chanceux à chaque fois en fait. [...] donc rupture sentimentale elle n'est pas méritée non plus, donc... bon c'est peut-être subjectif, mais je considère que je suis une personne bien, et que je mérite pas, arbitrairement, de vivre ces choses-là. » (572-591).*

Le licenciement amène aussi Nadja à réfléchir de manière plus approfondie sur ses aspirations professionnelles : *« je me suis trouvée un peu, bon ben maintenant qu'est-ce que je vais faire ? » (218-219) ; « c'est nouveau parce que jusqu'à présent je me disais je vais retrouver un job, et là comme ça a été tellement gros, y a eu tellement, enfin ça a été vraiment énorme comme licenciement, beaucoup de gens ont tout remis dans la balance, et en fait beaucoup de gens se sont dit c'est la chance ou jamais de réfléchir à ce qu'on a envie de faire. [...] et puis moi surtout c'est, j'en ai marre d'accumuler les jobs qui vont pas me convenir, et ça c'est fatigant et je veux faire quelque chose pour moi. » (610-617).*

Etat du projet professionnel

Concernant son projet professionnel, il importe donc aujourd'hui pour Nadja de trouver un emploi répondant à ses intérêts : « *la seule chose c'est que là aujourd'hui je me dis que je n'ai pas envie d'aller vers un job pour aller vers un job, je veux trouver un poste qui va m'intéresser* » (94-96). Il lui importe également de connaître la finalité de son travail : « *c'est plus aller travailler dans une immense boîte, faire mon job, pas savoir pourquoi et pour qui finalement je le fais, enfin qui n'ait pas vraiment de sens.* » (260-262). Dans cette optique-là, un poste dans l'éducation ou la santé pourrait l'intéresser : « *la finalité aussi elle est là, c'est l'éducation des enfants, c'est très important pour moi, je trouve, ou la santé, voilà, c'est apporter quelque chose aux autres en fait.* » (665-667).

Elle rencontre toutefois une difficulté à définir plus précisément son projet : « *je ne sais pas répondre aux questions, en fait je ne sais pas* » (626), ce qui l'affecte beaucoup : « *en fait ce qui m'affecte, c'est pas d'être sans emploi, c'est surtout de pas savoir vers quoi j'ai envie d'aller. C'est ça qui me déstabilise.* » (270-271). Elle exprime avoir jusqu'à présent toujours choisi des postes par nécessité et sans réelle motivation : « *à chaque fois j'ai pris des jobs par nécessité, parce que j'avais pas trop le choix, il fallait que je travaille, et à chaque fois en fait j'ai jamais eu de motivation, dans mes postes, je fais bien le boulot mais ça ne m'intéresse pas.* » (241-244).

Dynamique de la recherche d'emploi

Depuis un mois, Nadja se consacre de manière intensive à ses recherches d'emploi : « *en fait là depuis vraiment septembre, je me prends vraiment en main, là je suis focus là-dessus, sur mes recherches.* » (325-326). Mais c'est depuis une semaine seulement qu'elle rencontre plus de motivation, et une envie de trouver quelque chose d'intéressant : « *je pense que là je commence à être un peu plus déterminée. Je le faisais avant parce qu'il fallait le faire, et là je le fais parce que j'ai envie de trouver quelque chose qui va m'intéresser.* » (337-339).

Rapport au futur et à l'inconnu

Nadja exprime être positive par rapport à sa situation et son issue, en référence aux autres qui s'en sortent : « *je me dis ça va aller [...] parce que je vois que ça va pour les autres. Donc je me dis que ça va aller pour moi aussi, forcément* » (411-421).

1.6.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Nadja ne rend pas compte de changement ou d'événement particulier survenu dans son contexte de vie durant cette période.

Elle est cependant toujours affectée par sa rupture avec son compagnon.

Autres types d'accompagnement / formation

Durant cette période, Nadja a continué à voir sa psychologue toutes les deux ou trois semaines. Ce travail thérapeutique lui a permis d'être plus réceptive pour les séances de Pédagogie Perceptive : « *ce travail que j'ai fait auparavant m'a permis d'être plus réceptive pour ce qu'on a fait ensemble.* » (1382-1383).

Elle n'a plus eu de rendez-vous chez Arisa, ayant terminé son programme.

Elle a suivi durant cette période une formation d'une semaine qui la relancée et lui a redonné de l'énergie : « *ça c'était super, ça, ça m'a redonné beaucoup d'énergie. Voir des gens aussi qui sont en activité, qui sont dans un autre univers, vraiment ça m'a remis dans une dynamique, c'était une bouffée d'oxygène, c'était vraiment très notable* » (862-864).

1.6.4 Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Concernant le vécu des séances, Nadja exprime avoir été marquée par la lenteur des mouvements, qui lui ont permis de se recentrer : « *ça m'a marquée quand même* »

cette espèce de lenteur, cette, voilà ce moment présent où en fait tout est un peu suspendu, et on pense en fait à ce qu'on fait, vraiment, à ces gestes lents et à ces moments qu'on fait pour soi, qui m'ont permis de vraiment me centrer sur moi, et d'apaiser en fait. » (900-904).

Ainsi, Nadja a vécu les séances comme des moments de parenthèses par rapport à sa situation de vie anxiogène, source de bien-être et d'apaisement : *« c'est vraiment toujours la même sensation de bien-être et de détachement un peu avec tout ce qui nous, ce qui peut nous déranger ou nous angoisser, c'est vraiment un moment de parenthèse en fait, vraiment, je pense je dirais ça comme ça, une parenthèse qui apporte du bien-être et qui permet d'être un peu plus apaisé »* (1642-1646).

Etats physiques, énergie, vitalité

Nadja ne mentionne pas d'effet des séances sur son état physique, et se dit encore très fatiguée.

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Les principaux apports pour Nadja des séances de Pédagogie Perceptive – qui se dit tout de même usée moralement – se situent au niveau de l'apaisement, du bien-être et du recentrage sur soi. Ainsi, les séances ont participé à diminuer son anxiété : *« ça accompagne pour se sentir un peu moins anxieux, dans les moments où on s'est vues, où je suis venue aux séances de groupe aussi »* (1013-1015). L'état positif procuré se prolonge pour un court temps au-delà des séances : *« C'est vraiment le moment, pis après, peut-être une petite demi-heure, quelque chose comme ça, après, où il y a encore cette sensation de bien-être, mais qui est vraiment importante, je trouve. Comme la dernière fois quand on a fait la séance individuelle, j'ai trouvé que ça a fait... enfin voilà ça apaise beaucoup. »* (897-917). Mais aussi, le fait de repenser aux séances et aux sensations associées l'aide afin de revenir à elle et ne pas se laisser envahir par des pensées négatives : *« de repenser à ce moment-là, et ce bien-être, ça aide en fait, vraiment. Je trouve que ça... enfin voilà, rien que de l'évoquer, ou d'y repenser, ça me remet dans ce contexte-là. [...] c'est un apaisement pour moi. [...] Juste au niveau du buste en fait, de la chaleur, oui, voilà, un apaisement et de la chaleur. »* (964-985) ;

« *penser en fait à soi et se détacher de ce qui est, des pensées ou des éléments qui peuvent affecter négativement* » (1029-1030).

Etat du projet professionnel

Concernant la définition de son projet professionnel, celui-ci est resté le même, c'est-à-dire orienté vers les domaines de l'éducation ou de la santé, ou du moins vers une activité faisant sens pour elle. Elle ne revient pas sur son malaise présent en début de suivi lié à sa difficulté à définir plus précisément dans quelle direction elle souhaite s'orienter.

Dynamique de la recherche d'emploi

Nadja exprime avoir amélioré la reconnaissance de ses compétences : « *avant je me serais dit, j'aurais été négative sur tout. En me disant mais non de toutes façons je vauds rien, je vais pas y arriver, les autres sont mieux que moi, voilà ce que j'aurais dit. Alors que aujourd'hui je dis pas ça, je dis non, tu vauds autant si ce n'est pas plus* » (1286-1288). Elle relie cette amélioration à son suivi en psychothérapie, mais aussi aux séances en Pédagogie Perceptive qui ont permis de consolider le travail de psychothérapie : « *ça s'est fait vraiment graduellement avec l'accompagnement aussi [en psychothérapie]. Mais je pense que le travail qu'on a fait ensemble, ça a permis de consolider ces choses-là aussi, parce que du coup j'étais plus réceptive et j'étais plus tournée vers moi aussi. Avant j'étais vers les autres, tout le temps, vers l'extérieur.* » (1354-1356).

Les séances de Pédagogie Perceptive ont aussi aidé Nadja à prendre un peu de distance par rapport aux angoisses liées à la recherche d'emploi : « *Les pensées ou les angoisses de la recherche d'emploi, de certains... voilà de difficultés qu'on peut avoir à certains moments ou à certaines périodes, ça permet un peu d'éloigner ça, et de se détacher. Enfin moi c'est l'impression que je peux avoir, oui ça peut aider un peu à se détacher ou à mettre de la distance.* » (1005-1008).

Rapport au futur et à l'inconnu

Les séances n'ont pas amélioré le rapport de Nadja à son futur et à l'inconnu, qui témoigne d'un mélange d'espoir et de désespoir, et d'une inquiétude quant à

l'éventualité de devoir s'astreindre à un emploi non satisfaisant, ce dont elle ne serait plus capable aujourd'hui.

Résumé des apports

Vécu des séances

- La lenteur des mouvements comme moyen de recentrage sur soi et d'apaisement
- Chaleur et apaisement au niveau du buste
- Moments de parenthèse, d'apaisement et de bien-être, par rapport à sa situation de vie anxiogène

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

- Apport d'apaisement, de bien-être et de recentrage sur soi dans un court temps au-delà des séances
- Repenser aux séances et aux sensations associées comme aide afin de revenir à elle et ne pas se laisser envahir par des pensées négatives

Dynamique de la recherche d'emploi

- Consolidation du travail réalisé en psychothérapie par rapport à l'amélioration de la reconnaissance d'elle-même et de ses compétences
- Apport de distance par rapport aux angoisses liées à la recherche d'emploi (lien : repenser aux mouvements des séances et aux sensations liées, de bien-être, d'apaisement et de chaleur)

1.7 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – BARBARA

Age : 43 ans

Contexte familial : mariée, sans enfant

Ancien emploi : Manager ressources humaines et Finance

Date du licenciement : avril 2014

Accompagnement : printemps 2014 - 3 séances individuelles / 5 séances de groupe

Adressée par : Arisa

1.7.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Barbara a travaillé pendant douze ans dans la finance et l'administration des ressources humaines pour une association dans le développement durable. Le président, qui a été remplacé deux ans précédant son licenciement, proposait un management auquel Barbara adhérait difficilement. Confrontée à une surcharge de travail, Barbara s'est retrouvée à accumuler les heures supplémentaires, en soirée comme le week-end. Faisant face également à différentes situations de stress dans sa vie personnelle (maladie de ses deux parents, perte d'un ami proche, mari au chômage), elle se retrouve en arrêt maladie pour burn out. Elle relie alors celui-ci à son incapacité à dire non : « *J'ai pas su dire non pendant des années, c'est pour ça que je suis tombée en burn out. Tout ce que l'on me demandait de faire, je faisais. Je faisais en plus.* » (547-549). Lorsqu'il s'est agit de son retour au travail, son patron lui refuse un 50% et lui propose alors un licenciement dans de bonnes conditions, qu'elle accepte.

Lorsque je la vois, cela fait un mois que Barbara est au chômage.

Contexte social et familial

Barbara vit avec son mari, en fin de droit de chômage. Leur relation est difficile : « *avec mon mari, c'est pas quelqu'un qui est, je me sens... comment dire ? Je*

vais utiliser un vilain mot, mais j'ai l'impression d'avoir un boulet. [...] C'est moi qui doit pousser, c'est moi qui doit tirer, financièrement là, ça fait depuis début 2012 qu'il est au chômage, enfin qu'il est au chômage, il n'a même plus droit au chômage [...] Donc ben c'est moi qui l'entretiens, qui subviens à tout. » (760-769).

Elle souhaiterait avoir un enfant.

Elle trouve du soutien auprès de sa sœur : *« j'ai ma sœur avec qui je peux parler de plein de choses. » (790-791).*

Importance accordée au travail

Lors de son dernier emploi, Barbara accordait une grande importance à son travail, précisant néanmoins l'avoir aussi vécu comme un refuge : *« Dans mon dernier travail j'ai mis beaucoup beaucoup d'importance là-dessus. » (663) ; « je me suis aussi beaucoup réfugiée dans mon travail. » (554-555).* Aujourd'hui, elle apprécie toutefois être sans emploi : *« les gens riches ils ont peut-être une belle vie, parce que malgré tout, oui... les journées passent vite... [...] Donc c'est vrai que d'un côté, quelque part, je me dis, si ça pouvait rester comme ça tout le temps... » (600-609).*

Autres types d'accompagnement

Barbaba se fait suivre une fois par semaine en acupuncture, avec pour objectif de l'aider à tomber enceinte.

Elle voit un psychologue trois fois par semaine depuis plusieurs années, et son psychiatre tous les deux mois suite à son burn-out.

Elle est également accompagnée chez Arisa.

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

Barbara se dit intéressée par différentes approches et donc curieuse de ce que l'accompagnement en Pédagogie Perceptive peut lui apporter : *« c'est quelque chose qui m'intéresse et je suis curieuse de voir ce que ça peut apporter. » (15-16).*

1.7.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Lorsque je rencontre Barbara pour notre première séance, elle se plaint de raideurs dans le dos découlant des suites d'une hernie discale, et de tensions dans la nuque : « *c'est vraiment raide. [...] Et pis... bon maintenant ça va un peu mieux mais j'ai aussi dans la nuque des tensions.* » (708-711).

Elle si dit également très fatiguée : « *Je suis encore très fatiguée* » (394).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Barbara témoigne de sa difficulté à dire non, qu'elle relie à un manque de confiance : « *J'ai pas su dire non pendant des années [...] et ça je sais pas où j'en suis par rapport à ça. Et ça je pense c'est vraiment un manque de confiance en amont.* » (547-558).

Vécu du licenciement

Barbara traverse différents sentiments liés à son licenciement. Elle est à la fois contente de ne pas retourner à son travail, tout en regrettant de ne pas se battre : « *Alors sur le moment j'ai ressenti, j'étais très contente de ne pas retourner. Quand il m'a dit ça, j'ai eu le sourire quand même, mais j'étais quand même un peu ambivalente par rapport à ça, parce que j'avais envie d'aller me battre.* » (187-189).

Elle exprime avoir du ressentiment du fait d'avoir été remplacée par quelqu'un qu'elle juge incompetent : « *Après où j'ai beaucoup plus de ressentiments [...] c'est le fait que j'ai été remplacée, ça tourne pas, c'est des gens incompetents [...] je me dis franchement d'avoir été quand même un peu virée pour être remplacée par quelqu'un comme ça, ouais ça fait... C'est ça qui me fait un problème.* » (213-231), et est portée à dévaluer sa situation de vie globale : « *Des fois [...] je me dis, pfff, t'as quarante ans, je me suis mariée à mes quarante ans, tout juste, mais bon, pff, ton mari il a pas une situation machin, t'es là [...] bon c'est vrai que malgré tout, je me suis fait licenciée quand même, donc c'est vrai, je me dis, bon ben ils ont préféré prendre quelqu'un qui*

est pas compétent plutôt que toi, est-ce que c'est parce que... c'était mon attitude » (518-524).

Elle rend compte aussi d'une euphorie passagère liée à l'ouverture de nouveaux possibles professionnels : *« au début je me disais, super, bon alors je me disais je suis comme un enfant dans un magasin de bonbon, alors où est-ce que je vais me diriger, vers quoi, alors je peux pas forcément choisir, mais enfin j'avais le choix de me dire, voilà, y a tous ces jobs qui pourraient... » (235-238).*

Etat du projet professionnel

Barbara définit ainsi son projet professionnel : *« moi ce que j'aimerais, bon j'ai plus de carte de visite comme je l'ai fait, mais d'avoir un job, justement j'ai fait un rond avec quatre quarts, en mettant salaire, administration des ressources humaines, finances et administration. J'aimerais quelque chose qui englobe ces 4 parties-là, donc ça veut dire structure plus petite. » (243-248).* Elle relève aussi l'importance d'un contact avec les gens : *« quelque chose où je peux vraiment avoir un contact avec les gens » (258),* et de la plus-value de la dimension relationnelle sur le poste en lui-même : *« C'est vrai que je me suis quand même rendu compte, mais bon le travail est important, ce qu'on fait dans un poste c'est important, mais les relations avec les autres c'est peut-être plus important. Parce que c'est vrai, si le travail il est pas top, pis que si y a une super ambiance on peut compenser. Si c'est l'inverse... c'est plus difficile quand même. » (247-251).*

Elle définit également son projet idéal mais non réaliste actuellement : *« Alors un truc que j'aimerais bien faire effectivement [...] ce serait écrivain public mais au sens large. C'est-à-dire, aider les gens à résoudre leurs problèmes... parce qu'il y a plein de gens que y savent pas, assurance maladie, comment ça marche, quoi pour se faire rembourser [...] Voilà, donc je me dis, peut-être quand je serai retraitée, ou quand mon mari travaillera bien et moi je travaillerai à temps partiel, ben peut-être. » (286-299).*

Dynamique de la recherche d'emploi

Etant en phase initiale de chômage, Barbara s'accorde le droit de ne pas accepter des propositions non satisfaisantes : *« certaines agences elles me proposent pas mal*

[...] je dis écoutez aujourd'hui je suis au début de mes recherches, je me permets de vous dire que aujourd'hui j'ai pas envie de ça, c'est pas ce que je recherche. Dans six mois j'aurai peut-être un autre discours. Mais aujourd'hui je me laisse le luxe de trouver ce que j'ai envie. » (645-649).

Elle témoigne d'une faible motivation pour le retour à l'emploi : « *je cherche du travail parce que je dois en chercher, vraiment parce que je dois* » (600-601), mais s'implique toutefois dans ses postulations en fonction de l'attrait pour le poste : « *quand c'est vraiment un truc qui me correspond, je me dis ah tiens ça pourrait être intéressant, je me dis pas je fais une lettre à moitié pour être sûre qu'on me prenne pas.* » (623-625).

Elle présente une difficulté à reconnaître ses compétences qui permettent de la définir : « *quand on me dit, par rapport à des autres qu'est-ce que vous pourriez amener ? Par exemple c'est une question je sais pas quoi répondre. [...] je pense pas être... j'ai pas un savoir exceptionnel* » (471-474).

Elle parle également d'une faible confiance dans sa capacité à ressentir l'autre en situation d'entretien, afin d'évaluer sa potentielle entente avec lui : « *j'ai pas tellement confiance en moi pour suite à un entretien comme ça, ben mon ressenti vis-à-vis de cette personne c'est ça et il est juste. J'ai pas du tout confiance en moi pour ça* » (421-424) ; « *est-ce que c'est une personne que je me dis que je pourrais m'entendre, pour travailler avec, est-ce que ça peut jouer ?* » (457-458).

Perspective pour un nouvel emploi

Barbara témoigne de son stress suite au passage d'un entretien, lié à de nouvelles tâches à fournir dans son potentiel futur emploi : « *là où j'ai été ce matin, après je suis quand même là, mais mon Dieu, y a eu du salaire pour 300 personnes, y faut faire, mon Dieu j'espère que j'y arriverai. Je suis pas là, ouais je sais que tranquille, j'y arriverai. C'est des choses, ben je les ai jamais faites en l'occurrence.* » (496-499).

Elle relève également sa volonté de ne pas se laisser envahir à nouveau dans son nouvel emploi – comme de sa crainte de ne pas y arriver : « *Aujourd'hui je veux pas me laisser envahir de la même façon. Et ça je sais que je dois certainement, j'imagine que je vais devoir me battre là contre, parce que j'ai toujours été comme ça. [...] et c'est ça dont j'ai quand même un peu peur, parce que j'ai pas envie de me retrouver de nouveau en burn out parce que j'ai pas su dire non.* » (671-678).

Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant son rapport à son futur professionnel, Barbara témoigne de sa confiance quant au fait de trouver un emploi, avec l'inquiétude toutefois de se retrouver dans un environnement qui ne lui correspondrait pas : « *Je me dis il doit bien y avoir une place pour moi quelque part. Mais... après c'est vrai que j'ai un peu, ce qui me fait le plus grand stress c'est de me trouver dans un endroit pas sympa. C'est ça qui me... C'est pas tellement, je veux dire trouver, je trouverai quelque chose.* » (410-414).

Elle exprime aussi ne pas apprécier l'incertitude, ce à quoi elle n'est pas encore réellement confrontée aujourd'hui, peut-être par négation ou du fait de n'être actuellement qu'à un mois de chômage : « *Moi je suis quelqu'un qui aime pas du tout l'incertitude, j'aime pas ça du tout, j'aime... Là c'est comme si... je crois que je dois nier cette incertitude, pour moi elle est pas là. Je me dis, bon y a le chômage, je suis pas à la rue. Pour l'instant je suis qu'à un mois, je suis qu'au début, donc je suis pas...* » (641-644).

1.7.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Suite à une petite intervention chirurgicale, Barbara reçoit une réponse positive quant à sa possibilité d'avoir un bébé, ce qui oriente son projet de vie et ses priorités : « *maintenant on peut commencer d'avoir un bébé, donc ça, c'est une bonne nouvelle. [...] je me dis bon le principal c'est quand même ça, mon... enfin je sais pas si on peut appeler ça un objectif, j'ai pas le bon mot tout de suite, ma volonté principale, notre souhait là c'est plus dans cette direction.* » (853-869).

Elle est sinon confrontée à de l'inquiétude quant à l'état de santé précaire de sa maman : « *Elle continue à perdre du poids et ça commence à devenir très inquiétant [...] Donc de la voir vraiment, la peau et les os, je peux pas dire autrement, c'est vrai que c'est... ouais ben de se dire, jusqu'à quand elle va être là. [...] c'est une situation qui est pas du tout agréable, qui est pas du tout confortable, qui est préoccupante.* » (820-844).

Autres types d'accompagnement

Durant cette période, Barbara a diminué ses nombreux accompagnements. Elle a arrêté son suivi avec son acupuncteur par manque de temps. Son psychologue est en vacances depuis quelques semaines, et elle a vu son psychiatre une seule fois.

Elle a également eu un rendez-vous avec Arisa pour faire le point sur sa situation.

Moment du suivi dans la vie de la personne

Barbara a trouvé un nouvel emploi une semaine après notre premier rendez-vous, comme responsable des ressources humaines. Elle a donc participé au suivi en Pédagogie Perceptive tout en étant en poste à 90%.

1.7.4 Apports de séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Un vécu fort des séances pour Barbara et qui revint à plusieurs reprises, est la perception de son buste à travers ce qu'elle nomme l'image du 'pingouin' : *« je l'ai retrouvé pendant qu'on faisait les exercices, à des moments quand on faisait comme ça en avant, c'était vraiment cette prise de conscience de mon, je sais pas de mon buste, pis que, le buste blanc du pingouin qui se met dans la lumière, qui capte la lumière, je crois c'est ça qui me fait penser à ce pingouin »* (1422-1425).

Elle perçoit également, à travers son corps, une variation d'effets selon l'intention de son geste : *« j'ai ressenti dans mon corps, que dépendant de l'intention que l'on a, l'effet est différent. Quand on essaie de se bouger, d'y faire le même mouvement mais avec une intention différente »* (1008-1010).

Elle exprime aussi avoir grandement apprécié la séquence de mouvements libres : *« ce que j'ai beaucoup aimé la dernière fois c'est ces mouvements libres »* (1191-1192).

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

Barbara témoigne d'une prise de conscience d'elle-même à travers la perception de son buste et l'image du pingouin, associée à une ouverture aux autres : « *c'est ça qui me fait penser à ce pingouin, parce que tout d'un coup c'est, ouais, comme la lumière, enfin la lumière qui se, enfin je crois que ça revient vraiment à cette prise de conscience de soi, parce que ben tiens, oui, y a quelque chose qui... qui est là, à offrir aux autres, à s'ouvrir.* » (1425-1432).

Barbara témoigne également d'une prise de conscience corporelle de l'importance de l'intention dans la communication : « *si tu dis quelque chose à quelqu'un, la même chose, suivant l'intention, voilà c'est pas, le message il est pas reçu de la même façon. Là c'est vrai que je l'ai vécu physiquement dans mon corps.* » (1011-1013). Cette prise de conscience ouvre sur une nouvelle manière de discourir : « *de me dire tiens quand on a un discours, suivant comment on dit la chose, ben c'est vraiment important ce qu'il y a derrière.* » (1019-1020). Barbara précise que cette prise de conscience n'est pas nouvelle pour elle, l'ayant déjà abordée avec sa psychologue, mais elle accède ici à une compréhension incarnée de ce phénomène : « *ça c'était aussi, en parallèle, un niveau qu'on avait aussi abordé, mais au niveau tout à fait conscient avec ma psychologue. [...] Et pis là ben l'impression c'est un peu comme voilà, c'était vraiment le complément peut-être qui manquait pour vraiment avoir un ressenti vraiment et me l'approprier vraiment, la chose.* » (1044-1052).

Au travers de la séquence des mouvements libres, Barbara découvre l'importance d'une forme de créativité : « *je me disais mais attends, j'aurai pu... mais voilà, j'aurais pu faire ça, ça, faut explorer des alternatives et pas rester bêtement sur des directives.* » (1191-1197), et fait le lien avec son attitude au travail : « *Parce que ça des fois je sais que j'ai tendance à faire ça aussi dans mon travail.* » (1197-1198).

Etats physiques, énergie, vitalité

Barbara témoigne ne pas avoir eu de maux de tête durant cette période de reprise d'un nouveau travail de façon intense, et fait le lien avec les séances : « [situation] *De stress, de fatigue, au travail, de manque de sommeil, j'aurais dû avoir mal à la tête, parce que je me connais quand même [...] Bon peut-être j'avais accumulé des réserves de repos avant, je sais pas dans la mesure où ça peut s'accumuler, mais j'ai l'impression que ça m'a aidée dans ce sens-là.* » (1355-1361).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Barbara évoque un apport de calme suite aux séances : « *les séances comme j'ai dis ont permis plus de me calmer, de me déstresser. [...] et ça, ça m'a fait énormément de bien.* » (1328-1333).

Elle exprime avoir gagné en recentrage sur soi et rassemblement de son esprit : « *j'ai l'impression que mes papillons qu'ils se sont, du coup comme je me suis un peu posée, rassemblée, voilà, du coup j'ai pas mon esprit dans tous les coins [...] ça m'a beaucoup aidée, ça, ça m'a beaucoup, beaucoup aidée.* » (1120-1128); « *de me recentrer sur moi-même* » (1339).

Barbara a aussi gagné en présence, plus assurée : « *je suis là, d'être posée, d'être là, de pas, parce qu'on peut être là et vouloir s'esquiver, non de pouvoir être là et être là* » (1439-1441), ainsi qu'en confiance en soi : « *je pense que je me sens mieux. [...] déjà rien que par le fait de pouvoir parler en public sans stresser complètement, je pense que ça c'est déjà un élément.* » (1369-1374).

L'effet le plus marquant au niveau de ses manières d'être est le développement, tel qu'évoqué ci-dessus, d'une meilleure capacité d'expression en public : « *ce que j'ai l'impression d'avoir vraiment, je pense développé, c'est une... alors moi je suis quelqu'un qui aime pas du tout parler en public. Et là, à quelques occasions ça m'est arrivé, et du coup ben j'ai pu le faire de façon assez posée. Et là je vois franchement pas autre chose que le travail qu'on a fait ensemble [...] je pense que c'est une des... enfin oui, l'effet je pense le plus notable. [...] Plus facilement, plus posément.* » (987-1006). Elle rend compte d'un lien avec un gain de 'présence circulante' : « *d'avoir en conscience un peu de ma propre présence, donc que les autres en aient forcément conscience.* » (1006-1007).

Apports dans des situations précises

En illustration de sa meilleure capacité d'expression en public, Barbara rend compte d'une intervention lors d'une assemblée qu'elle réalisa avec calme : « *je fais partie d'une association [...] et je devais présenter les comptes 2013, il y avait 18 personnes, quelque chose comme ça [...] après je dis pas que j'étais comme ça tranquille, mais j'étais pas en train d'appréhender avant et tout, donc ça j'ai pu le faire assez calmement. En me disant, je suis là, je le fais, enfin d'avoir une présence.* » (992-997). Cette situation rend compte notamment d'une présence plus assumée : « *Je sais*

pas j'avais l'impression, de me sentir, d'être là, de pas avoir envie de disparaître sous la table, comme par le passé, et dire... ben là je suis pas là c'est pas moi. Là ben de, oui je suis là, et j'ai quelque chose à vous dire. [...] J'étais pas en train de vouloir faire comme ça, dans le dos, de me recroqueviller. » (1084-1091).

En revenant sur « ses papillons qui se sont plus posés », Barbara témoigne avoir réussi à nouveau à lire un livre : « *j'ai enfin réussi à lire un livre, à lire à nouveau un livre. [...] pour le plaisir, ça faisait très longtemps que j'avais, [...] voilà pis je l'ai dévoré en une semaine, donc... je sais pas si, c'est vrai que ça s'est passé pendant cette période-là. » (1102-1111).*

Dynamique de son nouvel emploi

Rapidement suite à la reprise de son nouveau travail, Barbara se retrouve vite très stressée : « *par rapport à mon travail, en peu de temps je suis tellement stressée » (865-866).* Elle apporte toutefois une nuance en exprimant avoir été moins atteinte qu'elle aurait pu l'être par le passé par la somme de travail à fournir, en évoquant différentes causes possibles de ce changement : « *je découvre tous les jours la hauteur de la montagne. Mais je l'ai pris assez sereinement. Que peut-être un autre moment, je sais pas si c'est dû au fait que je prenne des médicaments, au travail que l'on fait ici, c'est toujours difficile de dire l'apport de chaque chose [...] Donc je pense un certain calme quand même par rapport à la situation. » (922-928).*

Barbara acquiert aussi une meilleure capacité à ne pas se perdre à travers son travail et à rester concentrée sur elle-même : « *je suis presque par moment... pis j'ai pas envie de tomber là-dedans, de me dire je vais me recentrer mais sur le travail, et pas sur moi. Et c'est sur moi que je dois me recentrer, c'est pas sur le travail, mais j'aurais tendance à vouloir... mais je sais que c'est pas ma priorité quand même. » (1143-1147) ; « par moment je me dis, j'essaie de me dire, non mais arrête chaque fois qu'il y a un email de regarder ton email, arrête de t'éparpiller, centre-toi sur ce que tu fais, peut-être que j'y arrive un peu mieux maintenant qu'avant. » (1526-1528).* Cette nouvelle priorité de recentrage sur soi, comme sa meilleure capacité de concentration, Barbara les met en lien avec le travail fait avec son psychologue et son psychiatre ainsi que le vécu du burn-out. Mais elle évoque également un lien avec le travail en Pédagogie Perceptive et la prise de conscience d'elle-même : « *Alors du coup je sais*

pas si, en parallèle avec le travail qu'on a fait ici, d'une prise de conscience de soi, ben du coup je peux peut-être plus faire comme si j'étais pas là. » (1175-1177).

Barbara a aussi acquis une meilleure reconnaissance de ses compétences, qu'elle associe au processus de transfert de ses aptitudes dans un nouvel emploi, mais aussi à la prise de conscience d'elle-même : *« c'est vrai d'avoir pris conscience de ma présence je pense que ça en fait partie de ça. Après je me dis ben j'ai aussi commencé ce travail, je me suis rendu compte que j'avais des aptitudes qu'étaient là [...] mais y a aussi ben oui le fait que, je me dis ben je suis, que je suis là et... que ma présence et que j'ai quelque chose à proposer. » (1390-1398)*

La prise de conscience de l'importance de l'intention dans le discours amène Barbara à adopter une communication plus consciente et stratégique avec ses partenaires de travail : *« j'essayais de tourner, d'être ferme mais de tourner les choses gentiment. Ce que j'essaie toujours, mais... Mais je sais pas, là c'est peut-être avec une autre conscience derrière. » (1076-1078) ; « y en avait une hier qui était pas contente, alors bon a priori j'étais pas du tout d'accord avec elle, mais bon je me suis dit, fais-lui pas ressentir ça, mets toi de son point de vue, et puis du coup elle s'est calmée rapidement, bon, donc... » (1059-1061).* Elle relève l'importance de cette attitude pour son poste dans les ressources humaines, afin que ce soit constructif pour la personne : *« les ressources humaines c'est pas toujours des choses très agréables à dire aux gens. Donc de le dire, ben oui avec... de façon à ce que la personne, que ce soit constructif pour la personne et pas juste, y a ça qui va pas. » (1019-1030).*

Barbara espère ainsi être sur la voie de l'acquisition d'un management harmonieux, à travers une meilleure assomption de sa position : *« j'espère être dans la bonne direction en me disant ben voilà, maintenant je suis là, j'ai cette présence, et de pas avoir honte, ou peur d'avoir la position que j'ai et de devoir la défendre un peu maladroitement. [...] pis pas avoir peur peut-être de me dire, peut-être j'ai tort, peut-être on peut changer, ma position elle est pas fixée dans la pierre, elle peut évoluer. Et le faire en harmonie, enfin calmement, de façon tranquille » (1470-1476).*

Résumé des apports

Vécu des séances

→ Perception de son buste à travers l'image du 'pingouin'

→ Perception corporelle de la variation des effets selon l'intention de son geste

→ Appréciation de la séquence de mouvements libres

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

→ Prise de conscience de soi-même à travers la perception de son buste, associée à une ouverture aux autres

→ Prise de conscience corporelle de l'importance de l'intention dans la communication, ouvrant sur une nouvelle manière de discourir

→ Découverte de l'importance de la créativité et mise en lien avec son attitude au travail

Etats physiques, énergie, vitalité

→ Absence de maux de tête malgré un contexte habituellement déclencheur

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

→ Apport de calme et diminution du stress

→ Recentrage sur soi et rassemblement de son esprit

→ Gain de présence

→ Gain de confiance (lien : prise de conscience de soi)

→ Meilleure capacité d'expression en public (lien : prise de conscience de soi, gain de présence, notion de 'présence circulante')

Apports dans des situations précises

→ Meilleure capacité d'expression lors d'une intervention en assemblée, plus calme et avec une présence assumée

→ Capacité à lire à nouveau un livre (lien : rassemblement de son esprit)

Dynamique de son nouvel emploi

→ Apport de calme dans l'appréhension d'une situation de surcharge de travail

→ Meilleure capacité de concentration et de centrage sur soi en situation de travail (lien : prise de conscience de soi)

→ Meilleure reconnaissance de ses compétences (lien : prise de conscience de soi, de sa propre présence)

→ Adoption d'une communication plus consciente et stratégique avec ses partenaires, dans l'objectif que ce soit constructif pour la personne (lien : prise de conscience de l'importance de l'intention dans la communication)

→ Meilleure assumption de sa position (lien : gain de présence, prise de conscience de soi)

1.8 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – JOËLLE

Age : 45 ans

Contexte familial : avec conjoint, sans enfant

Ancien emploi : assistante de direction et assistante commerciale

Date du licenciement : fin février 2014, a quitté son emploi fin décembre 2013

Accompagnement : printemps 2014 - 3 séances individuelles / 5 séances de groupe

Adressée par : Office cantonal de l'emploi

1.8.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Joëlle travaillait comme assistance de direction et assistance commerciale dans une entreprise horlogère depuis 2 ans et demi lorsqu'elle est licenciée. Ses deux premières années se sont très bien passées, dans un climat familial plutôt calme, jusqu'à ce qu'elle soit mutée en interne. Elle travaille alors pour une nouvelle cheffe qui met beaucoup de pression sur ses subordonnées et menace de licenciement. Joëlle, qui se retrouve sous gros stress pendant six mois, ne convient plus pour le poste. Ce dernier est alors supprimé et Joëlle licenciée.

Ayant une formation de base de dessinatrice en bâtiment, Joëlle s'inscrit ensuite dans une école d'assistante de direction et travaille principalement dans le secteur de l'horlogerie, pour différentes entreprises.

Au cours de ces cinq dernières années, c'est la troisième fois que Joëlle vit un licenciement, pour raisons économiques à chaque fois.

Contexte social et familial

Joëlle n'a pas d'enfant mais entretient une relation stable avec son compagnon depuis six ans. Il est un vrai soutien pour elle : « *c'est vraiment un soutien.* » (324), de même que sa mère avec qui elle parle souvent : « *J'ai aussi une maman, très à l'écoute* » (338), et sa sœur qui lui donne des pistons pour sa recherche d'emploi.

Elle pratique de la marche et du sport régulièrement.

De nature peu sociable, elle reste beaucoup seule actuellement : « *j'ai pas beaucoup de... je vais manger de temps en temps une fois à midi avec des gens, mais c'est vrai que je suis assez... en retrait en ce moment on va dire.* » (305-307).

Importance accordée au travail

N'ayant pas d'enfant, Joëlle attache une grande importance au travail, ce dernier constituant pour elle une source de motivation mais aussi un sujet de discussion dans son couple : « *comme je vous ai dit, j'ai pas d'enfant. Donc c'est vrai que du coup pour moi l'activité professionnelle c'est hyper important [...] c'est beaucoup plus motivant, aussi pour le couple [...] quand on a une activité professionnelle, on va au travail, on rencontre des collègues, on a des choses à raconter* » (290-297).

Autres types d'accompagnement

Joëlle ne suit aucun autre type d'accompagnement actuellement.

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

Joëlle, qui se dit ouverte à de nouvelles approches, est intéressée par le cursus et notamment par la perspective de consolider sa confiance en elle : « *vous parliez de retrouver confiance en soi, etc., donc je me suis dis ça peut être intéressant, parce qu'effectivement c'est quelque chose, c'est un manque chez moi depuis longtemps, même avant d'être au chômage* » (419-422).

1.8.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Joëlle exprime avoir régulièrement des tensions dans son corps : « *je suis régulièrement coincée de quelque part* » (165-166).

Son sommeil est généralement bon : « *à part quand je suis coincée la nuit, j'ai plutôt un bon sommeil.* » (264) et elle témoigne profiter d'une bonne santé : « *Mais autrement j'ai une très bonne santé on va dire.* » (167-168)

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Joëlle présente un manque d'estime et de confiance en soi : « *j'ai déjà pas beaucoup d'estime, j'ai pas beaucoup confiance en moi, c'est quelque chose que ça a toujours été un manque chez moi* » (269-270).

C'est aussi une personne de nature nerveuse et angoissée : « *je suis angoissée de nature, je suis nerveuse de nature, donc ça, ça m'a suivie toute ma vie* » (163-164).

Vécu du licenciement

Joëlle exprime mieux vivre son troisième licenciement que les précédents, au vu de la situation économique : « *je me rends compte que c'est en fait le marché du travail qui est comme ça, et que les employeurs sont obligés de se dessaisir des employés parce qu'ils tournent pas bien, etc. Donc du coup je l'ai mieux pris, on va dire, pour la troisième fois que les précédentes fois.* » (70-73). Mais ça reste malgré tout difficile : « *maintenant c'est vrai que ça fait toujours un coup, parce que voilà, on se dit, pourquoi moi plutôt qu'une autre* » (77-78).

Elle vit surtout une culpabilité liée à sa situation de chômage, restreignant sa liberté : « *la plupart du temps je reste à la maison parce que j'ose pas trop profiter pis me dire, ah voilà, c'est, en fait ça me culpabilise d'être au chômage, c'est plus une culpabilité.* » (218-220), et est fortement atteinte dans l'image d'elle-même face aux autres : « *le fait d'être licenciée, c'est vrai que c'est difficile surtout vis-à-vis des amis et des connaissances. Je trouve quand on rencontre des amis, on a des invitations, etc.,*

de dire que pour la troisième fois je suis au chômage... [...] j'aime pas l'image que je renvoie aux autres en fait » (270-281), allant jusqu'à trouver cela dégradant : « c'est vraiment le truc, en plus quand on, ah, encore été licenciée, encore au chômage ? Ça c'est, en plus la répétition, donc là du coup c'est, ouais c'est dégradant en fait pour moi. » (398-400).

Etat du projet professionnel

Tout en restant dans la visée d'un poste d'assistante, Joëlle a ouvert ses recherches dans différents domaines : « *là j'étais beaucoup dans l'horlogerie, j'ai vraiment ouvert mes recherches, cabinets d'avocats, notaires, régies immobilières, donc vraiment c'est très très large » (98-100), avec une attirance pour trouver un poste dans le domaine du bâtiment : « Le bâtiment ça m'a toujours plu, donc si j'aurais pu retrouver une activité, commerciale ou assistante de direction dans une régie, ou assistante d'un département technique, avec des travaux, etc., ça me plairait bien » (111-114).*

Elle relève aussi l'importance de trouver un emploi satisfaisant : « *j'aimerais vraiment trouver un emploi où je me sente bien. Pas prendre, j'ai pas envie de prendre un travail qui va pas me satisfaire et où je vais m'embêter huit heures par jour » (92-94).*

Dynamique de la recherche d'emploi

Joëlle se dit très motivée pour retourner travailler : « *je suis motivée, je suis super motivée. » (286).*

Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant le rapport à son futur professionnel, Joëlle est angoissée, en lien avec la situation difficile du marché actuel : « *ça m'angoisse, parce que j'ai l'impression que c'est encore pire que les années précédentes. [...] j'ai l'impression que les employeurs sont encore plus prudents, ils vont pas engager en fixe mais plutôt en temporaire, donc du coup j'ai l'impression que ça va être encore plus difficile pour moi de... donc ça, ça m'angoisse en fait. » (253-259).*

Elle relève sinon le côté positif de commencer un nouveau travail : « *c'est plutôt positif, je me dis ah ben je vais rencontrer des nouvelles personnes, un nouvel environnement [...] Alors bien sûr stressant les premiers jours, parce qu'on connaît rien, faut apprendre, etc., un nouveau logiciel, une nouvelle façon de travailler, mais globalement c'est quelque chose que je vois plutôt positivement.* » (365-371).

1.8.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Joëlle ne rend pas compte de changement ou d'événement particulier survenu dans son contexte de vie durant cette période.

Autres types d'accompagnement

Joëlle n'a pas suivi d'autre accompagnement durant cette période.

Moment du suivi dans la vie de la personne

Joëlle a trouvé un nouvel emploi comme assistante dans un cabinet d'avocats, environ un mois suite au début des séances. Elle a démarré son travail début juillet, ce qui lui a permis de poursuivre l'ensemble des séances prévues. Elle exprime que le fait d'avoir suivi ce module en étant au chômage lui a permis de s'y consacrer vraiment et d'intégrer les informations, ce qui aurait pu être plus difficile en cours d'emploi : « *comme j'étais au chômage jusqu'à la semaine prochaine, du coup c'est vrai qu'on a le temps de penser aux choses, on a le temps de bien emmagasiner les informations, ce qu'on apprend ici, et après de les remettre en pratique je trouve. C'est vrai que si j'avais été déjà en emploi, peut-être j'aurais pas eu le temps de tout mettre en pratique* » (742-746).

1.8.4 Apports de séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Concernant le vécu des séances, Joëlle rend compte de difficultés dans la réalisation des mouvements. Elle évoque la rencontre avec un état d'agitation et une lutte intérieure pour s'accorder à la lenteur des mouvements proposés : *« j'ai toute cette agitation, ce stress en moi, et puis de faire tous ces exercices tellement lentement, je devais lutter contre moi-même en fait »* (751-753) ; *« en fait j'avais le cœur qui battait super vite, j'étais là j'essayais de me calmer pis de faire les exercices, mais en fait j'allais contre mon rythme »* (908-909). Elle parle aussi de sa précipitation dans ses gestes et de sa difficulté à se synchroniser avec le rythme proposé : *« je parlais toujours trop tôt, j'arrivais toujours trop tôt, j'avais du mal à faire les choses de façon posée et pas dans le stress en fait. »* (516-518).

Au fil des séances, Joëlle accède à plus de ressenti et d'authenticité dans son mouvement, contrastant avec un 'vouloir bien faire' dominant des premières séances : *« la première séance j'étais vraiment dans essayer de bien faire [...] pis petit à petit j'ai essayé d'être plus, enfin je me suis rendu compte que c'était pas ça le but du jeu, et pis que justement c'était d'aller plutôt rechercher les choses à l'intérieur de soi, et d'être vraiment plus dans l'authentique, dans le ressenti en fait. [...] Et je me suis rendu compte aussi que c'était, du coup les mouvements étaient moins forcés, moins musculaires, et plus dans le ressenti »* (714-721).

Elle témoigne aussi, à travers certains exercices, d'une prise de possession de l'espace : *« en faisant les exercices aussi, où j'ai remarqué en fait la prise de possession de l'espace »* (520-521).

Lors de la dernière séance, Joëlle récolte les fruits de l'ensemble du travail réalisé, elle vit en effet un net changement par rapport aux séances précédentes. Elle témoigne notamment d'une sensation d'apesanteur au niveau des bras : *« la dernière séance pour moi c'était vraiment révélateur [...] j'avais l'impression d'avoir les bras portés, j'avais l'impression que tout le travail en fait qu'on avait fait pendant les autres séances en fait enfin, j'ai envie de dire, les fruits sont arrivés »* (915-920). Elle parle également d'un geste plus fluide et plus rassemblé : *« mouvement debout plus d'aisance*

que pendant les premières séances, moins saccadé, plus rassemblé » (931-932), d'un gain de sérénité lors des points d'appui : « plus de sérénité dans les points appui » (924-925).

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

De ces multiples vécus, Joëlle en tire différentes prises de conscience et apprentissages. Tout d'abord, concernant son rapport à l'action, elle prend conscience de son état de stress et de précipitation permanents : *« une prise de conscience sur mon stress et ma façon de tout précipiter en fait. Parce que vraiment j'ai pris conscience ici que je faisais tout dans la précipitation, et tout le temps dans une sorte d'agitation en fait, je suis tout le temps à me gratter les doigts, à me ronger les ongles, grincer des dents, je suis tout le temps en fait en mouvement entre guillemets, et tout dans le stress. C'est-à-dire je vais me précipiter de faire quelque chose donc ça c'est un... c'est quelque chose j'ai remarqué vraiment grâce aux séances, en fait, où je partais toujours trop tôt, j'arrivais toujours trop tôt, j'avais du mal à faire les choses de façon posée et pas dans le stress en fait. Donc ça, ça a été assez révélateur pour moi. » (509-518),* comme de sa surcharge d'efforts : *« les mouvements étaient moins forcés, moins musculaires, et plus dans le ressenti donc du coup c'est à ce moment-là que je me suis dit, mais en fait je fais beaucoup trop d'efforts, pour faire les choses. » (720-723).* Elle découvre alors une nouvelle présence, non liée au mouvement, venant bousculer ses représentations : *« j'ai l'impression que pour exister j'étais obligée de bouger tout le temps, d'être toujours en mouvement, alors que ici j'ai appris qu'on peut avoir de la présence sans forcément être en mouvement en fait. [...] je pensais devoir être sans arrêt en mouvement pour donner du relief et de l'importance à mes actions. » (542-549),* et prend conscience de l'importance des temps de pause pour se recentrer : *« et l'importance des temps de pause, pour se recentrer, parce que c'est vrai [...] j'étais tout le temps en mouvement » (539-541),* en se donnant la consigne de ne pas les oublier : *« ne pas oublier de faire les temps d'arrêt pour se rassembler et repartir plus fort » (935-936).*

Concernant son mode relationnel, Joëlle prend conscience de sa manière d'être aux autres, centrée sur le paraître, en parallèle avec sa manière de réaliser les exercices : *« je me rends compte en fait que j'essaie toujours de donner le change au lieu d'être moi-même, j'essaie toujours de donner une bonne image. J'ai remarqué au début*

j'essayais toujours de faire juste les exercices au lieu de les faire dans le ressenti vraiment. » (530-533) ; attitude qui s'avère source de fatigue : *« c'est fatigant toujours de paraître en fait, au lieu d'être soi-même, c'est vrai que c'est fatigant.* » (537-538). Elle prend également conscience, en écho avec la manière de répondre d'une autre participante, de son droit d'avoir un temps de réflexion dans la communication avec les autres : *« Noémie, qui était derrière moi, il y avait un long temps de réflexion avant sa réponse. Pis je me dis, elle, elle a raison en fait, mais moi je me précipite toujours dans la réponse. Pis je me suis dit, mais en fait j'ai aussi le droit de réfléchir avant de répondre et pas répondre dans la précipitation.* » (644-648).

Une autre prise de conscience liée à son mode relationnel concerne son attitude de retrait et de fermeture, en lien notamment avec la prise de possession de l'espace : *« une réflexion sur ma personne qui a tendance à s'effacer face aux autres au lieu de s'imposer ou de simplement exister. Pis c'est vrai, c'est en faisant les exercices aussi, où j'ai remarqué en fait la prise de possession de l'espace, pis même aussi par rapport au contact avec les autres, c'est vrai qu'au début j'étais très fermée.* » (519-523), ainsi qu'avec la position de sa tête et de son regard, qu'elle a tendance à baisser pour éviter le contact : *« aussi dans les exercices, vous me disiez toujours que j'avais la tête en bas, donc ça c'est aussi quelque chose qui m'a marquée, de lever la tête et plus, voilà. [...] Plus avoir le contact aussi visuel parce que souvent je baisse les yeux pour éviter le contact visuel avec le gens, éviter le contact quelque part.* » (610-616).

Etats physiques, énergie, vitalité

Au niveau des apports physiques, Joëlle parle d'un meilleur relâchement de son ventre lui apportant un mieux-être : *« je me rends compte, souvent quand j'étais dans la voiture en fait, parce que souvent on faisait des exercices, vous disiez faut relâcher le ventre, et moi je sais que je suis tout le temps le ventre crispé en fait. Et là justement de relâcher le ventre et d'être bien dans mes appuis, quand j'étais dans la voiture j'essayais de bien respirer, relâcher le ventre, pis du coup c'est des états comme ça que j'essaie de... [...] avec le ventre relâché je me sens mieux en fait.* » (1083-1091).

Elle tente aussi d'adopter une posture plus droite et plus ouverte : *« j'essaie de me tenir plus droite, de me tenir avec la tête aussi un peu plus haute. Plutôt que d'être tout le temps voûtée, renfermée sur moi-même [...] j'essaie dans la mesure du possible d'être plus ouverte en fait. De moins faire la tête en bas, etc.* » (1103-1107). Cette

nouvelle posture diminue sa douleur dorsale : *« j'ai l'impression que ça me fait moins mal au dos. Je pense je dois avoir une mauvaise posture en fait d'être tout le temps... Donc là le fait de faire attention d'être, souvent, par moments j'ai l'impression d'avoir un point ici [au sternum], pis je me dis, mais en fait je suis toute, mais en fait tiens-toi droite ça ira mieux. Pis en fait c'est vrai, dès que je me redresse un peu ça va mieux. »* (1111-1116).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Joëlle exprime avoir transféré dans sa vie ses différents vécus et apprentissages des séances : *« ce que j'ai expérimenté au niveau physique, je sais que je peux faire pareil au niveau psychique. Donc du coup je me suis dit, j'ai appliqué en fait ce que j'avais appris là à ma vie de tous les jours. »* (723-725). Elle essaie ainsi de ralentir son rythme effréné : *« je travaille sur moi tous les jours, j'essaie vraiment, maintenant chaque action que je fais, tout ce que je fais j'essaie de le faire pas dans la précipitation. J'essaie de, si ça se trouve de commencer plus tôt, mais de prendre plus le temps de, voilà. »* (561-563), et de se donner des temps de pause pour se rassembler et diminuer sa fatigue : *« je mets jamais de temps de pause dans ma journée dans ma vie en général, pis en fait je m'épuise, je sens que je m'épuise [...] et là c'est vrai que de faire des temps de pause, en se disant, voilà on se rassemble, on repart, et moins de me mettre moins de pression »* (943-948). Cette diminution de son rythme lui apporte de la sérénité : *« ça change des choses, je me sens mieux, plus sereine. »* (567).

Joëlle a aussi gagné en authenticité et en acceptation d'elle-même : *« je me sens un peu mieux dans l'acceptation de moi, je me juge moins. Je suis perfectionniste donc je sais que je fais souvent plus que le commun des mortels on va dire. Donc là j'essaie de me mettre moins de pression en fait pour être plus dans le vrai, plus dans la simplicité et l'authentique »* (553-557). Cette diminution de pression envers elle-même réduit également sa fatigue : *« toujours dans le paraître, toujours dans vouloir faire mieux, perfectionniste, donc en fait je m'épuise [...] et moins de me mettre moins de pression, moins dans la perfection mais plus dans le ressenti et l'authentique, histoire d'être moins fatiguée. »* (943-949).

Elle développe ainsi une attitude plus posée en situation de communication : *« j'essaie en fait de prendre plus le temps avant de répondre. Parce qu'avant j'étais toujours dans le stress [...] Et j'essaie en fait aussi dans mon entourage maintenant de*

parler plus posément, moins dans le stress » (643-649). Elle gagne en authenticité dans ses rapports : *« plus être dans le ressenti, le vrai, l'authentique plutôt que dans le paraître, c'est fatigant en fait je me rends compte en fait que j'essaie toujours de donner le change au lieu d'être moi-même, j'essaie toujours de donner une bonne image. [...] Donc voilà c'est vraiment quelque chose qui a changé. »* (528-533) ; *« Alors j'essaie d'être plus dans le vrai, et pis de dire vraiment ce que je ressens au lieu de renvoyer une espèce de chose qui est pas vraie de moi en fait, donc voilà. »* (669-671).

Apports dans des situations précises

Joëlle rend compte d'un moment précis lié à plus de facilité dans ses rapports sociaux : *« il y avait une soirée c'était, on était invité chez des amis, pis je savais pas en fait, je pensais pas qu'on serait autant, et y a une table où on était 12, finalement. Et, alors c'est vrai que, au début je me suis dis, mon Dieu, et c'était que des gens qu'on connaissait pas, [...] pis finalement ça s'est fait assez facilement. »* (681-698).

Vécu du licenciement

Joëlle a retrouvé du travail, ce qui l'a aidée à dépasser sa culpabilité et son auto jugement liés à son licenciement : *« c'est un peu envolé grâce au fait que j'ai trouvé ce travail »* (782-783). Elle témoigne toutefois de l'aide des séances qui lui ont apporté une forme de désidentification émotionnelle par rapport à la situation : *« c'était un tout en fait ces séances, du coup ça m'a amené beaucoup de réflexions, et du coup du détachement aussi par rapport à la situation et à moins me juger [...] pis en plus je suis pas la seule, j'ai vu que finalement je m'en sortais pas si mal par rapport à d'autres personnes, quand les autres s'exprimaient [...] Donc du coup je me dis, je m'en sors pas si mal »* (792-798).

Relation à son futur emploi

Les horaires du prochain travail de Joëlle ne lui conviennent pas. Elle a donc envoyé un email à sa responsable afin de lui faire une proposition d'horaires plus satisfaisants, acte rendant compte d'une meilleure capacité à faire valoir ses souhaits. Son copain l'a poussée dans ce sens, mais auparavant elle aurait peut-être malgré tout

abandonné : *« mon copain est très pushy, donc lui il me pousse toujours dans mes retranchements, donc, mais avant j'aurais peut-être basté, en lui disant, ben non j'accepte, tant pis, on verra bien quand je serai sur place, j'essaierai de... mais là je me suis dis, mais non en fait, pis j'avais pas encore signé, donc je me suis dit, c'est le moment où jamais [...] je suis contente de l'avoir fait »* (993-1008).

Perspective pour son nouvel emploi

Les différents apprentissages réalisés au travers des séances ont été révélateurs pour Joëlle, qui souhaite transférer ces apprentissages dans son nouvel emploi, comme elle le fait à présent dans sa vie : *« j'ai pris conscience de beaucoup de choses, en fait, pendant les séances, que je vous ai expliquées. C'est ça qui m'a, qui me donne envie de faire attention, etc., peut-être aussi que si y avait pas eu ces séances, je serais partie de nouveau la tête dans le guidon, mais là ces séances m'ont fait prendre conscience de plein de choses par rapport à ma précipitation, par rapport au stress, par rapport à ma façon d'exister par rapport aux autres, donc tout ça en fait c'est des choses que je veux mettre en place dans mon futur travail, grâce aux séances qui m'ont ouvert les yeux sur ça en fait. »* (1062-1069).

Elle souhaite ainsi introduire des temps de pause dans son travail : *« Et puis ce que j'espère réussir à mettre en place dans mon futur travail, c'est de pouvoir gérer justement le stress, pis concilier le travail et les temps de pause. C'est-à-dire, en général, bon j'ai arrêté de fumer il y a 6 ans, pis du coup en fait depuis que j'ai arrêté de fumer je prends plus de pause au travail. Donc du coup en général je fonce la tête dans le guidon, du moment que je me mets au travail jusqu'à la pause de midi. Je prends pas le temps d'aller me faire un café, ou discuter avec les gens etc., donc du coup c'est vrai que souvent j'accumule beaucoup de stress et je prends pas le temps de lever la tête, de respirer pis justement me recentrer pis tout ça »* (572-580). Le travail ayant été jusqu'à présent source de fatigue, en donnant énormément d'elle, elle envisage aujourd'hui de modifier son attitude afin de trouver un meilleur équilibre entre travail et vie hors travail : *« je me donnais tellement dans mon travail que le soir je rentrais j'étais vannée [...] Et là j'ai pas envie de me fatiguer autant dans mon travail, j'ai envie justement de réussir à trouver un équilibre entre les temps de pause, le temps de travail, garder de l'énergie pour, quand je sors le soir, si j'ai envie de faire une heure de gym ou du yoga ou autre chose. J'ai envie d'avoir cette énergie encore le soir, ou d'aller*

voir des amis, j'ai pas envie que mon boulot me tire vers le bas en fait. J'ai envie de vraiment, de réussir maintenant à trouver un équilibre. » (1111-1121).

Elle souhaite également gagner en sociabilité dans son nouveau travail, et appliquer notamment ce qu'elle a appris à propos de son regard, qu'elle a tendance à baisser : *« Plus avoir le contact aussi visuel parce que souvent je baisse les yeux pour éviter le contact visuel avec le gens, éviter le contact quelque part. Donc voilà. Donc j'ai marqué, il faut que j'apprenne à le faire, donc, et à sociabiliser avec l'entourage professionnel afin de trouver un équilibre et du plaisir. » (615-618).*

Résumé des apports des séances

Vécu des séances

- Rencontre avec un état d'agitation et une lutte intérieure pour s'accorder à la lenteur des mouvements proposés
- Précipitation dans ses gestes et difficulté à se synchroniser au rythme proposé
- Accès à plus de ressenti et d'authenticité dans son mouvement, mouvement moins forcé
- Prise de possession de l'espace
- Relèvement de la tête et du regard
- Sensation d'apesanteur dans les bras
- Geste plus fluide et plus rassemblé
- Gain de sérénité dans les points d'appui

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

- Prise de conscience de son état de stress et de précipitation permanent
- Prise de conscience de sa surcharge d'efforts pour faire les choses (lien : mouvements moins forcés et moins musculaires, plus dans le ressenti)
- Découverte d'une nouvelle présence non liée à l'action (passage du faire à l'être) (lien : mouvements moins forcés et moins musculaires, plus dans le ressenti)
- Prise de conscience de l'importance des temps de pause pour se recentrer
- Prise de conscience de sa manière d'être aux autres, centrée sur le paraître et source de fatigue (lien : volonté au début de faire juste les exercices, plutôt que de les faire dans le ressenti)

→ Prise de conscience de son droit d'un temps de réflexion dans les échanges avec les autres (lien : en écho avec attitude d'une autre participante)

→ Prise de conscience de son attitude de retrait et de fermeture dans son rapport aux autres (lien : prise de possession de l'espace) (lien : prise de conscience de sa position de tête souvent baissée pour éviter le contact, et donc lever la tête)

Etats physiques, énergie, vitalité

→ Meilleur relâchement de son ventre pour un mieux-être (lien : consigne en séance de relâcher le ventre)

→ Adoption d'une posture plus droite et plus ouverte (lien : prise de conscience de la position de sa tête)

→ Diminution de sa douleur au dos (lien : adoption d'une posture plus droite et ouverte)

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

→ Ralentissement de son état de précipitation dans ses actions (lien : transfert de ses apprentissages dans sa vie)

→ S'offre des temps de pause pour se rassembler et diminuer sa fatigue

→ Gain d'acceptation de soi et diminution de l'auto pression, diminuant sa fatigue

→ Attitude plus posée en situation de communication

→ Gain d'authenticité dans ses rapports avec les autres

Apports dans des situations précises

→ Rapports sociaux plus faciles lors d'une soirée

Vécu du licenciement

→ Désidentification émotionnelle

Relation au nouvel emploi

→ Meilleure capacité à faire valoir ses souhaits

Perspective pour son nouvel emploi

→ Envisagement d'un transfert de ses apprentissages dans son nouvel emploi :

- mieux gérer son stress en introduisant des temps de pause dans son travail

- trouver un meilleur équilibre entre vie au travail et vie hors travail
- gagner en sociabilité avec son entourage professionnel afin de trouver équilibre et plaisir

1.9 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – NOEMIE

Age : 44 ans

Contexte familial : sans conjoint, sans enfant

Ancien emploi : assistante de direction

Date du licenciement : janvier 2013

Accompagnement : printemps 2014 - 3 séances individuelles / 5 séances de groupe

Adressée par : Arisa

1.9.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Noémie a été licenciée de son poste d'assistante en communication et marketing au sein d'une multinationale dans le cadre d'une restructuration économique. Elle se plaisait dans cet emploi varié pour lequel elle donnait entière satisfaction à son manager, et qu'elle a occupé pendant un an et demi. Ayant jusqu'à présent cumulé les situations de changement, souvent par choix lié à une perte d'intérêt pour le poste, Noémie souhaitait finalement se stabiliser et garder cet emploi : « *je sais que par exemple avec le dernier poste que j'ai eu, enfin j'ai beaucoup bougé mais ces derniers temps je cherchais vraiment à me stabiliser, et puis le dernier que j'ai eu je serais restée... je sais pas combien de temps mais plus que ce que j'ai fait partout ailleurs en tout cas, si ça ne tenait qu'à moi.* » (151-155).

Lorsque je la vois la première fois, cela fait une année et trois mois qu'elle est au chômage (elle a eu entre-temps un emploi temporaire de 5 mois). Si elle a souvent été

au chômage dans son parcours, c'est la première fois qu'elle est confrontée à un chômage de longue durée.

Contexte social et familial

Noémie vit seule et cette situation lui est difficile. En plus d'être sans emploi, ne pas avoir de partenaire est une deuxième situation de manque dans sa vie, pour laquelle elle souhaiterait un changement : « *de pas avoir de partenaire, enfin voilà, j'ai aussi envie que ça bouge forcément de ce côté-là. [...] Pis c'est deux choses liées car c'est deux choses que j'ai pas et c'est deux choses qui me manquent clairement. [...] Pis qui sont essentielles, éventuellement dans la vie.* » (549-567).

Elle est toutefois entourée d'amis qui lui apportent du soutien : « *de manière générale y a des personnes sur lesquelles je peux compter et qui sont là pour un soutien.* » (587-588).

Elle pratique régulièrement du sport et prévoit des sorties culturelles ou sociales de façon hebdomadaire : « *Le sport déjà, ça c'est un truc, et sinon j'essaie en général d'avoir une sortie culturelle par semaine, ou sinon y a toujours une sortie de contacts, de moments sociaux qui se passent aussi.* » (477-479).

Autres types d'accompagnement

Noémie est suivie chez Arisa, auprès de qui elle réalise actuellement son bilan de compétence.

Elle a également commencé une psychothérapie il y a trois mois, à raison d'une séance par semaine.

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

Suite à la lecture de la documentation concernant le dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive, Noémie a exprimé quelques attentes, telles qu'améliorer sa confiance en soi et développer un meilleur rapport à ses aspirations personnelles : « *les termes sur lesquels j'ai un peu plus croché et où y a une certaine attente ou espoir, ben justement c'est par rapport à la confiance en moi, et pis... [...] je sais plus comment c'était formulé, mais y a quelque chose qui disait les*

aspirations, ça parlait d'aspirations personnelles [...], pis comme je sens qu'y a vraiment un gros bloc de peur qui m'empêche d'être en contact avec ça. » (681-693).

1.9.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Au niveau physique, Noémie vit un état de tension lié à son stress : « *quand je suis un peu stress, y a un peu un état de tension générale* » (609-610).

Elle se dit aussi vite déstabilisée par une sensation corporelle inhabituelle : « *suivant l'état dans lequel je suis, la moindre sensation elle peut me déstabiliser [...] une sensation qui s'inscrit pas dans l'ordre des bonnes sensations, qui est pas, enfin qui est inhabituelle et qui est, c'est pas forcément de la douleur, mais c'est un truc que du coup dans ma façon de contrôler je me dis qu'elle est pas normale et que c'est pas bien.* » (626-635).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Noémie se définit comme quelqu'un de plutôt en retrait dans sa vie, à l'écoute des autres et passive par rapport à la prise de décision : « *je suis pas quelqu'un qui me met spécialement en avant, pis je serais plutôt celle qui serait à l'écoute des autres, dans ma vie y a un truc qui s'est passé, enfin je sais pas j'ai plus suivi ou pris, plutôt que choisi et imposé, que voilà, moi je veux ça, moi c'est comme ça, ou des choses comme ça.* » (709-712).

Vécu du licenciement

La perte de son travail a été pour Noémie une grosse déception : « *j'étais, enfin forcément j'étais super déçue d'être licenciée parce que j'aimais vraiment beaucoup ce travail* » (18-19), voire un choc : « *Dans un premier temps c'était... comme je vous ai dit c'était vraiment la claque* » (119). Elle a eu en effet une difficulté dans les premiers temps à accepter et intégrer la réalité de la situation : « *dans un premier temps c'était comme si je... j'arrivais pas à me dire c'est fini. Pis j'arrivais pas... enfin voilà c'était*

comme, c'est complètement con mais ce truc, enfin j'aime bien, je veux pas que ça s'arrête, et pis si ça s'arrête c'est comme si j'arrivais pas à me dire, bon voilà maintenant c'est fini pis faut que je passe à autre chose et ça, ça m'a vraiment pris du temps. » (129-134)

Elle explique aussi comment la perte de son travail a généré une perte de repères et révélé une crise plus globale dans sa vie : *« le fait de perdre mon travail c'était comme de perdre toute une structure qui me tenait. Pis comme ça fait un moment que je suis célibataire et qu'il n'y a rien qui se passe du côté privé, y avait une espèce de forme de compensation pis qu'au travers du travail j'essayais de parer à certains manques qu'il y a avait du côté privé. » (457-460)*. Sans travail, elle se retrouve confrontée à ses manques dans sa vie : *« en me retrouvant sans travail c'était... enfin le constat, enfin c'était voilà j'ai passé 40 ans, je vais bientôt avoir 44 là, j'ai pas de job, j'ai pas de mari ou pas de mec, j'ai pas d'enfant pis j'ai rien » (29-32)*.

Aujourd'hui, elle accepte mieux sa situation : *« Pis maintenant je me dis, bon ben je suis dans cette situation-là, la vie continue, pis tout n'est pas, alors bien sûr qu'on gagne notre vie pis ça structure la plupart de notre temps avec le travail en temps normal, mais là j'en ai pas, mais je construis la suite, pis j'essaie de... pis bien que c'est un bout important, y a un bout où c'est pas tout pis mon bonheur ne dépend pas que de ça non plus. » (469-473)*, et elle culpabilise moins : *« je culpabilise moins, et voilà, je crois que ça résume le truc en fait. Parce qu'avant y avait toute une culpabilité, enfin voilà, de pas travailler, d'avoir été licenciée... » (463-465)*. Elle témoigne aussi d'un sentiment d'avancer malgré tout : *« je me dis, je suis pas au bout de mes peines mais je sens que j'avance et que ça avance quand même dans le bon sens. » (657-658)*.

Etat du projet professionnel

La posture de Noémie face à la définition de son projet professionnel est ambivalente : d'une part elle se dit angoissée et confrontée au vide quand il s'agit de définir ce qu'elle souhaite : *« j'ai l'impression de toujours pas savoir ce que je veux, pis justement la question de ce que je veux, c'est vraiment justement un truc qui m'angoisse, et pis qui me... j'ai le grand vide devant moi. » (203-206)* ; d'autre part elle est tout de même capable de le définir : *« Ben... après j'ai quand même... enfin... en gros je sais quand même. » (228)*. Ainsi, voici la manière dont elle le présente : *« je préfère un domaine où y a un spectre d'activité plutôt internationale, je trouve ça donne une autre*

dynamique que si c'est quelque chose d'uniquement local, pis après, soit ça peut impliquer un environnement multiculturel ou pas, en tout cas l'utilisation des langues [...] Et puis après par rapport aux tâches, ça peut être de faire n'importe quoi qui implique de la rédaction [...] Et puis après d'aller plus loin pour moi c'est délicat parce que, en tout cas dans le dernier job, y avait une bonne partie, un bon 50 % qui était dédié à l'organisation d'événements, que j'avais pas spécialement pratiqué avant, mais alors je me dis je sais faire, et puis si je retrouve un job où y a une partie de ça je trouverais très bien, mais après si c'est pas ça mais si c'est autre chose qui reste un peu, dynamique, varié et où il faut un peu jongler, ça, ça me va bien. » (519-533). Elle fait part également de son souhait de trouver un emploi à temps partiel afin de pouvoir associer une activité indépendante : « je chercherais plutôt à travailler à temps partiel mais idéalement 70, 80, pis le reste du temps faire autre chose. Alors ça peut être de reprendre une activité de massage [...] ou après, avec le temps, développer plus de compétences aussi avec Indesign, Photoshop, et puis m'amuser à faire des choses avec ça, que ce soit pour le plaisir ou si j'ai deux mandats par année ça peut m'aller aussi, enfin voilà, j'ai un côté indépendant, donc c'est de l'utiliser dans mon temps libre mais sans avoir nécessairement la pression de devoir gagner de l'argent avec » (235-243).

Elle fait part également d'un malaise lié à sa difficulté à dépasser le connu pour envisager la suite : « Et après ce que j'ai vu pis que je sens que ça me dérange mais j'arrive pas à dépasser ça, c'est que... pour composer la suite j'arrive que à me baser sur ce que je connais, sur mes expériences, et pis j'arrive pas à voir au-delà, dans quelque chose de différent, alors pas nécessairement de radicalement différent, mais y a un côté très, ou c'est très confiné à ce que je connais, pis c'est un peu limitant aussi. » (214-219).

Elle relève enfin l'importance pour elle du travail comme source d'épanouissement et son exigence par rapport à cela : « pour moi ça compte ce que je fais, comment je travaille, l'environnement, et pis que je puisse quand même m'épanouir et trouver une satisfaction dans mon travail, c'est important. Et je sais que je peux pas juste, enfin un travail purement alimentaire que je ferais 40 heures par semaine, je peux pas. Donc y a un objectif qui est pas, qui est quand même assez exigeant par rapport à ça. » (509-513).

Dynamique de la recherche d'emploi

Noémie exprime une désapprobation d'elle-même dans ses choix de carrière, celle-ci étant empreinte de nombreux changements : « *même si je sais que j'ai choisi pis qu'un bout ça correspond à une facette de moi ces nombreux changements, du coup c'était, enfin voilà je pouvais me blâmer d'avoir tout le temps changé et pis de pas... de ne pas avoir une voie, enfin justement fixe, stable, pis plus spécialisée qui corresponde plus au marché de l'emploi pis tout ça. Donc c'était vraiment... y avait un côté vraiment lourd avec ça* » (155-160). Elle témoigne aussi d'une difficulté à identifier et valider ses compétences, de part son expérience très variée. Ainsi, la réalisation du bilan de compétences chez Arisa est une tâche confrontante et sollicitante au niveau émotionnel : « *c'était de répondre à ces questions tout ça, ça me mettait vraiment dans un état... super triste, où je pouvais pleurer, ou... ça me mettait comme en bataille [...] c'est toujours des questions par rapport au savoir faire, aux connaissances, aux compétences, moi comme j'ai pas de... enfin voilà, avec mon expérience super éclectique et variée, je me retrouvais toujours embêtée, pis à pas savoir quoi répondre, et à l'impression de ne rien avoir à répondre* » (143-151).

Noémie appréhende alors les entretiens lorsqu'il s'agit de se présenter et de faire valoir ses compétences : « *je manque de confiance en moi, pis que c'est difficile justement de parler de moi, de me présenter sous un bon angle, etc., pis tout le travail que j'ai à faire encore de ce côté-là, alors des fois ça paraît juste des montagnes* » (350-353).

La définition de ses aspirations lui est particulièrement difficile, générant chez elle une peur bloquante, augmentée dans le rapport à autrui : « *y a toujours cette peur de dire, ou de faire, ce que j'aime vraiment, ou ce qui me... [...] je sens qu'y a vraiment un gros bloc de peur qui m'empêche d'être en contact avec ça.* » (684-693) ; « *A la limite si je suis toute seule à la maison pis que je... je peux très facilement partir là-dedans, mais après face à quelqu'un ça me fait plus justement peur avec ce truc qui du coup justement fait bloc et fait vide.* » (733-735).

Sur le même thème, Noémie témoigne aussi d'une difficulté à consacrer du temps à ses aspirations, en l'absence d'une réelle obligation : « *je pense qu'y a quelque chose qui est aussi lié à l'expression de ses aspirations personnelles ou ce que j'aime ou comme ça, parce que, pour faire comme je vous ai dit, Photoshop, Indesign j'aime bien, mais ça c'est comme ça relève pas de l'ordre des obligations, ça passe tout le*

temps à la trappe, pis je le repousse tout le temps. Alors que j'aime bien et que ça fait en même temps quand même partie de mon plan de... » (712-717).

Concernant la réalisation de ses démarches de recherche, Noémie exprime avoir de la difficulté à se structurer : « *Pour moi ce qui est difficile c'est de me structurer, par rapport à mon temps et par rapport à ce que je veux faire, etc.* » (254-255). Ce manque de structure peut être source de panique : « *Des fois je peux être tellement prise de panique parce que je devrais faire ça, ça, ça, ça, mais j'ai pas vraiment fait de plan, ça peut faire que je tourne en rond, pis que j'ai mille trucs en tête, pis que je fais un peu là, un peu là, mais je fais rien, vraiment.* » (260-263). Elle est également atteinte par son manque de confiance et relève son 'attachement' à ses doutes : « *y a des moments où ça commence par, justement une ambiance et des phrases qui sont liées au manque de confiance [...] c'est variable mais pour moi encore... clairement pas... pas assez fort au niveau de la confiance parce que y a pas, enfin voilà justement, les doutes y sont... y peuvent me prendre facilement et je m'y attache vite.* » (328-334). Ces différents états non productifs sont générateurs de fatigue : « *c'est comme d'attaquer un gros morceau, enfin bref, de me mettre dans ces états-là, ça me fatigue après coup, forcément, forcément. Et pis que des fois quand justement, je sens que je l'autoalimente cette peur, ça peut me, après faire que j'ai envie de faire la sieste* » (613-616). Certains jours sont toutefois plus faciles que d'autres, et le degré d'effort nécessaire pour réaliser ses démarches est variable : « *Après, y a des jours où, comment dire, faut vraiment faire un effort, pas surhumain, mais faut vraiment que je fasse un effort pour me cadrer ou me pousser à faire, et puis d'autres jours où ça coule un peu plus naturellement.* » (271-274). Elle s'est aussi fixé un objectif bien précis, celui de reprendre une activité d'ici la fin de l'été, ce qui lui assure une constance dans le suivi de ses recherches et témoigne de sa motivation malgré les difficultés rencontrées : « *justement parce que je suis assez continue dans le... et constante dans le suivi de mes recherches et dans cette activité-là on va dire [...] Pis après parce que je me suis quand même fixé un objectif en me disant que je travaillerais avant la fin de l'été, et pis alors bien que, j'ai mes moments de doute, mais après j'essaie de me raccrocher en quelque sorte à cet objectif et de m'y tenir.* » (421-426).

Rapport au futur et à l'inconnu

Noémie évoque une amélioration dans sa gestion de l'inconnu : « *ça reste un challenge, après... je dirais que ces derniers temps y a... je suis un petit peu plus tranquille quand même avec cette donnée de l'inconnu. Mais peut mieux faire, forcément.* » (541-543). Son état de confiance envers son futur est notamment dépendant des résultats de ses démarches : « *y a des moments où je suis en confiance et y a plein de moments où je suis en doute. [...] après y a pas de réponse positive, enfin voilà y faut recommencer, ou continuer, pis encore, encore, pis alors donc forcément y a des moments de découragements où la confiance elle est plus là du tout* » (320-328).

La question financière est également un facteur de stress dans la gestion de l'inconnu : « *c'est typiquement un domaine où l'inconnu, le fait de pas savoir quand ça va tomber de nouveau, ça peut faire peur [...] je sais plus si c'était hier soir ou y a deux soirs que j'ai de nouveau tout regardé, tout recompté. Donc je suis ça de près quand même, c'est important d'avoir de la clarté là-dessus.* » (593-602).

1.9.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Noémie ne rend pas compte de changement ou d'événement particulier survenu dans son contexte de vie durant cette période, si ce n'est une mauvaise reçue de la part de sa conseillère en placement concernant son nombre d'indemnités journalières restantes, ayant généré quelques angoisses : « *Donc au final c'est 145 et c'est pas 100, ce qui change quand même la donne. [...] ça m'a rassurée et ça m'a calmée, parce que ça avait créé 2-3 montées de... d'angoisse* » (780-791).

Autres types d'accompagnement

Noémie n'a pas profité d'autres types d'accompagnements durant cette période, elle n'a pas non plus eu de rendez-vous chez Arisa.

Utilisation chez soi des exercices de Pédagogie Perceptive

Noémie a pratiqué chez elle les exercices appris en séances de groupe de manière assidue : « *je les ai répétés à peu près tous les jours les exercices* » (1174-1175).

1.9.4 Apports de séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Noémie témoigne du développement d'une certaine souplesse à travers la pratique des exercices, et notamment dans les régions du corps tendues : « *j'avais l'impression, à force de faire les exercices, que ça développait une certaine souplesse, enfin justement particulièrement dans ces endroits qui sont, où j'ai pas mal de tensions.* » (858-860).

Elle rend compte aussi d'une instabilité ressentie lors de la réalisation du mouvement avant / arrière en position debout : « *j'ai vraiment remarqué quand on est debout pis qu'on va d'avant arrière en prenant appui sur la jambe qu'est devant et derrière, comme j'étais super vacillante. C'était une position où l'équilibre est pas établi et que c'est très vacillant.* » (1281-1283).

Noémie témoigne également avoir parfois rencontré de la difficulté à « *sentir ou reconnaître ce qui est là* » au cours des exercices. Ce rapport contrôlé et résistant envers son vécu a évolué au cours des séances vers plus d'acceptation des sensations. Elle exprime dans ce sens : « *il y avait comme une espèce de, peut-être plus selon les mouvements, mais des fois une difficulté à [...] je sais pas j'ai envie de dire à sentir ce qui est là, à reconnaître ce qui est là. Et puis je pense que quand même à force de faire, je pouvais sentir à certains moments qu'il y avait vraiment une espèce de résistance, ou une volonté de contrôle sur ce qui est là, ou pas là. Et petit à petit, enfin c'était un processus, ça a évolué. [...] je pense aussi moins de contrôle, et puis plus d'acceptation de ce qui est là.* » (1258-1269).

Etats physiques, énergie, vitalité

Au niveau physique, Noémie parle d'un gain de souplesse, de plaisir et de liberté du corps en mouvement : « *il y avait quelque chose de plus libre dans moi. Enfin, ouais je pense c'est au niveau souplesse liberté.* » (1546-1547) ; « *ce qui est peut-être différent c'est qu'il y a plus de plaisir avec le corps en mouvement ou en activité* » (1518-1519).

Elle exprime également vivre une nouvelle force en elle lui procurant une sensation très positive. Ses séances de footing sont des moments propices pour ressentir cette force : « *même quand je vais courir ou faire des exercices, ou comme ça, alors c'est pas tout du long, mais y a toujours un moment, comme quand ce week-end où c'était au retour du footing où je sentais cette grande force pis je me sentais en pleine santé pis c'est comme si j'avais pas d'âge. J'aurais pu avoir 12 ans, 15 ans, j'étais juste un corps qui courrait, pis qui se sentait bien. Pis c'était vraiment très bon comme sensation.* » (1547-1552). Elle précise que cette force est distincte de la force musculaire et lui permet de renforcer une forme de confiance corporelle, confiance ayant été ébranlée suite à un accident de scooter : « *en courant c'était vraiment une force générale qui venait d'en bas, mais qui était pas forcément musclée, et pis que voilà, ça fait juste du bien de se dire qu'il y a ça qui est là. Même si ça fait que passer, mais c'est bon, pis voilà, je pense ça nourrit une certaine confiance.* » (899-903) ; « *une confiance dans le corps qui a été ébranlée suite à l'accident [...] J'ai eu un accident en 2000 de vélo scooter. [...] je peux vite tomber dans des états où j'ai pas confiance en mon corps, où je le sens faible et pas à la hauteur j'ai envie de dire.* » (907-930).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Noémie témoigne d'un gain de fluidité et de souplesse dans sa vie. Elle évoque ici un parallèle entre le développement d'une souplesse au travers des exercices corporels et cette plus grande souplesse gagnée dans sa vie : « *Pis cette souplesse, je me dis j'ai pu aussi la retrouver dans la vie, justement les choses elles coulent plus, c'est des... je sais pas comment dire... avant je pouvais, y avait des états et je pouvais m'accrocher. Pis maintenant ça coule plus et puis c'est plus souple. Genre quand j'étais pas bien, ben après justement d'en rajouter une couche parce que je culpabilise, parce que je me retrouve dans un état de victime, enfin bref. Mais là, maintenant voilà,*

enfin il y a quelque chose de plus souple justement entre les différents moments, les différents états, les différentes étapes aussi. » (860-867).

Noémie se sent aussi plus calme par rapport au début du suivi : *« un état qui est de manière générale plus calme »* (1125-1126) ; et témoigne d'une disparition d'un état d'agitation de fond permanent qui l'accompagnait alors, et d'une plus grande stabilité dans son rapport au stress : *« avant il y avait une espèce de niveau d'agitation, de stress qu'était tout le temps là, quand j'étais seule. Pis ça c'est un truc qu'est parti. Pis sinon, alors même si je peux toujours justement, soit avoir des moments où j'ai peur, enfin je suis plus victime du stress ou d'autres moments où ça va bien, enfin ça, ça reste. Mais les fluctuations sont moins grandes, c'est des pics moins hauts »* (822-826).

La pratique des exercices permet à Noémie de favoriser cet état de calme : *« c'est quelque chose [état de calme] que justement que je pouvais reconnaître à chaque fois que je pratiquais les exercices, où il y a l'état avant, il y a l'état après »* (1165-1166). Elle témoigne aussi des 'points d'appui' comme outil de gestion du stress, lui apportant consistance et matière pour se poser : *« quand je sens qu'il y a des montées de stress qui viennent ou comme ça, eh ben justement je pense, que je sois debout ou assise, à mes points d'appui, et pis ça me permet justement comme de redescendre et pis de retrouver une, je sais pas une consistance. Quand il y a le stress c'est comme si, enfin c'est vraiment dans la dispersion pis y a plus rien, à quoi me tenir. Pis là je retrouve justement matière et de quoi me poser. »* (848-854). Les points d'appui lui permettent aussi d'accéder à plus de lenteur et ainsi d'éviter de se disperser : *« Ou justement quand j'étais un peu agitée et que je prêtai attention à mes points d'appui, pour moi c'est aussi un calme qui s'installe à ce moment-là. Et pis, ouais c'est vraiment, c'est quelque chose de plus lent par rapport à une agitation rapide et qui me disperse. »* (1170-1173).

La force évoquée ci-dessus procurant à Noémie une sensation de pleine santé participe également d'un gain de motivation, plus naturelle et venant de l'intérieur d'elle-même : *« ce qui est plus clair pour moi aussi, depuis peu, c'est vraiment par moment une sensation vraiment de force et pis de... de puissance qui est là à disposition. Pis ça c'est... enfin voilà, c'est... c'est nouveau, peut-être je l'avais déjà senti avant, mais dans un passé plus lointain on va dire. Donc... ouais ça je me dis, c'est comme cette motivation qui est plus naturelle pis qui vient de l'intérieur. »* (868-872). Elle fait le lien entre cette force interne et une volonté : *« c'était de la puissance plutôt au niveau d'une certaine volonté comme ça »* (891-892). Elle précise ensuite que cette force est liée à une perception corporelle, nouvelle, et non mentalisée : *« c'est quelque chose,*

c'est pas parce que je me dis, ou que j'aimerais, que, enfin voilà, c'est pas mentalisé, c'est vraiment une perception du corps, et pis que c'est lié à une perception nouvelle. » (961-963). Cette perception interne est le signe pour elle d'une meilleure connexion avec son intériorité : « c'est là que je reconnais qu'il y a justement une connexion plus grande qu'est là avec moi et ce qui se passe dedans. » (874-875).

Dans son rapport à l'action, Noémie observe quelques mises en mouvement plus faciles et spontanées : « ça coule plus et pis que c'est... ouais. Mais justement, alors je vois bien que tout n'est pas gagné sur ce terrain-là, mais c'est vraiment chouette, qu'y a 2-3 choses qui se mettent en branle, finalement d'elles-mêmes, pis que c'est lié justement à la motivation, avec l'action. » (1419-1422).

Apports dans des situations précises

Noémie illustre certains des apports présentés ci-dessus, en décrivant des situations précises en dehors de la recherche d'emploi. Elle parle tout d'abord d'un gain de plaisir et de liberté dans un cours de danse, contrastant avec une manière d'être habituelle plus sérieuse : « par exemple hier, je fais de la danse africaine, et pis c'est la première fois que je me suis vraiment laissée aller dans le... je dis pas que, j'ai toujours du plaisir à faire ce cours et à danser, mais là il y avait quelque chose de plus grand par rapport à ça, vraiment, je me suis dis, ah wahoo... [...] Plus grand dans le plaisir [...] justement dans le corps, enfin toute son expression vu que la danse c'est ça, y avait vraiment le, enfin j'avais le sourire tout le temps, alors que d'habitude, je gardais mon côté un peu sérieuse... » (1522-1533).

Une autre illustration de ses changements est l'aboutissement d'une confection d'un cadeau pour un ami, témoignant de sa meilleure capacité d'action : « ça c'est quand même un sujet où il y a eu un progrès [capacité à passer à l'action]. [...] Ben par exemple, y a un ami qui va avoir son anniversaire, et j'avais eu l'idée de lui faire un mobile. [...] même que je connais pas, je sais pas exactement comment faire, pis que j'avance un peu à l'aveuglette, comme ça, et ben je le fais quand même. [...] j'avais dit que je commençais à le faire, j'ai effectivement commencé à le faire ce week-end. De tenir, enfin voilà, de tenir mes délais, enfin l'agenda comme ça du projet. » (1383-1402). Cette attitude contraste avec son habitude, qu'elle évoque ainsi : « Alors repousser largement et pis après éventuellement après à force de repousser on abandonne. » (1406-1407).

Vécu du licenciement

Concernant son vécu de sa situation de chômage, Noémie a avancé au niveau de l'acceptation de cette réalité. En nommant un lien avec le développement au fil des séances d'une meilleure capacité à vivre les sensations, elle témoigne être plus dans la réalité de la situation, qu'elle avait auparavant tendance à fuir : « *J'ai l'impression d'être plus dans la réalité de la situation, pis qu'avant, parce qu'elle me faisait peur pis qu'elle était pas confortable, je pouvais m'échapper je sais pas où. Enfin vraiment justement me déconnecter, finalement, et pis là j'ai l'impression d'être plus présente avec tout ce qui est* » (1365-1369). Elle est aussi plus dans l'acceptation de ses sentiments, parfois douloureux mais qu'elle se laisse vivre tout en restant dans des justes proportions : « *Après justement y a vraiment quelques moments où j'ai plus senti justement une forme de tristesse ou de douleur [...] Soit suite aux exercices ou pendant ou... [...] dans le contexte, et, pis que je pense par moment je me suis vraiment laissée sentir ça sans justement over dramatiser la chose non plus. Pis que ouais, un bout, c'est. Enfin voilà, la situation n'est pas idéale, la situation est douloureuse, pis après, enfin c'est pas qu'elle est que ça non plus, mais c'est une composante qu'apparaît à des moments. [...] je me dis que j'ai fait un pas par rapport à plus accepter ou être avec ça.* » (1484-1503).

Ainsi, Noémie, qui se sent moins stressée et plus libre dans ses actions, subit moins sa situation de chômage : « *je peux dire que déjà au niveau du chômage je le subis moins, ça c'est clair. [...] y a moins de stress, plus de roulement dans les actions, plus de liberté.* » (1604-1611).

Etat du projet professionnel

Si le contenu du projet professionnel de Noémie est resté plus ou moins identique, le changement se mesure dans la manière pour Noémie d'être en lien avec celui-ci, qui est plus stable. Elle rend compte ainsi d'une appropriation de son projet professionnel : « *y a quelque chose qui est plus clair sur... enfin, ça a toujours été clair en même temps ce que je voulais [...] Mais après c'était clair mais en même temps c'était toujours une position sur laquelle je vacillais, et je savais que c'était ça mais en même temps j'avais des... je pouvais douter, ou je pouvais oublier ça, je sais pas comment dire, mais c'était pas stable et c'était vraiment vacillant, et maintenant c'est comme si c'est plus... je peux plus, ouais c'est plus avec moi. Pis c'est comme si par*

moment ça disparaissait pis c'est comme si il fallait recommencer à zéro le travail de définition, pis de quoi comment je veux, je suis etc., là il y a quelque chose de plus stable. » (1111-1120). Elle fait le lien ici avec son état qui est de manière générale plus calme et connecté avec sa base, le stress générant de la dispersion et ainsi une perte de repères : *« je pense que c'est lié, enfin justement à un état qui est de manière générale plus calme. Et donc plus connecté [...] Parce que je pense justement le fait que je perdais ces repères de ce que je veux et de ce que je vau, pour moi justement c'est lié à la réaction de peur, du stress, qui fait un côté dispersé où je touche plus terre, finalement. Et c'est comme si le calme, j'ai la sensation que le calme me pose et me connecte à, et donne une base et un contact avec la base.* » (1125-1134).

Noémie témoigne aussi d'un gain de confiance dans son futur professionnel, lui permettant d'envisager plus facilement une solution répondant à ses aspirations, c'est-à-dire de trouver un emploi à temps partiel afin de pouvoir associer une activité indépendante : *« c'est comme si y a plus de confiance, que je me dis si je trouve un super 50%, ben que je trouverai comment le compléter. Même si je sais pas comment, et pis que je peux, enfin voilà je pourrais toujours revenir à une activité de massage à mon compte, mais je suis pas tout à fait à l'aise avec ça, mais y a quelque chose où y a plus de confiance pour trouver une solution.* » (1619-1624). Ce gain de confiance apporte plus de concrétude du projet professionnel de Noémie : *« avant ces possibles ils étaient là théoriquement, mais très dans l'air, comme ça, sans... et là c'est vraiment plus dans le domaine des possibles avec cette espèce de confiance qui se construit.* » (1641-1643).

Dynamique de la recherche d'emploi

Noémie témoigne de différents apports des séances au niveau de ses démarches de recherches d'emploi. Le thème de la motivation, c'est-à-dire, dans ses mots, de *« continuer à faire ses recherches, continuer à être active dans ce domaine-là, avec une bonne disposition mentale* » (944-946) est central. Tout d'abord, elle exprime avoir gagné en stabilité : *« avant le début du travail [les séances de Pédagogie Perceptive], les périodes de démotivation pouvaient durer carrément sur plusieurs jours. Pis après on va dire pendant c'était plutôt peut-être un maximum d'un jour, justement c'étaient des changements, y avait une grande fluctuation, avec des grands pics, pis maintenant ces pics ils s'amenuisent.* » (827-832). Mais aussi, comme déjà évoqué dans la section 'Etats et manières d'être généraux', la nature de sa motivation a changé. Elle parle

d'une motivation plus interne et naturelle : « *Et toujours sur le thème de la motivation, je vois que avant c'est comme si... fallait que je me force à être motivée. Y avait quand même une espèce d'effort là-derrrière, par rapport à cette volonté de bien faire et tout ça, et puis maintenant c'est quelque chose qui vient plus, enfin justement naturellement pis de l'intérieur. Ça c'est vraiment, c'est nouveau, pis je découvre.* » (837-841).

Elle revient également sur la notion de force interne, qu'elle décrit comme un soutien pour persévérer dans ses démarches, longues et nécessitant beaucoup d'efforts, et 'garder le cap' : « *Parce que de toutes façons c'est long, ma période de chômage elle est longue, pis que c'est des efforts, pis que y a besoin de ça. Pis je me dis que ça me permet juste de continuer sans, alors y aura peut-être des petits moments de découragement, ou de déception, ou je sais pas quoi, mais ça me... voilà je sens que je suis pas prête à abandonner, ou à me laisser justement baigner avec une certaine complaisance dans ces moments de démotivation pis qui s'étirent dans le temps pis qui durent tout ça.* » (950-957). Aussi, son gain de stabilité favorise un meilleur rapport à cette force interne : « *il y a véritablement quelque chose où je m'épuisais justement entre ces grands hauts et ces grands bas, pis maintenant comme c'est plus stable, c'est comme si cette force elle est plus là, à disposition pour continuer.* (947-950).

Elle parle aussi d'une « rage de vaincre », en lien avec cette force interne, contactée dans ses démarches de réponses d'offres : « *la semaine passée, à d'autres moments, je sentais que j'avais la rage de vaincre. Alors, il y a le mot rage dedans qui pourrait sembler négatif, mais là c'était pas la rage, colère négatif, c'était vraiment une puissance. Et puis j'ai eu, des, c'est des états qui durent pas longtemps, mais c'est venu, ponctuellement, à des moments, la rage de vaincre, je devais, c'était un moment avant de me mettre à répondre à des offres, et j'étais pas très... enfin voilà, j'étais pas spécialement motivée mais il y avait ce truc là quand même qui était là pour faire... enfin voilà ce qu'il y a à faire.* » (892-899).

Noémie a également progressé dans le rapport à ses compétences. Comme pour son projet professionnel, ce n'est pas la définition de ses compétences qui a évolué, mais plutôt sa capacité à les reconnaître et se les approprier : « *y a pas eu de changement justement par rapport à la définition de mes ambitions, mes qualités, mes compétences, etc., mais c'est comme si elles sont plus réelles, elles sont plus présentes, vu qu'avant ça pouvait être, comme disparaître à tout moment, là c'est plus comme une référence qu'est là pis sur laquelle je peux compter.* » (1180-1184). Cette nouvelle capacité s'exprime dans la rédaction d'une lettre de motivation, nouvellement formulée

car plus centrée sur elle-même et ses propres motivations et qualités (*ce qui auparavant, en rappel, générait chez elle une 'peur bloquante'*) : « ils précisait vraiment qu'il fallait faire une courte lettre de motivation, et de vraiment être... développer les motivations justement. Et pis justement, d'habitude je fais plutôt... il y a éventuellement mes motivations mais il y a plutôt une liste de... enfin voilà tout ce que je sais faire et qui est en droite ligne avec ce qu'ils demandent eux. Et pis là, je me suis, justement je me suis vraiment concentrée sur l'essentiel, pis qui se trouve que ça marche avec le poste, et en terme justement de qualités et de motivations, enfin voilà, genre moi c'est ça. Et pis ça c'est, c'était une manière nouvelle de formuler la lettre de motivation. » (1196-1204).

Le rapport à son parcours professionnel a évolué vers plus de simplicité et moins d'auto jugement : « je pense qu'il y a, enfin vu que c'était quand même un sujet, un peu compliqué parce que je pouvais encore me blâmer parce que j'ai pas fini mes études à l'université, et pis qu'en même temps il y avait un bout où je pouvais effectivement être frustrée dans certains jobs d'assistantat ou de secrétariat, pis qu'y avait ce jugement, cette culpabilité, pis ce... comme ce truc de position d'être en bas mais de vouloir être en haut, etc. Y a quelque chose de plus simple par rapport à toutes ces considérations, on va dire. » (1245-1251).

Un autre apport se situe au niveau de la gestion des entretiens. Noémie témoigne vivre moins de pression, plus de liberté et de fluidité dans les échanges ainsi que plus d'authenticité : « je pense que j'étais plus moi, justement avec moins de pression pis voilà, en abordant toute la chose plus simplement. Et pis c'était vraiment à chaque fois un échange, il présentait le poste, moi je présentais mon travail, par moment il y avait, ouais vraiment un échange comme ça de questions, réponses, et puis c'était agréable » (1070-1074) ; « y avait pas la pression, cette pression de devoir performer etc., donc ça faisait un truc plus libre. » (1047-1048). Ces nouvelles attitudes contrastent avec une manière d'être antérieure, qu'elle définit comme dure et exigeante : « j'avais un côté très dur, avec justement la pression, l'exigence » (1084-1085). Elle relie ces apports à un gain de souplesse acquis au travers des exercices et au fait d'être plus posée : « je sentais comme certains exercices amenaient une plus grande souplesse, travaillaient la souplesse, et pis voilà. Ce que je me dis, justement y a moins de dureté et y a plus de souplesse. [...] Pis comme les entretiens, enfin entretien et stress c'est un truc qui va quand même, qu'allaient passablement ensemble, et dans les deux entretiens, enfin bien que y en avait quand même une certaine dose [...] enfin un c'était carrément après une

des séances d'exercices, mais j'étais, je me dis y avait aussi ce truc où j'étais plus posée. » (1085-1096).

Concernant la gestion du stress, elle donne aussi l'exemple du passage d'un test d'anglais pour lequel elle était moins stressée qu'en temps normal : *« j'ai vu la semaine dernière quand j'avais ce test d'anglais, j'ai pas stressé, enfin normalement je me serais réveillée pis j'aurais déjà été stressée, dans la préparation, tout ça. Là c'est que monté un petit coup, juste avant que j'entre en salle. Et pis pas... pas grand-chose. » (845-848).*

Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant le rapport à l'inconnu, Noémie témoigne entretenir un rapport plus réaliste avec cette donnée, sans se perdre dans des proportions démesurées : *« y a quelque chose de moins nébuleux autour de l'incertitude ou comme ça. [...] l'incertitude, elle va rester plus dans des justes mesures, et c'est pas un truc qui va prendre justement des proportions démesurées. Et dans lesquelles je me perds éventuellement. » (1363-1377).*

Le futur professionnel de Noémie est aussi alimenté par une plus grande confiance : *« je sais qu'à 50% j'ai pas assez pour vivre, et pis que ça me faisait peur, parce qu'après, soit faut trouver un autre 30, 40, 50% pis que c'est peut-être compliqué. Mais là bien que je suis pas, enfin voilà de manière générale, enfin c'est comme si y a plus de confiance, que je me dis si je trouve un super 50%, ben que je trouverai comment le compléter. » (1616-1621).*

Résumé des apports

Vécu des séances

- Développement d'une souplesse, notamment dans les régions tendues
- Instabilité ressentie lors de la réalisation du mouvement avant / arrière en position debout
- Evolution d'un rapport contrôlé et résistant envers son vécu vers plus d'acceptation des sensations

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

- Observation d'un lien entre une instabilité ressentie dans son mouvement avant / arrière en position debout et la définition de son projet professionnel
- Observation d'un lien entre l'acquisition d'une souplesse dans son corps et dans sa vie

Etats physiques, énergie, vitalité

- Gain de souplesse, de liberté et de plaisir du corps en mouvement
- Contact avec une nouvelle force, distincte de la force musculaire, procurant une sensation de pleine santé lors du footing
- et nourrissant une confiance corporelle ayant été ébranlée suite à un accident de scooter en 2000 (force en tant que perception corporelle nouvelle et non mentalisée)

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

- Gain de souplesse et de fluidité dans sa vie, dans le passage d'un état à l'autre, ou d'une étape à l'autre (lien : développement d'une souplesse corporelle)
- Gain de calme et disparition d'un état d'agitation de fond permanent
- Moins de fluctuations dans son rapport au stress (lien : les points d'appui comme outil de gestion du stress, lui apportant consistance, matière et lenteur pour se poser et éviter la dispersion)
- Gain de motivation, plus naturelle et venant de l'intérieur (lien : contact avec une force / puissance – lien entre cette force et une volonté)
- Meilleure connexion avec son intériorité
- Mises en actions plus faciles et spontanées (lien : motivation)

Apports dans des situations précises

- Gain de plaisir et de liberté du corps lors d'un cours de danse
- Aboutissement d'une confection d'un cadeau pour un ami (meilleure capacité d'action)

Vécu du licenciement

- Meilleure acceptation de la réalité de la situation de chômage

→ Meilleure acceptation de ses sentiments, parfois douloureux, tout en restant dans des justes proportions (lien : développement au fil des séances d'une meilleure capacité à vivre les sensations)

→ Situation de chômage moins subie (lien : diminution du stress, plus de roulement et de liberté dans les actions)

Etat du projet professionnel

→ Gain de stabilité dans la définition de son projet professionnel, appropriation de son projet professionnel (lien : gain de calme et de connexion avec la base – le stress générant de la dispersion et ainsi une perte des repères de ce qu'elle veut et vaut)

→ Gain de concrétude de son projet professionnel (lien : gain de confiance pour trouver une solution répondant à ses aspirations)

Dynamique de la recherche d'emploi

→ Gain de stabilité au niveau de sa motivation pour réaliser ses démarches (motivation plus interne et naturelle)

→ Gain de persévérance dans ses démarches (lien : force interne comme un soutien pour garder le cap)

→ Contact avec une 'rage de vaincre' dans le sens d'une puissance contactée lors d'une démarche de réponse d'offre permettant de combler un manque de motivation

→ Meilleure appropriation et validation de ses compétences et ambitions, rapport plus stable (lien : diminution du stress, gain de calme, plus de rapport avec la base)

→ Meilleure capacité à rédiger une lettre de motivation et à se définir

→ Meilleure validation de soi et gain de simplicité dans le rapport à son parcours professionnel

→ Diminution de la pression en situation d'entretien, et gain de liberté, de fluidité et d'authenticité dans les échanges (lien : gain de souplesse, plus posée)

→ Diminution du stress en préparation d'un test d'anglais

Rapport au futur et à l'inconnu

→ Rapport plus réaliste et moins démesuré avec la donnée de l'incertitude

→ Gain de confiance envers son futur professionnel

1.10 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – ROGER

Age : 53 ans

Contexte familial : marié mais séparé, trois enfants

Ancien emploi : rédacteur au sein d'une entreprise horlogère

Date du licenciement : février 2014

Accompagnement : printemps 2014 - 3 séances individuelles / 5 séances de groupe

Adressé par : Office cantonal de l'emploi

1.10.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Roger travaillait dans la communication d'une grande entreprise horlogère depuis onze mois lorsqu'il se fait licencier. Le licenciement s'est réalisé de manière abrupte dans la mesure où on le lui a annoncé le matin, et une heure après il quittait l'entreprise avec ses cartons. On lui prétextait qu'on ne pouvait pas lui confier des tâches avec suffisamment de responsabilités et rejoignant ses intérêts.

Roger appréciait son ancien travail, malgré un mode de fonctionnement de l'entreprise rigide, contrastant avec son esprit de journaliste : « *ce que je faisais j'aimais bien. Bon on était dans un carcan quand même très rigide. Une entreprise quand même très établie, où, et pis c'est vrai peut-être moi je suis trop libre d'esprit, ou j'aime bien même si je faisais très attention à pas trop dire les choses, mais c'est vrai que je, c'est... ouais pour avoir été journaliste, après revenir dans des entreprises où il y a des manières de fonctionner très rigides.* » (139-144).

Politologue de formation, Roger commence son parcours, qu'il qualifie « *en dents de scie* » (221), dans le journalisme, puis passe dans la communication bancaire et financière, avant d'être embauché dans l'entreprise horlogère. Ce n'est pas son premier licenciement qu'il vit actuellement, et précédant son ancien emploi il avait déjà passé six mois au chômage.

Lorsque je le vois, cela fait deux mois qu'il est au chômage.

Contexte social et familial

Roger est marié mais séparé depuis un an, avec trois enfants adolescents.

Il se dit plutôt soutenu par son entourage.

Il pratique du sport régulièrement, et notamment de la course à pied : *« j'aime bien courir donc là je viens de terminer un demi-marathon, donc j'aime bien faire, des objectifs de ce genre. »* (176-177).

Importance accordée au travail

Il relève l'importance du travail, pour gagner sa vie bien sûr, mais aussi pour 'être quelqu'un' : *« c'est quand même important parce que, je veux dire, sans travail on peut pas vivre, on peut pas faire certaines choses, donc ouais c'est important parce que, pis surtout dans notre monde, sans travail ben, on peut difficilement, on peut pas vraiment dire qu'on est quelqu'un. »* (126-129). Il précise l'importance surtout de réaliser un travail satisfaisant : *« ce qui est important c'est de faire quelque chose qu'on aime, dans lequel on est bien, ça c'est important. »* (129-130).

Autres types d'accompagnement

Roger ne mentionne pas bénéficier d'autres types d'accompagnement.

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

Concernant sa participation à ce cursus, Roger témoigne de son ouverture pour les études universitaires, et de l'intérêt d'améliorer la connaissance sur les questions de transitions professionnelles : *« Je trouve que c'est intéressant si c'est pour faire avancer, disons je suis assez ouvert à tout ce qui est étude universitaire et tout ça. Et puis je pense que c'est vrai, on est dans un monde où il y a beaucoup de changements professionnels et tout ça, donc s'il y a une compréhension, s'il y a une analyse qui peut être faite et qui peut aider d'autres personnes par la suite je pense que c'est positif. »* (7-11).

1.10.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Roger dispose d'un bon sommeil : « *je dors vraiment bien* » (294) et se dit en forme physiquement, au vu de ses résultats de course : « *j'ai couru le demi-marathon en 1 heure 43, je trouve que c'est... [...] c'est un bon temps, pour mon âge, je crois que c'est correct.* » (286-291).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Roger exprime avoir de la motivation pour des activités hors recherche d'emploi : « *il y a certaines choses pour lesquelles, non, non si il faut je, si je dois aller courir, ou si je dois aller nager, ça va.* » (395-396).

Sa confiance et son estime de lui-même ne sont pas forts : « *la confiance elle est moyenne et l'estime de soi, ouais elle est pas très grande. [...] déjà un peu en général.* » (200-209).

De manière générale, il se dit être dans un état moyen : « *Moyennement bien* » (385).

Vécu du licenciement

Roger a mal vécu son licenciement, qui fût une rupture abrupte et difficile : « *je l'ai assez mal vécu, franchement, surtout c'est abrupte. [...] Tout de suite, tout de suite, oui, une heure après j'étais loin, non ça c'est très violent de... on coupe et puis ensuite, fin de l'obligation de travailler, mais quand même c'est une rupture [...] radicale, très dure* » (62-90). Il a traversé différentes phases émotionnelles : « *colère, déprime...* » (106). Bien qu'il se sente un peu mieux aujourd'hui : « *là ça va un peu mieux* » (100-101), une deuxième situation de rupture suite à sa séparation avec sa femme reste difficile à vivre : « *Tout ça, ça fait... c'est beaucoup* » (354).

Il est notamment atteint dans sa confiance en soi : « *Mais ça, à chaque fois, ce genre d'accident, ça aide pas. [...] ça aide pas pour la confiance en soi.* » (228-237).

Cette situation l'amène aussi à se questionner par rapport à sa carrière : « y a toutes sortes de remises en question, de se dire, est-ce que j'ai fait les bons choix, pis des fois aussi ben on pouvait pas faire autrement [...] Pis bon aussi, de se dire, bon ben ça, j'ai pas envie de faire. » (318-321).

Etat du projet professionnel

Au niveau de la définition de son projet professionnel, Roger exprime vouloir tenter de trouver un poste dans la communication d'entreprise, le journalisme étant actuellement très difficile : « c'est clair que le journalisme de toutes façons c'est actuellement, c'est très difficile, et puis c'est surtout, la presse écrite c'est encore plus difficile, j'ai pas une voix radiophonique ni qui marche bien pour la télévision, donc ça c'est, j'avais déjà essayé. Non je vais essayer dans la communication ou la rédaction d'entreprise, ce genre de choses. » (153-157).

Dynamique de la recherche d'emploi

Roger a démarré ses recherches d'emploi, sans résultat pour le moment : « j'ai entrepris des démarches, pour l'instant il n'y a rien qui se profile. » (160), et malgré une difficulté à se motiver et s'organiser : « c'est plus difficile. [...] de se motiver, de se dire, de s'organiser, tout ça, mais bon. C'est moins, disons, c'est soi-même qui doit se mettre un planning. » (182-191). Il souhaiterait toutefois retrouver rapidement quelque chose, et vit de la pression à ce niveau-là : « J'aimerais retrouver quelque chose assez rapidement, ça c'est sûr, parce que c'est jamais bon de rester longtemps. Donc ça, c'est plutôt moi qui me mets la pression parce que c'est pas... Je trouve que c'est pas bien de rester longtemps sur le marché comme ça » (366-369).

Il témoigne d'une bonne confiance dans ses compétences professionnelles : « je suis assez confiant par rapport à ça. » (336-337).

Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant son rapport à son futur, Roger fait part d'un espoir fragilisé par ses différents accidents de parcours : « on espère, mais pfff... avec les différents accidents qu'il y a eu avant, ça n'aide pas. » (242-243) ; « C'est vrai des fois je me dis, mais quelle sera la prochaine ? Quel sera le prochain événement qui me tombera dessus, ou

je sais pas quoi ? » (354-356). Ainsi, il n'est pas très positif et vit un certain stress pour la suite, notamment au vu de son âge, et par rapport à la perspective de retrouver quelque chose de satisfaisant: « un peu de stress, pour le futur [...] C'est-à-dire, voilà, ben 53 ans, on espère que c'est pas la fin d'un cycle, quoi. Que je vais retrouver quelque chose qui m'aide. » (301-308).

1.10.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Roger ne rend pas compte de changement ou d'événement particulier survenu dans son contexte de vie durant cette période.

Il continue de façon régulière sa pratique sportive, dans l'objectif de se sentir bien moralement : « je cours beaucoup, mais là je fais un peu de natation, vélo et course à pied, donc ça aussi, comment dire, 'mens sana in corpore sano', ça c'est quelque chose que je m'astreins pour pouvoir être bien dans la tête. » (461-464).

Autres types d'accompagnement

Roger suit un programme d'outplacement qui lui a été proposé par l'Office cantonal de l'emploi. Il exprime être actuellement au début de ce programme, qui n'aurait donc pas beaucoup d'impact pour le moment : « C'est au début, donc c'est pas vraiment, non je pense pas qu'il aide beaucoup pour l'instant. » (529-530). Toutefois, il exprime avoir rencontré d'autres personnes confrontées à la même situation, ce qui fût une aide pour relativiser : « c'était assez bien parce qu'on rencontre beaucoup de personnes déjà, qui sont dans la même situation que soi, le même âge que soi, donc ça permet de relativiser, donc ça aussi ça aide. » (563-566).

Moment du suivi dans la vie de la personne

Roger se dit aidé moralement par le retour de la belle saison : « y a l'été, ça je sais que je suis assez perméable aux saisons, donc... Je sais que j'ai un cycle, je le connais, donc ça, ça aide. » (868-869).

1.10.4 Apports de séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Au niveau des vécus des séances, Roger rend compte d'un rassemblement de son corps et de son esprit : « *c'est ça que j'ai trouvé bien, c'est que ça permettait de rassembler des parties de son corps ou de son esprit qui étaient complètement dispersées ou pas utilisées.* » (983-985).

Il retient également les mouvements d'avancer et reculer, et de latéralité : « *alors ce qui m'a surtout frappé, en fait il y a deux choses, c'est le mouvement d'antériorité et de... [...] alors c'était avancer reculer, mais c'était aussi sur le plan horizontal, latéral.* » (881-915).

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

A travers ces vécus, Roger découvre l'unité corps / esprit, et l'importance de la dimension corporelle : « *c'est un tout et pas seulement unifocal.* » (504) ; « *Donc de prendre toute la dimension de son corps.* » (888).

Il découvre aussi les mouvements dans leur organisation spatiale, générant un élargissement de la perception de lui-même dans son évolution : « *alors ce qui m'a surtout frappé [...] c'est le mouvement d'antériorité et de... [circularité et de linéarité] je pense que ça existe en nous mais on ne le sait pas. Mais c'est une prise de conscience qui m'a permis d'avoir une perception plus grande de soi par rapport à une façon d'évoluer.* » (880-887), ainsi qu'une ouverture vers d'autres possibilités : « *c'était aussi sur le plan horizontal, latéral. [...] Oui parce que je crois que des fois on est tellement focalisé c'est plutôt unidirectionnel, dans ce sens, qu'on oublie toutes les possibilités latérales. Et ça, ça c'est vrai que c'était une vision que... [...] Oui, ça m'a parlé ça.* » (914-925).

Ces prises de conscience l'amènent à analyser des situations de travail passées, dans lesquelles il aurait pu avoir plus de recul et être plus ouvert : « *c'était par rapport à des situations professionnelles où je me projetais toujours en avant et je prenais jamais assez de recul pour voir le contexte dans lequel j'évoluais, comment ça fonctionnait et pas avoir les antennes des fois ouvertes par rapport à des situations* »

(654-657) ; « *quand je voyais qu'il y avait certaines difficultés, j'avais trop tendance à me focaliser dessus* » (701-702). Aussi, il envisage à partir de ce constat de nouvelles attitudes pour le futur : « *d'être plus détendu, disons, quand y avait ça, donc essayer de se laisser aller et pas se tendre quand il y a ce genre de situation qui arrive.* » (666-667) ; « *à prendre du recul, à me détendre, à regarder le tout dans sa globalité* » (702-703).

Etats physiques, énergie, vitalité

Roger exprime être plus détendu qu'au début du suivi, au niveau physique mais aussi psychique : « *je suis beaucoup plus détendu, c'est-à-dire les exercices que vous nous avez expliqués, ça permettait de se détendre par soi-même d'une manière qui portait ses fruits, d'abord physiquement puis ça aidait aussi psychiquement à se détendre* » (467-470).

Il témoigne avoir un meilleur sommeil (il le disait déjà au début de suivi) : « *je dors nettement mieux et je... bon c'est vrai qu'aux mois de février mars ça m'arrivait de me réveiller à deux heures du matin et de pas dormir. Là c'est pas le cas, pas le cas du tout.* » (582-585).

Roger rend compte également d'une nouvelle énergie, plus profonde et plus globale, distincte de l'énergie musculaire dont il disposait déjà : « *autant au niveau de mon énergie sportive elle était là, mais là c'est une autre énergie que j'ai ressentie. [...] qui était plus, comment dire ? Plus profonde, comment dire ? Plus profonde dans l'être, quoi. Pas seulement musculaire, autant psychique que... et même les os, quoi, c'est tout.* » (768-775). Cette énergie était relancée après les séances : « *Et j'avais l'impression chaque fois que j'étais, quand je repartais, [...] je ressentais plus d'énergie* » (785-787).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Roger se dit plus calme qu'en début de suivi : « *j'ai l'impression que je suis beaucoup plus calme que ce que j'aurais pu être auparavant.* » (1080-1081). Cet état se faisait sentir après chaque séance, associé à un gain de légèreté : « *Et j'avais l'impression chaque fois que j'étais, quand je repartais, que j'étais plus léger, moins tendu et plus calme* » (786-787).

Roger est également beaucoup plus positif : « *plus positif, moins de, ouais disons en tout cas ce que je me suis rendu compte c'est que je broyais nettement, nettement moins du noir alors. Vraiment ça c'est sûr.* » (544-546). Là aussi, il fait le lien avec le suivi des séances : « *le fait qu'on ait eu ces rendez-vous hebdomadaires, à chaque fois ça libérait certaines énergies positives* » (754-755).

Sa confiance est remontée : « *La confiance, alors bon elle a augmenté, ça c'est sûr.* » (536), et son estime de soi est bonne : « *Au niveau de l'estime de soi, elle est bonne je trouve.* » (547). Au niveau processuel, il fait le lien entre la reconstruction de sa confiance et la libération d'énergies positives : « *à chaque fois ça libérait certaines énergies positives, et ça, ça aidait justement à retrouver des parcelles de confiance dispersées, que j'avais perdues.* » (754-756).

Vécu du licenciement

Concernant son licenciement, il le vit toujours difficilement : « *Toujours pas bien, ça c'est toujours...* » (935).

Etat du projet professionnel

Les séances ont amené Roger à se questionner davantage par rapport à son projet professionnel. Il se dit aujourd'hui à la croisée des chemins entre continuer dans la même direction qu'auparavant, ou alors changer de voie pour s'orienter dans le public ou le parapublic : « *c'est soit de continuer ce que je faisais [...] Ou alors faire vraiment autre chose, soit dans le public soit dans le parapublic.* » (602-608). Il souhaite aujourd'hui accorder plus de place à ses valeurs, et offrir autre chose de lui-même : « *Donner autre chose de soi-même et de ses compétences, que j'ai pas développées auparavant.* » (619-621) ; « *je pense par rapport aux valeurs que j'ai, je pense c'est plus important d'être en adéquation avec soi-même et pas, oui.* » (1039-1040). Cette nouvelle prise en compte de ses valeurs pourrait ainsi l'amener à changer de voie : « *par rapport à un projet professionnel, par exemple, c'est de se connaître soi et pas continuer dans une voie, par exemple la communication d'entreprise c'est quand même assez difficile, c'est, on parle pour l'entreprise et on parle pas pour soi. Connaître ses valeurs, c'est ça.* » (1031-1034).

L'environnement de travail, plus humain, devient ainsi pour lui un élément important à considérer dans le choix d'un poste : *« prendre en compte un environnement peut-être plus sain et moins, comment dire, moins dur et dans lequel il y a peut-être une dimension humaine plus importante. »* (733-735). Il évoque ainsi ses anciens emplois, soumis à de fortes pressions et centrés avant tout sur la réussite et la performance financière : *« parce que dans les entreprises dans lesquelles j'ai travaillé, l'horlogerie ou la banque, il y a des pressions qui sont très fortes, parce que c'est la course à la performance, à la réussite, performance financière »* (720-722).

Il envisage alors de se diriger dans le public ou le parapublic, où d'autres finalités sont présentes : *« je dis pas que ça existe pas dans le public et le parapublic, ça doit exister aussi, mais il y a d'autres finalités aussi. »* (722-724). Cette perspective n'est pas nouvelle pour Roger qui avait déjà eu une telle possibilité il y a quelques années : *« C'était quand ? C'était en 2005 j'avais déjà eu cette possibilité d'entrer au sein de l'église protestante genevoise, au niveau de la communication. C'est vrai que c'est une autre dimension, quand on fait ça, et je me disais, est-ce que je vais faire ça, oui ou non, et je m'étais dit non, peut-être pas encore. »* (632-635). Par le passé, il avait également été actif au sein de différentes associations : *« j'avais été actif au sein d'associations, au sein du scoutisme ou associations d'étudiants, pis même la paroisse protestante »* (485-487). Aujourd'hui, il souhaite donc à nouveau mobiliser ce genre de compétences : *« donc développer ce genre de compétences, d'aide aux autres. »* (626), compétences qui avaient été, dans ses mots, *« mises de côté »* (494). Il témoigne avoir déjà entrepris des démarches dans ce sens : *« je me suis inscrit à un cours de samaritains pour cet été, j'ai repris contact avec la paroisse où je suis, donc ce genre de choses. »* (487-489).

Roger évoque le lien entre la mobilisation de ses propres valeurs dans son projet professionnel et les séances de Pédagogie Perceptive. Tout d'abord, il évoque la prise en compte de l'unité corps / esprit participant à mobiliser des compétences non sollicitées : *« à faire participer toutes les, tout ce qui fait notre corps et notre esprit. Donc c'est un tout et pas seulement unifocal. »* (502-503). Il revient également sur la prise de recul : *« prendre du recul, ça c'est vrai, y avait ça. »* (649), et sur la détente et la défocalisation permettant l'ouverture vers d'autres possibles : *« en se détendant, on reste pas focalisé sur soi-même et sur le monde, sur ce qui nous entoure, donc y a des ouvertures qui sont possibles, par rapport à des compétences qu'on aurait enfouies, qu'on aurait pas laissé se développer. Et si y a des ouvertures, y a d'autres possibilités*

qui sont possibles. » (477-480). Il parle ainsi d'une libération de la possibilité d'agir en lien avec ses valeurs : « *ça a plus libéré cette possibilité d'agir dans ce sens.* » (1045).

Dynamique de la recherche d'emploi

Au niveau de la dynamique de la recherche d'emploi, Roger exprime réaliser ses démarches avec plus de calme, de présence et moins de pression : « *plus présent et plus calme. C'est-à-dire c'était pas du genre mais faut absolument que ça marche. [...] Je pense que je les aurais faites, mais avec beaucoup plus de pression, et comme je dis avec l'obligation de réussite.* » (989-1006). Cette attitude est selon lui plus efficace : « *je pense, si on est plus calme, plus détendu, l'impact est mieux. En tout cas moi je pense que c'est ça. Si on le fait en se disant, bon ben de toute manière, voilà, si on est beaucoup plus naturel, je pense que l'impact est mieux.* » (1016-1018).

Il rend compte également d'une plus grande mobilisation suite à une séance individuelle : « *je crois un jour ou deux jours après, j'ai fait pas mal d'offres, qui n'ont rien donné, mais malgré tout.* » (997-998).

Au niveau de sa motivation, elle a peut-être augmenté par rapport au début du suivi, mais elle reste 'contenue' dans le sens où le projet professionnel de Roger n'est pas encore défini : « *Je pense qu'elle pourrait être plus importante, au niveau de l'échelle. Mais c'est vrai que par rapport au début, peut-être qu'elle a un peu plus augmenté. Elle a un peu plus augmenté, mais elle n'est pas encore à 100% parce que par rapport au projet professionnel c'est encore assez vague. [...] C'est une gestion des ressources actuellement, de me dire, bon ben je mets pas tout, sachant que peut-être plus tard je pourrai donner un maximum dans autre chose qui sera plus payant.* » (819-837).

Roger semble aussi disposer d'une meilleure attention, lui permettant une meilleure saisie des opportunités : « *il y a eu un grand culte à la cathédrale, et pis pour les cours samaritains y avait une offre, c'est un peu un concours de circonstances. Mais qui fait, des fois il y a des concours de circonstances qu'on voit pas et qu'on saisit pas. Donc là en l'occurrence j'étais peut-être plus attentif et plus perceptif pour pouvoir saisir l'occasion.* » (510-513).

Rapport au futur et à l'inconnu

Roger témoigne actuellement d'une vision positive de son futur : « *psychiquement je crois que je suis assez positif disons pour la suite, même s'il y a encore beaucoup d'incertitudes.* » (459-460) ; « *y aura une solution.* » (858). Il exprime également mieux gérer l'incertitude : « *il y a une incertitude qui est moins, elle est toujours là mais peut-être qu'elle est plus, disons l'incertitude est toujours là quant à la gestion, elle est... ouais elle est bonne, elle est moyennement bonne* » (585-587).

Perspective pour un futur emploi

En continuité de ces prises de conscience, Roger témoigne d'une volonté, dans un futur emploi, de gérer les situations de contrainte en prenant plus de recul : « *dans le futur, essayer lorsqu'il y a des situations de contrainte qui peuvent apparaître, d'avoir une attitude différente. [...] En prenant plus de recul.* » (904-909).

Résumé des apports

Vécu des séances

- Rassemblement de parties de son corps et de son esprit dispersées ou non utilisées
- Frappé par le mouvement d'avancer et de reculer, ainsi que par le mouvement de latéralité

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

- Découverte de l'unité corps / psychisme et de l'importance de la dimension corporelle
- Elargissement de la perception de lui-même dans son évolution à travers la découverte de la coordination entre le mouvement linéaire et circulaire
- Ouverture vers d'autres possibilités à travers le mouvement latéral
- Analyse de son attitude dans des situations de travail passées et envisagement de nouvelles attitudes pour le futur : projection en avant et manque de recul et d'ouverture, être plus détendu et considérer la globalité de la situation

Etats physiques, énergie, vitalité

- Gain de détente physique (procurant détente psychique)

→ Nouvelle énergie, non seulement musculaire mais aussi psychique, plus profonde dans l'être et plus globale

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

- Gain de calme
- Gain de légèreté suite aux séances
- Gain de positivité (énergies positives libérées à chaque séance)
- Gain de confiance (lien avec libération d'énergies positives lors de chaque séance => retrouve des parcelles de confiance dispersées)

Etat du projet professionnel

- Questionnement de son projet professionnel, aujourd'hui à la croisée des chemins
- Mobilisation de valeurs et de compétences mises de côté
- Importance d'être en adéquation avec soi-même
- Importance de l'environnement de travail, sain et humain et moins soumis à la pression comme auparavant
- Envisagement d'un poste dans le public ou le parapublic où d'autres finalités que la réussite et la performance sont présentes
- Action entreprises dans cette nouvelle direction : inscription à un cours de samaritains, reprise de contact avec sa paroisse

Dynamique de la recherche d'emploi

- Réalisation de ses démarches avec plus de présence, de calme et moins de pression
- Grande mobilisation (réalisation de beaucoup d'offres) suite à une séance individuelle
- Légère augmentation de sa motivation (encore contenue car projet en cours de définition)
- Meilleure attention pour une meilleure saisie des opportunités

Rapport au futur et à l'inconnu

- Gain de positivité
- Meilleure gestion de l'incertitude

Perspective pour un nouvel emploi

→ Volonté de gérer différemment les situations de contrainte, en prenant plus de recul

1.11 RECIT PHENOMENOLOGIQUE – UGUETTE

Age : 50 ans

Contexte familial : sans conjoint, sans enfant

Ancien emploi : responsable administrative dans une entreprise américaine

Date du licenciement : janvier 2013

Accompagnement : printemps 2014 - 3 séances individuelles / 5 séances de groupe

Adressée par : Arisa

1.11.1 Contexte de vie avant le suivi

Contexte du licenciement

Cela fait plus d'un an que Uguette a été licenciée lorsque je la vois, après avoir travaillé pendant 25 ans dans la même entreprise. Elle occupait un poste dans l'administration au sein d'une entreprise américaine de machines outils, poste qui a été supprimé en Suisse. On lui a offert de bonnes conditions de départ, c'est-à-dire 18 mois de salaire et l'outplacement auprès de Arisa.

Uguette appréciait son travail.

Après avoir passé six mois au chômage, Uguette en est actuellement sortie car confrontée à une incapacité à réaliser des demandes d'emploi. Elle devra toutefois bientôt reprendre une activité professionnelle, par nécessité financière.

Contexte social et familial

D'origine suisse allemande, Uguette vit seule et n'a pas d'enfant.

Outre la nécessité de réaliser des recherches d'emploi, Uguette vit actuellement un stress lié à la déclaration d'impôts à remplir : « *Chaque fois il y a les impôts [...] Bon, j'ai ma fiduciaire, mais malgré ça, c'est, chaque année [...] il faut que je prépare, et ouais, disons, ça c'est une source, je sais pas, il y a rien, c'est tout bête, finalement, mais pour moi c'est, pff. [...] je sais pas, ça me fait toujours du stress.* » (452-468).

Elle est entourée d'amis, qui se font du souci pour elle et la soutiennent également : « *mes amis s'inquiètent pour moi quand même, mais d'un côté c'est la pression mais de l'autre c'est du soutien.* ». (442-443).

Depuis peu de temps, Uguette a commencé à écrire et communiquer sur internet, à propos d'une série télé. C'est pour elle une expérience intéressante et stimulante, lui permettant de se poser des questions sur elle-même – en reflet du contenu des séries – et ainsi avancer : « *ce qui m'a permis de me poser les questions à moi, parce que tout seul j'arrivais pas. Mais à travers les séries, j'arrivais à avancer. Donc ça c'était assez intéressant.* » (200-202).

Elle fait également partie du chœur de son quartier et a un abonnement pour l'opéra, ce qui lui permet de sortir avec ses amis : « *J'aime chanter, donc je vais à mon chœur du quartier. [...] et j'ai l'abonnement pour l'opéra à Balaxert, et j'adore ça. Et j'ai plusieurs amis qui y vont, là aussi, donc c'est l'occasion de se retrouver.* » (230-247).

Importance accordée au travail

Uguette accordait auparavant une grande importance au travail. Mais étant depuis plus d'une année sans emploi, elle découvre aujourd'hui d'autres sources de vie : « *ça l'était en tout cas. Maintenant je sais pas, ça sera à voir.* » (507) ; « *je pense ces mois passés m'ont permis de voir que j'ai d'autres sources de vie* » (406-407).

Autres types d'accompagnement

Uguette est actuellement accompagnée chez Arisa.

Motivation pour suivre le module d'accompagnement en Pédagogie Perceptive

Uguette s'inscrit au module de Pédagogie Perceptive avec le souhait d'être aidée afin de démarrer ses recherches : « *j'ai la peine de me lancer à chercher du travail.*

Disons je suis prête, j'ai tout, sauf la lettre de motivation, et voilà, c'est un peu où je suis coincée. Mais il me faut du travail maintenant. » (8-10).

1.11.2 Vécu de la situation de transition et de chômage avant le suivi

Etats physiques, énergie, vitalité

Uguette a perdu du poids ces derniers temps, et a été très fatiguée : « *j'ai perdu du poids. [...] j'étais très fatiguée, parfois, et je sais pas si c'était dû à la perte du poids ou dû simplement par tout ce qui est arrivé.* » (500-502).

Elle partage également avoir des tensions en lien avec sa posture : « *Je travaille comme ça sur ma tablette. Et donc s'il y a des tensions c'est parce que j'ai pas l'habitude d'être debout* » (535-536).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

La motivation de Uguette est variable : « *ça va et vient.* » (136). Elle exprime toutefois ne jamais s'ennuyer : « *je m'ennuie quasiment jamais. C'est plutôt qu'il y a pas assez d'heures dans la journée.* » (236-237).

Elle estime avoir une bonne confiance en elle : « *Je crois que oui.* » (386), dit-elle en réponse à la question à ce propos.

Vécu du licenciement

Uguette a vécu un sentiment de soulagement à l'annonce du licenciement, dans la mesure où elle vivait avec cette possibilité depuis longtemps : « *D'un côté c'était un soulagement, dans le sens que on a vécu pendant plusieurs années avec cette vision, ben on saura pas si vous aurez un poste ou non l'année suivante. Voilà, c'est arrivé, là on a plus de soucis à se faire, c'est fait.* ». (111-113). Mais elle est également confrontée à une perte de repères difficile, due au nombre d'années passées dans l'entreprise, son fort investissement et le lien avec les collègues : « *pour moi c'était quand même un grand investissement, et bien sûr aussi les liens avec les collègues et tout ça. [...] donc ça c'était difficile, et je pense j'ai mis des mois à me sortir de la structure, parce que bon,*

quand on est 25 ans dans le même environnement, on a les repères dans cet environnement » (118-123) ; « je devais me construire mes repères à moi. » (145).

Uguette a aussi vécu un grand manque de motivation suite au licenciement, moins prononcé aujourd'hui : *« juste pas d'élan. » (132).* Elle a aussi été atteinte, provisoirement, au niveau de son estime d'elle-même : *« aussi j'ai eu la valorisation de soi bien sûr ça a pris un coup, donc bon entre-temps je pense je vais mieux sur ce plan-là. » (149-151).*

Aujourd'hui, elle se dit habituée à sa nouvelle vie : *« le licenciement, maintenant ça me fait moins. Je me suis habituée à cette vie de, ouais c'est un peu rien faire, mais de faire autre chose. » (225-226).*

Etat du projet professionnel

Au niveau de son projet professionnel, Uguette souhaiterait trouver un emploi sollicitant l'écriture : *« vu que j'aime écrire, donc ouais ça me plairait de travailler dans un secteur où l'écrit... » (337-338).* Elle aime également communiquer avec les gens dans le monde : *« j'aime aussi le contact avec les gens, dans le monde, ce que j'avais avant justement, ça, ça me manque de pouvoir parler avec les gens partout dans le monde. » (343-345).*

Elle envisage toutefois, dans un premier temps, de trouver un emploi temporaire afin de se replonger progressivement dans le monde du travail : *« je voulais m'inscrire ou chercher quelque chose au moins temporaire pour retrouver un peu... [pour me remettre] dans le bain. » (309-315).*

Dynamique de la recherche d'emploi

Uguette n'a actuellement pas encore démarré ses recherches : *« j'ai justement pas fait, et je dois absolument le faire. Donc j'ai toujours ce projet de le faire d'ici la semaine prochaine. » (365-366).* Ses documents sont pourtant préparés mais elle n'arrive pas à se lancer : *« j'arrive pas à faire le premier pas, juste envoyer disons, faut pas plus. Tout est prêt, le cv est prêt. » (304-305).*

Elle se pose la question de la validité de ses compétences transférées ailleurs : *« bien sûr j'ai toujours mes compétences mais, qu'est-ce que ça vaut, ailleurs ? Donc*

c'est toujours une question qui se pose, et la réponse ce sera quand je ferai enfin une demande d'emploi. » (167-169).

La perspective de se préparer pour un entretien est pour elle source de stress : « *bon j'ai pas peur de rencontrer les gens, je suis assez ouverte, je pense une fois sur place, il n'y a pas de problème, disons, mais juste, ouais de me préparer à...* » (486-488).

Rapport au futur et à l'inconnu

Son rapport au futur et à l'incertitude est variable, et plutôt bon le jour où je la vois : « *ça dépend des jours, de nouveau. Aujourd'hui, bon je suis assez confiante.* » (377).

1.11.3 Contexte de vie pendant le suivi

Contexte social et familial

Uguette ne rend pas compte de changement ou d'événement particulier survenu dans son contexte de vie durant cette période, sinon quelques excursions avec ses amis.

Autres types d'accompagnement

Durant cette période, Uguette a eu 3 rendez-vous chez Arisa, sur la recherche de travail.

Elle a également suivi, de façon irrégulière, des cours de Feldenkrais.

1.11.4 Apports des séances de Pédagogie Perceptive sur le vécu de la situation de transition et de chômage

Vécu des séances

Uguette ne rend pas compte de vécus de séances autres que l'évocation d'exercices donnant lieu à des parallèles avec ses manières d'être. Ils sont donc directement mentionnés dans la section ci-dessous.

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

Uguette effectue des liens entre son vécu des exercices de mouvement et des manières d'être. Ainsi, elle fait un parallèle entre sa plus grande difficulté à réaliser le mouvement avant / arrière comparativement au mouvement latéral, et sa manière d'avancer dans sa vie et de chercher un travail : « *J'ai toujours plus de peine avant et arrière que de côté. [...] définitivement je pense c'est un peu, ça s'applique aussi dans ma vie, je vais plutôt latéral qu'avant, alors... [...] Donc ouais, dans les jobs que je cherche c'est plutôt un déplacement latéral que chercher quelque chose de nouveau.* » (685-696) Elle entend par déplacement latéral « *Des jobs similaires.* » (701).

Un autre lien se situe entre la réalisation d'un mouvement assis avec perception de l'espace latéral, et une dynamique d'ouverture d'esprit : « *assis [...] les mouvements d'ouverture de côté et chercher l'espace, ça je pense c'est quelque chose que je devrais continuer à faire. [...] Simplement ouverture d'esprit.* » (742-762).

Uguette découvre aussi à travers les exercices la possibilité de se tenir droite, tout en étant détendue : « *les exercices que vous nous avez montrés, il n'y a pas qu'une seule façon d'être droite, ce qui est intéressant. [...] parce que bon, on peut justement se relaxer en étant droit, sans forcer et être 'crrr'.* » (1177-1187).

Etats physiques, énergie, vitalité

Uguette exprime avoir parfois ressenti des douleurs occasionnelles nouvelles suite aux séances : « *Comme j'ai dit, des fois j'ai ressenti des douleurs que j'avais pas ressenti avant.* » (1126-1127).

A travers la découverte d'une nouvelle manière de se tenir droite, Uguette adopte une nouvelle posture, qu'elle décrit par contraste avec un état antérieur : « *Etre pas dans un état [...] figée dans la droitesse.* » (1195-1201).

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Au cours des séances, Uguette a gagné en assurance et en stabilité dans ses états : « *je pense la différence de avant et maintenant je me sens plus sûre de moi, ouais je varie pas entre des jours où je me sens pas d'attaque et des jours normale.* » (672-674). Elle exprime avoir également gagné en sérénité : « *plus de sérénité.* » (903).

Uguette a retrouvé de la motivation et des envies d'action. Elle exprime que les séances lui ont en effet déclenché une envie : « *Oui, de m'activer. [...] ça m'a pas déclenché l'envie de postuler mais de faire quelque chose manuel.* » (887-893) ; « *parce que à un moment donné j'avais envie de rien faire. Tandis que là je sens... ouais... [...] J'ai plus d'envie* » (1115-1120). Elle évoque ici un lien entre cette nouvelle capacité d'action et son gain d'assurance : « *Je fais pas forcément plus qu'avant mais c'est pas... je peux pas.* » (674-675).

Elle témoigne d'une meilleure présence et d'une meilleure capacité de concentration dans ses actions : « *plus présente je dirais, parce que avant je me souviens que des fois même si j'écoutais je parlais, et ça m'arrive beaucoup moins maintenant. [...] j'arrive plus à rester faire une chose que plutôt de... [être dispersée]* » (1143-1154).

Dans son rapport à la temporalité, Uguette exprime être aujourd'hui plus ancrée dans le présent et avoir terminé une phase introspective de réflexion sur son passé. Ce changement diminue son stress : « *maintenant je pense j'ai plus ou moins terminé avec la période introspection et maintenant c'est de l'autre. [...] D'arriver dans le présent. [...] je suis dans le moment ce qui, et ouais c'est moins de stress que de retourner dans le passé je pense.* » (768-822). Elle partage avoir auparavant en effet revisité différents pans de son passé jusqu'à son enfance : « *je me posais plein de questions, qui n'avaient aussi rien à voir avec le travail [...] Travail et vie, je suis carrément retournée en enfance pour réfléchir sur certains pans.* » (799-806). Elle reconnaît aujourd'hui l'importance qu'a été cette phase dans son processus, mais aussi la nécessité d'en sortir : « *je pense c'était important aussi de me souvenir de ça, mais il fallait pas rester bloquée.* » (850-851). Etant moins envahie et angoissée par ces différents souvenirs, Uguette est actuellement plus ouverte à ce qui peut arriver : « *je tombe pas dans l'angoisse ou dans des réflexions qui me remettent en question dans le passé. Donc oui, automatiquement je suis plus ouverte à ce qui arrive.* » (914-916).

Uguette reconnaît le rôle de l'accompagnement en Pédagogie Perceptive dans ce processus, lui ayant permis d'avancer : « *Je pense disons je serais arrivée forcément parce que bon on peut seulement passer autant de temps sur le même sujet, mais oui, je pense c'était l'accompagnement idéal pour... [...] Ben, simplement, d'avoir cet accompagnement, qui nous faisait passer d'une étape à l'autre, c'était ça qui était utile justement pour... Bon, bien sûr, je pense c'est aussi avant, mais il y avait plus de allers*

et retours, dans le sens je retombais dans les anciens questionnements. Tandis que là j'avancais. » (779-790). Elle entrevoit un lien entre un contact physique et un impact psychologique : *« Je pense justement d'avoir un accompagnement, bon je sais pas si vraiment ça a un impact psychologique le fait d'avoir un contact physique je veux dire, mais je pense c'est quand même lié. »* (925-927). Aussi, la perception de l'espace latéral au travers des exercices, associée pour elle à une ouverture d'esprit, l'a aidée dans ce processus afin de sortir de son introspection : *« C'est une aide de finir l'autre phase pour moi [ouverture d'esprit liée à perception latérale]. »* (775) ; *« à un certain temps on se questionne soi-même sur ce qu'on a fait, où on est, et au bout d'un moment il faut justement aller vers l'extérieur plutôt »* (760-762). Elle évoque également le fait d'avoir planté des herbes sur son balcon comme aide afin de s'accorder au rythme de la vie : *« le fait d'avoir planté mes herbes et tout ça, mes tomates, déjà c'est le rythme naturel de la vie, donc ça... »* (857-858).

Apports dans des situations précises

En lien avec sa nouvelle capacité d'action, Uguette s'est occupée de ses plantes sur son balcon, ce qu'elle avait abandonné l'année passée : *« déjà, je vous ai toujours parlé de mon balcon, donc le fait d'avoir planté mes herbes et tout ça, mes tomates [...] et il est très beau maintenant. Parce que l'année passée vraiment j'ai tout laissé tomber. »* (857-860). Elle revient ici sur sa première séance, lors de laquelle a été déclenchée son envie d'aller acheter des plantes : *« la première fois, c'est là que j'ai eu l'idée justement de [acheter des plantes] et bon la proximité de la Migros d'ici ça a bien sûr aidé simplement parce que c'était très près pour y aller. »* (874-876).

Vécu du licenciement

Uguette témoigne aujourd'hui d'une meilleure gestion de son licenciement, bien que celui-ci semblait déjà bien absorbé lorsque je la vis pour notre première séance : *« Là ça va très bien. [...] Ouais, disons ça a... je veux pas dire ça me fait rien, mais je suis plus philosophe. »* (955-959). Elle relie cette amélioration à son meilleur ancrage dans le présent : *« Simplement parce que j'ai terminé le processus de pensées sur le passé. »* (963).

Concernant l'atteinte au niveau de la valorisation de soi, elle exprime avoir gagné en stabilité : « *justement, maintenant j'ai pas cette alternance entre un jour qui va pas tellement bien et des jours où c'est normal.* » (1089-1090).

Etat du projet professionnel

En continuité avec ses découvertes liées entre son mouvement et ses manières d'être dans sa vie, Uguette s'ouvre à de nouvelles possibilités pour son projet professionnel, malgré l'angoisse suscitée : « *dans les jobs que je cherche c'est plutôt un déplacement latéral que chercher quelque chose de nouveau. Alors je suis en train de me convaincre de... [...] De me lancer. [...] c'est bien sûr plus angoissant de faire complètement différent de ce qu'on connaît déjà, alors c'est une piste à explorer. [...] Disons je m'enferme pas sur justement des jobs qui, ça ressemble à ce que j'ai fait. Alors, qui sait ?* » (695-736). Elle évoque ici également un lien avec son meilleur ancrage dans le présent : « *justement le fait que je suis plus dans le présent maintenant que réfléchir sur le passé. Donc je pense ça, ça me permet justement de faire quelque chose de nouveau.* » (987-989).

Son projet professionnel a également gagné en valeur : « *là je me sens beaucoup plus dans le sens, ouais maintenant je veux faire quelque chose qui est valable* » (977-979).

Dynamique de la recherche d'emploi

Uguette n'a pas encore réellement entamé ses recherches d'emploi, c'est-à-dire qu'elle n'a pas encore envoyé de postulation, cependant elle vit un retour de sa motivation, encore faible pour le travail mais qu'elle envisage néanmoins transférer dans ce domaine : « *je pense, là, elle vient, ouais, je pense, ça progresse. [...] J'ai plus d'envies d'action, dans ce qui est hors travail toujours, mais justement pour le futur je vais prendre cette motivation avec moi aussi dans la recherche de travail.* » (1103-1111). La prise de valeur de son projet professionnel semble participer de cette nouvelle motivation : « *Bien sûr on a toujours envie de travailler, mais là je me sens beaucoup plus dans le sens, maintenant je veux faire quelque chose qui est valable, aussi.* » (977-979).

Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant son rapport à son futur, Uguette témoigne d'une plus grande confiance et ouverture : « *maintenant je laisse venir, j'ai assez confiance que ça va se régler d'une manière ou autre. [...] je suis plus ouverte à ce qui arrive.* » (907-916), et décrit en contraste son attitude d'il y a deux mois : « *un peu, qu'est-ce qui va m'arriver ?* » (907).

Résumé des apports

Nouvelles compréhensions, prises de conscience

- Mise en lien entre sa plus grande difficulté à réaliser le mouvement avant / arrière comparativement au mouvement latéral, et sa manière d'avancer dans sa vie : recherche d'un travail similaire à son ancien emploi
- Mise en lien entre la réalisation du mouvement assis avec perception de l'espace latéral, et un besoin d'ouverture d'esprit
- Découverte de la possibilité de se tenir droite tout en étant détendue

Etats physiques, énergie, vitalité

- Douleurs occasionnelles nouvelles suite aux séances
- Adoption d'une nouvelle posture, droite mais non figée

Etats psycho-émotionnels et manières d'être

- Gain d'assurance et de stabilité de son état
- Gain de sérénité
- Relance de sa motivation (liée à son gain d'assurance)
- Gain de présence et capacité de concentration dans ses actions
- Fin de sa phase introspective dans le passé, meilleur ancrage dans le présent et gain d'ouverture à ce qui peut arriver (lien : accompagnement avec ses différentes phases, contact physique pour un impact psychologique, perception de l'espace latéral associé à une ouverture d'esprit, plantation de ses herbes => cycle de la nature)
- Diminution du stress et de l'anxiété (lien : meilleur ancrage dans le présent)

Apports dans des situations précises

→ Plantation d'herbes sur son balcon (lien : envie déclenchée lors de la 1^{ère} séance manuelle)

Vécu du licenciement

→ Meilleure gestion de son licenciement (lien : meilleur ancrage dans son présent)
→ Amélioration de la valorisation d'elle-même

Etat du projet professionnel

→ Ouverture à de nouvelles possibilités d'orientation professionnelle (lien : parallèle entre son mouvement et sa manière de se déplacer dans sa vie, meilleur ancrage dans le présent)
→ Augmentation de la valeur de son projet professionnel

Dynamique de la recherche d'emploi

→ Retour de sa motivation pour sa vie, à emmener dans sa recherche d'emploi (lien : prise de valeur de son projet professionnel)

Rapport au futur et à l'inconnu

→ Gain de confiance et d'ouverture envers son futur

CHAPITRE 2 : ANALYSE TRANSVERSALE

Après avoir présenté mon analyse cas par cas à travers les récits phénoménologiques, donnant à voir les apports du dispositif en Pédagogie Perceptive de manière catégorisée pour chacun des participants, il s'agit à présent de rendre compte de mon analyse transversale, réalisée en trois parties. La première partie propose une synthèse générale des apports, donnant à voir les résultats pour l'ensemble des participants. Il s'agit d'une forme de synthèse des récits phénoménologiques, dressant un portrait de ce qui ressort en termes d'apports essentiellement, pour les onze personnes accompagnées. La deuxième partie aborde de manière spécifique les dynamiques processuelles en jeu, c'est-à-dire les processus par lesquels les apports se manifestent, ou d'autres formes de dynamiques processuelles qui apparaissent entre différents types d'apports. Enfin, la troisième partie propose une analyse herméneutique à partir de catégories issues de la problématisation théorique. Il s'agit par là de lire les données sous l'angle de certains enjeux de la situation de transition professionnelle.

2.1 SYNTHÈSE GÉNÉRALE DES APPORTS

Qu'en est-il à présent des résultats pour l'ensemble des participants mis en commun ? C'est l'objectif de cette partie, qui permet de mettre à jour les principaux apports de la pédagogie perceptive au niveau du vécu des participants. Ces apports sont complétés par certaines dynamiques de liens ou de processus entre eux ou au niveau de la constitution de ces apports. J'ai repris pour la présentation la même catégorisation que pour les récits phénoménologiques, dans ce sens cette synthèse représente une forme de récit phénoménologique de l'ensemble des participants. Pour commencer, le tableau page suivante rappelle le portrait de l'ensemble des participants.

11 participants en transition professionnelle suite à un licenciement

- 8 femmes et 3 hommes
- Agés de 36 à 54 ans
- 1 manager relationnel, 3 assistantes de direction, 1 manager des ressources humaines, 1 responsable de communication, 3 responsables administratifs, 1 attachée de recherche clinique, 1 gestionnaire de projet clinique
- 9 participants en recherche d'emploi, 1 participant a repris un travail dès la 2^{ème} semaine du suivi, 1 participant est sans emploi lors du suivi mais a trouvé dès la 2^{ème} semaine du suivi un emploi pour la fin du suivi
- 3 participants sont en chômage de longue durée (plus d'un an), 2 participants sont dans leur premier mois de chômage
- 2 participants étaient en burn out lorsqu'ils ont quitté leur dernier emploi
- 5 participants ont vécu des licenciements à répétition (plus de deux), 6 personnes ont vécu des situations de chômage à répétition (plus de deux)
- 4 participants sont confrontés à d'autres situations de rupture dans leur vie
- 10 participants bénéficient des services d'un cabinet d'outplacement

Tableau 8 : Portrait de l'ensemble des participants

2.1.1 Etats physiques, énergie, vitalité

A niveau des apports physiques, on retrouve trois apports majeurs : une diminution des tensions et des douleurs, l'adoption d'une nouvelle posture et une relance de l'énergie.

- **Diminution des tensions et des douleurs**

Sept participants rendent compte d'une diminution de leurs tensions physiques, pour certains allant jusqu'à la disparition de douleurs telles que maux de dos et de tête, et d'un gain de détente en général. A noter que cette détente ne se limite souvent pas à la sphère physique mais concerne également l'état psychique de la personne.

Cette diminution de tensions est principalement associée à une meilleure perception du corps pour un meilleur relâchement, à un mode d'action plus rassemblé et, surtout, à l'adoption d'une nouvelle posture.

- **Adoption d'une nouvelle posture**

Ce dernier point est un deuxième apport signifiant qui apparaît dans cinq témoignages. La posture est plus ouverte, redressée, la tête et le regard relevés et les pieds plus ancrés au sol. Ce changement est essentiel dans la mesure où il ouvre, selon les témoignages, sur de nouvelles manières d'être et de vivre la situation de transition. La personne gagne en confiance, en assurance, en ouverture et en proactivité dans ses démarches (ces derniers thèmes sont repris plus loin).

- **Relance de l'énergie**

Un autre apport signifiant de cette catégorie concerne la relance de l'énergie. Cinq témoignages rendent compte d'une énergie nouvelle, voire d'une force nouvelle, pour certains pas seulement musculaire mais également psychique, procurant par moment une sensation de pleine santé. On observe aussi une diminution de la fatigue liée à une diminution du stress et de l'auto-pression.

2.1.2 Etats psycho-émotionnels et manières d'être

Au niveau des états et manières d'être vécus par les participants, on observe quatre effets majeurs : un gain de calme, d'apaisement et une meilleure gestion du stress, un gain de confiance, d'assurance et d'estime de soi, une nouvelle qualité de présence et de présence attentionnelle et enfin une relance de la motivation. Je complète ensuite cette section par la présentation de quelques effets plus éparses chez les participants.

- **Gain de calme, d'apaisement, meilleure gestion du stress**

De manière unanime, on retrouve un gain de calme, d'apaisement ou une meilleure gestion du stress. Les séances en elles-mêmes sont vécues comme un moment de recentrage sur soi et d'apaisement à travers la mobilisation de l'attention vers l'intériorité corporelle, ainsi que par les sensations produites telles que la chaleur ou la lenteur. Les participants ont aussi développé des outils de gestion du stress utilisables dans leur quotidien. Repenser aux sensations produites en séances, revenir à son corps et trouver des points d'appui corporels comme ancrage de sa pensée et ainsi éviter la dispersion, ou encore s'offrir des temps de pause dans la journée pour se rassembler en sont des exemples. Un témoignage rend compte encore d'une meilleure perception des

contours corporels pour une meilleure perception de ses limites, favorisant une meilleure gestion du stress, et un autre d'un meilleur ancrage dans le présent comme origine de la diminution des angoisses. On retrouve aussi la disparition d'un état d'agitation de fond permanent, le ralentissement d'une dynamique de précipitation, et l'adoption d'une attitude plus réfléchie dans les actions. Cette diminution du stress se retrouve également chez trois participants en situation de communication et de prise de parole, grâce à une attitude plus posée et une conscience de sa propre présence. La personne gagne notamment en capacité d'expression en public.

- **Gain de confiance en soi, d'assurance, d'estime de soi**

Un autre effet très massif concerne le secteur de la confiance. Il se retrouve clairement énoncé chez huit participants. On observe ainsi une augmentation générale de la confiance en soi, de l'assurance, de l'estime de soi, du sentiment de capacité, comme de l'acceptation de soi-même associée à une diminution de l'auto-jugement. Certains énoncés témoignent d'une 'reprise' de la confiance. En continuité, on observe également un gain au niveau de l'assomption de soi-même et de ses actes. Il s'agit alors de trouver le courage d'agir selon ses propres souhaits, d'oser dire non, de ne pas s'apitoyer sur soi-même mais d'être capable de changement, d'assumer ses propres choix et sa position dans une relation plus mature avec soi-même.

Plusieurs types de vécus ou de sensations sont nommés comme étant associés ou à l'origine de cette confiance retrouvée ou renouvelée : l'acquisition d'une nouvelle posture plus ouverte, redressée et ancrée, une prise de conscience de soi-même et de sa propre présence à travers le corps, ou encore la libération d'énergie positive et la rencontre avec une force intérieure. D'autres sensations corporelles participant de cet état sont également nommées, telles qu'une chaleur intérieure, un état de globalité et un sentiment de complétude intérieure.

Cet apport de confiance s'exprime également dans le rapport aux autres pour quatre participants. Un témoignage rend compte ainsi de contacts sociaux plus faciles et un autre d'un meilleur accueil de la reconnaissance extérieure et d'une meilleure protection interne des critiques extérieures, l'apport de confiance envers soi-même ouvrant vers cette nouvelle confiance envers l'extérieur.

- **Qualité de présence et présence attentionnelle**

Un troisième effet également très présent s'exprime au niveau de la qualité de la présence et des facultés attentionnelles, chez huit participants. Notamment, les témoignages vont dans le sens d'un rassemblement de soi et de l'esprit et d'une meilleure capacité de concentration dans les actions pour plus de productivité. On retrouve également un gain au niveau de la qualité d'écoute et d'ouverture de l'attention. Enfin, la qualité attentionnelle devient pour certains réflexive, s'agissant d'une conscience de sa propre attention et ainsi d'une meilleure présence à son vécu et aux différentes composantes de la situation. Dans le même ordre d'idées, un témoignage rend compte d'un meilleur ancrage dans le présent, et donc d'un gain d'ouverture à ce qui peut arriver, la personne concernée étant auparavant en prospection dans son passé.

- **Relance de la motivation**

Un dernier apport représentatif, concernant cinq personnes, se situe au niveau de la motivation. Pour la plupart chez qui elle était atteinte en début de suivi, elle est relancée, il y a davantage d'envies d'action, la personne souhaite avancer dans sa vie. Aussi, certains témoignages font apparaître une nature de motivation nouvelle, plus interne et centrée sur ses propres aspirations, en rapport avec la perception d'une force à l'intérieur de soi ; ou encore plus posée et réfléchie, avec une envie d'accomplissement dans les actions. Ainsi, ce regain de motivation débouche sur de nouvelles prises d'initiatives, de nouvelles mises en action, plus faciles et spontanées, et un meilleur aboutissement dans les engagements.

- **Autres effets**

D'autres effets sont rapportés de manière plus sporadique. Ainsi, quelques témoignages rendent compte d'un *gain de stabilité* au niveau des états, que ce soit concernant l'assurance, la motivation ou encore la gestion du stress : les fluctuations sont moins fréquentes et moins amples et les périodes de creux moins longues. Un autre témoignage évoque quant à lui un *gain de souplesse et de fluidité* dans le passage d'un état ou d'une étape à l'autre, la personne étant moins victime de ses états négatifs auxquels elle pouvait alors s'accrocher. On observe également un *gain d'authenticité* dans le rapport à soi-même et aux autres. Enfin, un autre témoignage évoque une *profonde remise en question de soi*, conduisant à une redéfinition des choix de vie et attitudes à adopter envers soi-même et les autres. Une prise de conscience de soi-même

à travers le vécu de sa globalité corporelle, ainsi qu'une prise de conscience de l'importance de la validation de ses propres sensations pour une meilleure compréhension de sa vie, ont participé de ce changement existentiel.

2.1.3 Vécu du licenciement

Concernant le vécu du licenciement, on retrouve certains des apports mentionnés dans la section ci-dessus, mais exprimés ici directement dans leur lien à cet événement fondateur de leur situation. C'est toutefois un thème qui reste peu abordé dans les entretiens, notamment car le licenciement avait déjà été en partie géré lorsque les participants ont commencé le suivi. De manière générale, on observe toutefois chez cinq participants une meilleure gestion de cet événement ou une situation de chômage moins subie, avec moins de pression, plus de distance ou plus d'acceptation. Il ressort aussi un gain d'apaisement par rapport à la colère liée au licenciement, une colère qui avait été jusqu'à présent gérée dans la lutte, alors que l'accompagnement en Pédagogie Perceptive a permis de la gérer dans plus de douceur. Un autre témoignage évoque à ce propos une prise de distance par rapport à cette colère, jugée aujourd'hui infantile. Les questions de la valorisation de soi-même, de l'auto-jugement, voire de la culpabilité dans le lien au licenciement sont également abordées, dans le sens d'une amélioration pour le premier point et d'une diminution pour les derniers.

2.1.4 Etat du projet professionnel

L'état du projet professionnel a également profité du suivi en Pédagogie Perceptive. Les apports peuvent ici être catégorisés en quatre niveaux : reconfiguration du projet professionnel, ouverture vers de nouveaux possibles, prise de valeur du projet professionnel et acquisition d'une posture mieux définie et située dans le rapport à la définition de son projet.

- **Reconfiguration du projet professionnel**

Pour quatre participants, on observe différents éléments allant dans le sens d'une reconfiguration de leur projet. Leurs propres valeurs, aspirations et compétences, ayant parfois été mises de côté dans leur carrière jusqu'alors, sont mobilisées. La sollicitation de l'unité corps / psychisme vécue en séance de pédagogie perceptive, comme la rencontre avec soi-même dans son intériorité corporelle, ont participé de cette mobilisation. Il s'agit alors d'être plus en adéquation avec soi et de choisir une voie dans cette cohérence. Un témoignage rend compte par exemple d'une réorientation vers le public ou le parapublic, où d'autres finalités que la performance et la réussite sont présentes.

- **Ouverture des possibilités**

Dans la même lignée que la reconfiguration du projet, on assiste également à une ouverture à de nouvelles possibilités non envisagées, ou envisagées de manière abstraite et lointaine. Un témoignage rend compte dans ce sens d'une prise de conscience, à travers les exercices de mouvements corporels, d'une manière d'avancer dans la vie tout en recherchant le connu. La personne concernée tente ainsi de se convaincre de se lancer et de s'ouvrir à de la nouveauté pour son projet professionnel. L'ouverture des possibles est également liée à une augmentation de la confiance amenant plus de concrétude des options envisagées, ou encore, pour une autre personne, à une attitude générale, lors d'exercices de mouvements réalisés en séance, de prise de recul et de défocalisation. Un autre témoignage rend compte de l'émergence d'une idée toute nouvelle pour son projet, survenue suite à une séance, idée qui restera la plus stable parmi un ensemble de projets alors disparates et sans cesse questionnés.

- **Prise de valeur du projet professionnel**

Trois témoignages vont dans le sens d'une augmentation de la valeur et de l'ambition du projet professionnel, associées à une meilleure reconnaissance de soi-même dans ses compétences.

- **Acquisition d'une posture mieux définie et située dans le rapport à la définition de son projet**

On observe également chez trois personnes une posture mieux définie et située dans le rapport à leur projet. Il y a moins de variations, de doutes quant à ses choix, et si le contenu du projet ne s'est pas modifié au cours de l'accompagnement, il s'est stabilisé et a gagné en clarté. Les témoignages rendent compte ici, notamment, d'un lien avec une attitude en général plus calme et moins dispersée.

2.1.5 Dynamique de la recherche d'emploi

Les résultats font apparaître dans ce secteur les quatre mêmes grands thèmes déjà répertoriés dans la catégories des *Etats et manières d'être*, transférés ici en situation concrète de recherche d'emploi : gain d'assurance dans ses démarches, augmentation de la reconnaissance de ses compétences, du sentiment de capacité et de l'affirmation de soi face à l'autre, un gain d'apaisement et une meilleure gestion du stress dans les recherches, une augmentation de la motivation pour la recherche d'emploi et le retour à l'emploi, une augmentation des capacités attentionnelles dans les recherches, complétés par deux autres thèmes moins présents : un enrichissement de la connaissance de soi et une prise de décision enrichie.

- **Gain d'assurance dans ses démarches, augmentation de la reconnaissance de ses compétences, du sentiment de capacité et de l'affirmation de soi face à l'autre**

La thématique de la confiance dans ses différentes déclinaisons apparaît la plus massivement. Notamment, on retrouve chez huit participants une nouvelle capacité à reconnaître ses compétences et son parcours professionnels. La personne acquiert un meilleur sentiment de capacité, elle reconnaît sa place et le rôle qu'elle peut apporter au sein d'une équipe, et son parcours prend de la valeur.

Cette dynamique d'une plus grande reconnaissance et validation de soi-même dans ses compétences s'exprime également dans le rapport aux autres, sous la forme d'une meilleure capacité à s'affirmer dans ses qualités et ses souhaits professionnels, et à faire valoir son parcours. Aussi, l'acquisition d'une nouvelle posture physique

participe, selon un témoignage, d'une meilleure image renvoyée à un potentiel futur employeur (montrant la confiance en soi, le sérieux, la congruence dans le discours).

De manière générale, les personnes gagnent en assurance dans leurs démarches, certaines deviennent plus audacieuses, se sentant plus solides et plus sûres d'elles-mêmes. Elles découvrent une nouvelle posture d'engagement à travers leur corps. Certains témoignages vont dans le sens d'une attitude moins dominée par la peur. On observe alors plus de passages à l'action, tels que réaliser des téléphones importants, solliciter son réseau de manière élargie, organiser un entretien répondant à ses aspirations, ou encore communiquer ses souhaits sur une question d'horaires liés à un futur emploi.

Un témoignage rend compte également, en situation de reprise de travail, d'une meilleure assumption de la position de responsable RH, ancrée dans une prise de conscience de sa propre présence à travers son corps.

- **Gain d'apaisement et meilleure gestion du stress dans les démarches liées à la recherches d'emploi**

Les résultats font ensuite apparaître, comme deuxième apport le plus représentatif de cette catégorie, un gain d'apaisement et une meilleure gestion du stress dans les recherches. Ainsi, six personnes réalisent leurs démarches avec plus de calme et moins de pression, pour certaines leurs angoisses sont diminuées, parfois ponctuellement dans le suivi des séances, un personne témoigne appréhender une situation de surcharge de travail avec plus de sérénité lors de la reprise d'un travail. Mais aussi, les participants acquièrent des outils de gestion du stress afin de faire face à diverses situations, dont deux les utilisent consciemment en préparation d'un entretien d'embauche, lors du passage d'un examen ou encore lors de la réalisation de téléphones importants. L'utilisation de l'ancrage et des appuis corporels en est un exemple. Certains témoignages rendent compte ainsi d'une meilleure adaptabilité en situation d'entretien liée à plus d'assise, ou encore d'un gain d'authenticité et de fluidité dans les échanges lié à une attitude plus posée et plus libre.

- **Augmentation de la motivation pour la recherche d'emploi et le retour à l'emploi**

Concernant le thème de la motivation, on observe une augmentation de celle-ci chez cinq participants. Elle est entre autres liée à un regain d'énergie, désormais

disponible pour la réalisation des démarches souvent sollicitantes. Une personne exprime également disposer de plus de volonté et de persévérance, et se dit ne pas être prête à abandonner. Le contact avec une force interne, évoquée précédemment, est exprimé comme un soutien afin de garder le cap. Le regain de motivation peut aussi être ponctuel chez certains et s'exprimer dans le suivi d'une séance de Pédagogie Perceptive, qui permet alors à la personne la réalisation de nombreuses réponses d'offres avec une bonne disposition intérieure. A noter également que l'augmentation de la reconnaissance de ses compétences, et leur mobilisation dans le projet professionnel constituent aussi une source de motivation. La personne se sent concernée et découvre ainsi une nouvelle motivation, ancrée en elle et non selon des motifs extérieurs. Deux témoignages rendent compte d'un retour de la motivation pour la vie en général, avec un début de contagion pour le secteur de la recherche d'emploi.

- **Augmentation des capacités attentionnelles appliquées dans la recherche**

On retrouve ensuite le quatrième grand thème concernant les capacités attentionnelles. Les témoignages de trois personnes vont dans le sens d'une augmentation de la présence et de l'ouverture dans la réalisation des démarches, débouchant sur une meilleure capacité à saisir les opportunités et un enrichissement des modes de recherche. Il s'agit par là d'une forme de disposition plus alerte, une 'ouverture de ses antennes' afin de saisir les occasions qui se présentent mais que l'on pourrait manquer. Comme par exemple repérer une offre pour une formation rejoignant ses valeurs, affichée dans une institution publique, ou profiter des fêtes de fin d'année pour envoyer ses vœux à d'anciens collègues et ainsi ne pas se faire oublier... Le gain attentionnel se retrouve aussi, chez trois participants, dans une meilleure capacité à ne pas se laisser envahir par des pensées négatives et ainsi rester concentré dans la recherche d'emploi, ou dans un gain de concentration et de centrage sur soi lors de la reprise d'un travail (résistance à la distraction). Enfin, un témoignage rend compte d'une communication avec ses subordonnés au travail plus consciente (la participante étant dans ce sens plus *attentive* à elle-même et ses propres manières d'agir) et plus stratégique, favorisant un échange constructif.

- **Enrichissement de la connaissance de soi**

Un autre apport, moins massif (présent chez trois personnes), mais néanmoins essentiel en situation de transition, décrit un enrichissement de la connaissance de soi-même. On retrouve dans ce sens une meilleure connexion avec soi-même, enrichissant de ce fait sa capacité à définir son profil professionnel, dans ses compétences et ses motivations. La personne acquiert alors une nouvelle capacité à rédiger une lettre de motivation à partir d'elle-même, de ses valeurs, de ses désirs, et non selon des attentes extérieures uniquement ; ou elle suscite un entretien dans la perspective de créer un nouvel emploi, ayant préalablement identifié l'endroit où ses compétences spécifiques peuvent venir combler un vide. La personne gagne alors en proactivité dans ses démarches : elle passe d'une posture passive et sous la dépendance de besoins extérieurs à une posture agissante et créatrice d'opportunités et de nouveaux possibles. Elle acquiert ainsi une posture plus définie, orientée et moins dans l'attente passive.

- **Prise de décision enrichie**

On observe encore un apport signifiant, présent chez deux personnes, au niveau de la prise de décision. Un témoignage rend compte d'une nouvelle écoute de l'intériorité dans les choix professionnels. Un autre témoignage évoque la pensée des membres inférieurs et des pieds pour des prises de décision moins impétueuses, plus mûres et plus réfléchies.

2.1.6 Rapport au futur et à l'inconnu

Concernant l'appréhension du futur et la confrontation avec l'inconnu, on observe chez sept participants une augmentation de confiance et de positivité. La peur de l'avenir est remplacée, notamment, par une envie de faire des choses nouvelles. Ou alors, le rapport à son futur est plus réaliste, la personne se perd moins dans des angoisses et dans l'imagination de scénarios prenant des proportions démesurées. Un témoignage rend compte aussi de la pratique des exercices de mouvements corporels comme outil d'apaisement face à cette donnée de l'incertitude. On retrouve également une plus grande ouverture envers son futur et ce qui peut advenir, associé à un apport de confiance.

2.1.7 Perspectives pour un nouvel emploi

Quatre participants envisagent explicitement un transfert des apprentissages réalisés lors des séances de Pédagogie Perceptive au-delà de leur situation actuelle de transition, c'est-à-dire pour un nouvel emploi. Ces transferts concernent notamment la gestion du stress, telle que l'introduction de temps de pause pour se rassembler, gagner en recul dans la gestion de situations de contrainte, ou encore trouver un meilleur équilibre entre vie au travail et vie hors travail. La question de l'assurance à travers l'adoption d'une posture plus ouverte et redressée est également évoquée. Un témoignage va aussi dans le sens d'une volonté de gagner en sociabilité et plaisir dans son nouveau travail.

2.2 LES DYNAMIQUES PROCESSUELLES

Si la partie précédente portait essentiellement sur les apports, c'est-à-dire les résultats, en quelque sorte, des séances de Pédagogie Perceptive appliqués dans la vie de la personne, cette partie analyse différentes dynamiques processuelles à l'œuvre dans la constitution de ces résultats, c'est-à-dire la manière dont les apports se construisent sur la base des vécus des séances, selon quelles modalités, par quels mécanismes en jeu et au travers de quelles interactions ?

Trois temps constituent cette partie. Le premier temps explore les 'vécus corporels significants', c'est-à-dire des vécus à l'origine du déploiement de nouvelles attitudes dans sa vie et manières de vivre sa situation de transition. Le deuxième temps analyse des dynamiques interactives entre différentes attitudes nouvelles. Enfin, le troisième temps se penche sur deux niveaux contrastés d'apports, à la fois dans un retour à soi et une ouverture vers le dehors, et aborde la dynamique d'influence entre ces deux niveaux.

2.2.1 Les vécus corporels significants

Une analyse des données dans leur dynamique processuelle fait apparaître de façon très forte un lien entre certains vécus corporels et l'émergence d'une nouvelle

attitude ou manière d'être chez la personne. Ce phénomène est très fréquent et se retrouve chez presque tous les participants. Ainsi, le vécu corporel ne se limite pas à la sphère des sensations mais concerne également la sphère psychique et comportementale. Le vécu corporel 'parle', en quelque sorte, en terme de significations ou de manières d'être pour la personne : ce que cette dernière vit à travers son corps et son mouvement trouve une signification faisant sens pour elle dans sa vie. En effet, ces 'vécus corporels signifiants', je les appellerai ainsi, viennent répondre à une situation de vie, une problématique particulière et donc, pour ce qui intéresse cette recherche, un enjeu de la situation de transition professionnelle et de recherche d'emploi. Les extraits suivants de témoignages de participants rendent bien compte de cette dynamique de lien entre vécu corporel et attitude psychique : « *tout en cherchant à adopter l'attitude physique, c'est-à-dire ça me pousse et ça me motive aussi à adopter l'attitude envers les choses de la vie, on va dire psychique* » (L, 1678-1680) ; « *ce que j'ai expérimenté au niveau physique, je sais que je peux faire pareil au niveau psychique.* » (J, 723-724).

J'ai ainsi pu identifier trois catégories de vécus corporels signifiants principaux, à l'origine du déploiement de nouvelles attitudes dans sa vie et manières de vivre la transition. La première catégorie regroupe les vécus liés aux *postures physiques et aux mouvements*, la deuxième les vécus liés à *la perception d'une force ou d'une énergie à l'intérieur de soi*, et la troisième les vécus liés au *développement d'une présence à soi et d'une plus grande unité entre le corps et le psychisme*. J'expose ci-dessous ces différentes catégories, suivies chacune d'un tableau présentant, sur la base des témoignages des participants, les vécus corporels signifiants avec les attitudes générales associées, ainsi que les applications dans la situation de transition. Ils permettent ainsi de faire le lien entre un vécu du corps et un enjeu de la transition professionnelle.

Première catégorie : postures physique, ancrage et mouvements spatiaux

Cette catégorie regroupe les vécus corporels signifiants les plus nombreux. J'ai réalisé trois distinctions que je présente successivement : les vécus de postures physiques, la perception de mouvements corporels spatiaux et les vécus corporels d'ancrage et de points d'appui, que j'aborde dans un premier temps dans leur lien avec le déploiement d'attitudes générales. Puis je présente une analyse de ces vécus dans leur lien avec la situation spécifique de transition, pour terminer cette section avec la présentation d'un tableau résumant ces dynamiques.

- **Les vécus de postures physiques**

Concernant les postures physiques, plusieurs participants témoignent avoir développé au cours des séances de nouvelles manières de se tenir. Ils évoquent ainsi un redressement global de la posture qui était recroquevillée, une ouverture des épaules et de la poitrine, un relèvement et un maintien de la tête, auxquels on peut ajouter un relèvement du regard qui avait tendance à rester bas. A noter que les mouvements et postures proposés aux travers des séances concernaient de façon symétrique des mouvements de convergence (flexion du tronc et rotation interne des bras) et des mouvements de divergence (extension du tronc et rotation externe des bras). On ne retrouve toutefois pas dans les témoignages l'évocation de postures en convergence. Les postures en divergence, c'est-à-dire de redressement et d'ouverture, ont donc été plus marquantes pour les participants.

Les témoignages rendent compte d'une grande signifiante de ces postures en terme d'attitudes et manières d'être. La personne qui se redresse et s'ouvre gagne ainsi en confiance et en estime d'elle-même, elle se sent plus sûre et devient plus ouverte dans son rapport à l'autre, elle gagne aussi en affirmation d'elle-même.

- **Les vécus corporels d'ancrage et de points d'appui**

Ensuite, j'ai répertorié dans cette catégorie les vécus corporels d'ancrage et de points d'appui. Ici, le corps devient, à travers une perception amplifiée de ses pieds et de ses jambes, source d'appui et d'assise pour la personne. Cette dernière développe alors sur cette base une nouvelle confiance et assurance, mais aussi trouve des outils concrets de gestion du stress. On observe aussi une meilleure assumption de ses actes, la personne ayant acquis une présence plus forte et ancrée corporellement.

- **La perception de mouvements corporels spatiaux**

Ensuite, la perception de certains mouvements corporels, agencés selon une forme spatiale précise, a également été vécue de façon signifiante par les participants. Il s'agit par exemple d'un mouvement de rotation de la tête, d'un mouvement global d'avancer son corps avec la tête qui reste orientée vers l'avant plutôt que de regarder en l'air, ou encore de l'association au sein d'un même geste d'une composante circulaire avant et d'une composante linéaire allant en sens inverse. Là aussi, ces différents mouvements ont été saisis par les participants de façon signifiante et associés à de nouvelles manières d'être. Ainsi, le mouvement de rotation de la tête est vécu comme

une attitude nouvelle d'ouverture du regard, le mouvement global du corps d'avancer avec la tête orientée dans la même direction et non vers le haut ouvre vers une nouvelle attitude d'engagement, avec une conscience du but, et le vécu de l'association au sein d'un même geste d'un mouvement circulaire avant, associé à un mouvement linéaire arrière, informe la personne d'une possibilité de prendre plus de recul dans ses actions et agissements.

- **Transferts dans la situation de transition**

La situation de transition se trouve alors enrichie par le développement de ces nouvelles attitudes et dispositions. J'ai réalisé à ce niveau une distinction quant aux types d'apports, par rapport aux vécus de postures physiques, aux vécus corporels d'ancrage et de point d'appui et à la perception de mouvements corporels. Voici ce que j'en ai retenu :

Les vécus de postures physiques, tels que le redressement et l'ouverture, participent essentiellement d'un rapport renouvelé à l'autre dans la situation de transition. Ainsi, les participants gagnent en assurance dans le sens d'oser apparaître, se montrer et s'affirmer dans leurs compétences, l'image de soi-même face à un futur employeur est meilleure. On observe aussi un gain d'ouverture portant vers un souhait d'une plus grande socialisation avec ses futurs collègues de travail, ou encore une plus grande capacité et envie d' 'aller vers' les autres et faire des propositions d'emploi, plutôt que d'attendre passivement de trouver un emploi.

Les vécus corporels d'ancrage et de points d'appui, quant à eux, s'ils renvoient également à un gain d'assurance, concernent plutôt le secteur de la gestion des situations de stress, telle que les passages d'entretien ou la réalisation de téléphones importants. L'ancrage des membres inférieurs se révèle aussi être une aide, dans le sens d'un appui, favorisant une prise de décision plus réfléchie et moins impétueuse. A travers l'ancrage et la perception des appuis, on retrouve également une meilleure appropriation et reconnaissance de son parcours et de ses compétences. La personne gagne en confiance et validation d'elle-même, elle trouve en elle, dans son corps, un appui sur lequel elle peut compter : les compétences de la personne 'prennent corps'. On trouve encore, à travers un vécu d'ancrage, une meilleure assomption de ses agissements dans la gestion du licenciement.

Les perceptions de mouvements corporels spatiaux, quant à eux, désignent en quelque sorte une nouvelle manière de se situer dans son rapport à l'espace, ou de percevoir son environnement spatial. Ainsi, les perceptions de mouvements latéraux portent vers une ouverture de l'esprit, une attitude de défocalisation conduisant à l'ouverture vers de nouvelles possibilités dans la définition de son projet professionnel. Ou encore, un mouvement rotatoire de la tête participe également d'une ouverture du regard, débouchant sur un enrichissement de ses modes de recherche et une meilleure capacité à saisir les opportunités. Par rapport à la perception du mouvement de postériorité, on observe ici le gain d'une capacité de prise de recul dans la gestion de situations professionnelles de contraintes, et concernant le mouvement d'antériorité avec une orientation linéaire de la tête, un gain d'engagement, d'ambition et de proactivité dans ses démarches de recherches.

Voici un tableau présentant ces différentes dynamiques selon les différents vécus corporels, incluant des extraits de témoignages :

Postures physiques	Attitudes générales	Applications dans la situation de transition
Ouverture et redressement de la tête	Confiance, montrer qu'on est là « <i>c'est de nouveau de la confiance et montrer que je suis là</i> » (S, 719)	Image de soi face à l'autre dans la recherche : sérieux, confiance, congruence dans le discours / Montrer qu'on est là dans la recherche « <i>Même en situation de recherche d'emploi il faut s'ouvrir pour montrer qu'on est là, qu'on est sérieux et tout et pas...</i> » (S, 654-656) « <i>Je pense que ma manière d'être physiquement ça montre aussi que justement y a cette confiance, j'ai une confiance en moi, et ce que je dis, c'est vrai. C'est pas comme si je vais être toute comme ça, toute peureuse et... ça donne aussi une meilleure image certainement à l'employeur qui va me faire passer un entretien.</i> » (S, 795-799)
Maintien de la tête	Assurance « <i>Et tenir la tête, aussi ça je cherche [...] au moment où je le fais, je me sens plus sûre de moi, je me sens mieux.</i> » (L, 1553-1559)	
Ouverture	Ouverture et accessibilité à l'autre « <i>J'ai jamais réalisé en fait que ça me faisait du bien d'être plus ouverte, plus accessible aussi</i>	

	<i>certainement, que ça change aussi certainement mon visage, et parce qu'on m'a dit souvent que j'ai l'air dur au premier abord. » (S, 670-673)</i>	
Redressement, ouverture et relèvement de la tête	Ouverture aux autres « <i>J'essaie de me tenir plus droite, de me tenir avec la tête aussi un peu plus haute. Plutôt que d'être tout le temps voûtée, renfermée sur moi-même [...] j'essaie dans la mesure du possible d'être plus ouverte en fait. De moins faire la tête en bas, etc. » (J, 1103-1107)</i>	Perspective de plus socialiser dans un futur travail
Redressement et ouverture « <i>D'abord c'était un peu en boule, et d'abord redressé, mais pas ouvert. [...] Il y a eu plusieurs étapes. Ça c'est alors c'est, bon, on peut aller, voir, et pis après on peut ouvrir. » (E, 1406-1412)</i>	Confiance « <i>J'ai moins la tendance au repli [...] donc je me sens plus confiante. » (E, 568-569)</i>	Faire des propositions dans la recherche plutôt qu'attendre « <i>J'avais plus envie de proposer que d'attendre. Et ça je pense c'est vraiment le côté ouverture. » (E, 603-604)</i>

Ancrages et points d'appui	Attitudes générales	Applications dans la situation de transition
Ancrage et points d'appui	Outil de gestion du stress	Aide dans la réalisation d'un appel téléphonique important « <i>Là j'ai clairement, alors tout à fait consciemment, utilisé les ancrages, enfin m'installer confortablement dans mes points d'appui, je l'ai fait consciemment. » (E, 1048-1050)</i>
Assise corporelle	Assurance	Assurance et adaptabilité en situation d'entretien « <i>Il y a cet exemple de cet entretien d'embauche [...] J'ai pu m'asseoir, j'étais déjà assise, mais j'ai pu m'asseoir [...] je m'en suis bien sortie, mais le fait de me sentir bien sur mes bases, m'a permis de changer tout de suite de fusil d'épaule, et de me dire, oulà, on respire et on y va, mais faut changer et faut expliquer autrement. Ça m'a donné de l'assurance, à ce niveau-là. [...] Sans perdre pieds. » (E, 1006-1035)</i>
Points d'appui	Calme et gestion du stress « <i>Quand je sens qu'il y a des</i>	Reconnaissance et appropriation de ses compétences / Gestion des entretiens

	<p>montées de stress qui viennent [...] je pense [...] à mes points d'appui, et pis ça me permet justement comme de redescendre et pis de retrouver une, je sais pas une consistance. Quand il y a le stress c'est comme si, enfin c'est vraiment dans la dispersion pis y a plus rien, à quoi me tenir. Pis là je retrouve justement matière et de quoi me poser. » (No, 848-854)</p>	<p>« C'est comme si elles sont plus réelles, elles sont plus présentes, vu qu'avant ça pouvait être, comme disparaître à tout moment, là c'est plus comme une référence qu'est là pis sur laquelle je peux compter. » (No, 1181-1184) « un c'était carrément après une des séances d'exercices, mais j'étais, je me dis y avait aussi ce truc où j'étais plus posée. » (No, 1095-1096)</p>
Ancrage des pieds	<p>Confiance « C'est une confiance que j'ai plus aussi les pieds ancrés dans la terre, donc je suis moi, j'ai fait ce que j'ai fait, et vous me prenez telle que je suis. » (S, 793-794)</p>	<p>Reconnaissance de son parcours et de ses compétences « Ben voilà j'ai mon parcours, et mon parcours il est bien et personne ne peut le casser entre guillemets. » (S, 1042-1044)</p>
Mouvement latéral avec perception des jambes	<p>Calme et adoption d'une attitude réfléchie « C'est un mouvement qui m'aide à me calmer, déjà, et quand je pense par exemple, de manière un peu impétueuse, et puis quand je m'énerve et tout, si je pense à ces mouvements, je me calme et je vais adopter une attitude plus réfléchie. Ce sont des images qui reviennent dans mon quotidien. » (L, 1565-1568)</p>	
Perception des membres inférieurs	<p>Aide à la prise de décision, plus réfléchie et moins impétueuse « Et encore une fois, j'insiste, à chaque fois que je prends la décision, je prends des initiatives, comme ça, c'est de nouveau, bon, quelque chose de très, très fort, très visible, c'est cette partie inférieure » (L, 1650-1655)</p>	
Ancrage	<p>Assomption de ses actes</p>	<p>Déculpabilisation et assomption de ses actes dans une prise de revanche dans la gestion du licenciement « Je pense c'est le fait de l'ancrage plutôt, de dire, bon, je suis là, j'ai fait ce que j'ai fait, j'avais à le faire, ça me fait du bien. » (E, 798-799)</p>

Mouvements spatiaux	Attitudes générales	Applications dans la situation de transition
Mouvement latéral	<p>Ouverture de possibilités « C'était aussi sur le plan horizontal, latéral. [...] Oui parce que je crois que des fois on est</p>	<p>Ouverture à de nouvelles possibilités dans la définition du projet professionnel / Mobilisation de compétences mises de côté « En se détendant, on reste pas focalisé</p>

	<i>tellement focalisé c'est plutôt unidirectionnel, dans ce sens, qu'on oublie toutes les possibilités latérales. » (R, 914-919)</i>	<i>sur soi-même et sur le monde, sur ce qui nous entoure, donc y a des ouvertures qui sont possibles, par rapport à des compétences qu'on aurait enfouies, qu'on aurait pas laissé se développer. Et si y a des ouvertures, y a d'autres possibilités qui sont possibles. » (R, 477-480)</i>
Perception latérale	Ouverture d'esprit → ancrage dans le présent « C'est [ouverture d'esprit liée à perception latérale] une aide de finir l'autre phase pour moi. » (U, 775) « A un moment on se questionne soi-même sur ce qu'on a fait, où on est, et au bout d'un moment il faut justement aller vers l'extérieur plutôt » (U, 760-762)	Ouverture à de nouvelles possibilités professionnelles « Justement le fait que je suis plus dans le présent maintenant que réfléchir sur le passé. Donc je pense ça, ça me permet justement de faire quelque chose de nouveau. » (U, 987-989)
Rotation de la tête	Regarder autour de soi, présence et confiance « Vous me l'avez tournée comme ça, c'est comme si vous me disiez, regarde autour de toi [...] Et là aussi, d'être plus présente, de regarder plus autour de moi, et c'est aussi l'ensemble avec les épaules et la tête, c'est aussi la confiance en soi. » (S, 701-726)	Saisir les opportunités, enrichissement des modes de recherches « Ça me dit aussi que, de pouvoir, de regarder un peu plus à gauche à droite, c'est aussi par rapport, pas seulement faire des annonces, mais regarder dans les contacts, enfin voilà, de sauter sur l'opportunité qui va arriver. Donc j'avais un petit peu déjà ça avant, mais en fait ça s'est amplifié je pense avec la séance justement, quand vous m'avez tourné la tête. » (S, 753-757)
Découverte de l'association linéaire / circulaire dans le mouvement avant / arrière	Prise de recul « C'était par rapport à des situations professionnelles où je me projetais toujours en avant et je prenais jamais assez de recul pour voir le contexte dans lequel j'évoluais, comment ça fonctionnait » (R, 654-656)	Gestion des situations de contrainte professionnelle avec plus de recul « dans le futur, essayer lorsqu'il y a des situations de contrainte qui peuvent apparaître, d'avoir une attitude différente. [...] En prenant plus de recul. » (R, 904-909)
Mouvement avant avec orientation linéaire de la tête	Engagement solide / Ouverture sécurisée « Ce côté, mouvement de tête, ça m'a appris vraiment un truc important. De nouveau c'est pas... allez je plonge on verra si quelqu'un me rattrape en fait, mais plutôt, voilà j'y vais, attention j'arrive. Donc c'est vraiment une autre façon de se lancer. » (E, 1214-1217)	Meilleur passage à l'action dans les démarches, plus ambitieux et moins dominé par la peur « Donc c'est aussi un peu, il y a aussi un peu, bon ben maintenant, tu n'as plus grand chose à perdre, vas-y, qu'est-ce qu'il peut t'arriver ? Tandis qu'avant j'étais plus, pfff, on va m'assommer. » (E, 1456-1458) « Il y a un plus, un plus, moins de procrastination, plus allez j'y vais je saute on verra bien, qu'est-ce que je risque ? J'y vais. » (E, 1212-1214)

Tableau 9 : Les vécus corporels signifiants et leurs transferts dans la vie du sujet (1)

Deuxième catégorie : perception d'une force ou d'une énergie à l'intérieur de soi

D'autres vécus corporels signifiants font référence à la perception d'une force ou d'une énergie à l'intérieur de soi. Les descriptions à ce propos évoquent la rencontre avec une énergie nouvelle, lente, profonde, concernant la globalité du corps jusqu'aux os, et touchant, telle qu'évoqué par un participant l' 'être' de la personne. Ainsi, les participants ont vécu le mouvement interne.

Notons que cette perception, bien que vécue à travers son corps, ne traduit pas uniquement une énergie musculaire mais également psychique, au sens d'une puissance ou d'une volonté. La personne, au contact de cette force ou énergie interne, acquiert ainsi une plus grande force psychique. Ou alors, la perception de cette force à l'intérieur de soi évoque une rencontre émouvante avec soi, avec sa *propre* force, participant d'une meilleure reconnaissance de soi-même. Ainsi, on retrouve également ici un vécu corporel ne se limitant pas à la sphère des sensations physiques mais concernant également la sphère psychique de la personne. Le vécu est donc physique *et* psychique et apparaît primordialement dans cette unité. Cette caractéristique rejoint à nouveau la perception du mouvement interne.

Comme pour les postures et mouvements, ces vécus sont à l'origine du déploiement de nouvelles attitudes et manières d'être, venant enrichir le processus transitionnel. J'ai distingué ici deux familles d'apports au niveau des attitudes et manières d'être déployées sur la base de ces vécus : le secteur de la motivation et le secteur de la confiance.

- **Secteur de la motivation : relance et reconfiguration, gain de détermination et de persévérance**

Un premier apport concerne le secteur de la motivation. Cette énergie ressentie ne traduit pas une force contemplative mais une force d'action. Grâce à une relance de son énergie, la personne a envie d'avancer dans sa vie, retrouve ou consolide sa motivation d'action. Elle retrouve ainsi l'énergie nécessaire pour la recherche d'emploi.

A noter que la motivation qui se déploie au contact de cette force interne n'apparaît pas à l'identique de ce que la personne connaît de son système de motivation, mais vient au contraire reconfigurer celui-ci. La motivation est décrite comme plus interne, naissant de l'intérieur de soi, en contraste d'une motivation dont les motifs

seraient extérieurs à la personne. Cette dernière est plus connectée à ses motifs d'intérêts et compétences, elle se rencontre soi-même dans sa propre force, et agit alors sur la base de son vécu. Dans la situation de recherche d'emploi, cela se traduit par la réalisation de démarches en lien avec ses propres aspirations et une meilleure capacité à identifier, reconnaître et affirmer son rôle et son utilité dans un projet. Autre caractéristique, cette motivation apparaît plus naturelle et sollicite moins d'effort dans sa mise en œuvre. Certains passages à l'action deviennent alors plus faciles et spontanés.

Dans la famille de la motivation, on retrouve aussi un gain de détermination et de persévérance dans ses actions. La force perçue à l'intérieur de soi devient un support interne pour garder le cap dans ses démarches de recherches et maintenir sa motivation dans le temps.

- **Secteur de la confiance : relance et consolidation, gain de positivité**

Un deuxième apport de ce vécu corporel signifiant concerne le secteur de la confiance. La perception de cette force ou énergie interne vient également nourrir la confiance de la personne, ou participe à retrouver des parcelles de confiance dispersées. La personne se rencontre elle par le biais de cette force, et construit sur cette base sa confiance. Dans le secteur de la recherche d'emploi, cela implique une plus grande et plus solide affirmation de soi, de ses compétences et, par exemple, de sa place au sein d'une équipe.

On retrouve également, par le biais de la libération d'énergies positives et le retour de parcelles de confiances alors dispersées, un gain de positivité dans la vie de la personne et dans l'appréhension de son futur professionnel.

Ainsi, comme pour la catégorisation des 'postures physiques, ancrages et mouvements spatiaux', le vécu corporel initial apparaît signifiant en terme de nouvelles attitudes ou manières d'être et répond aux enjeux de la situation de transition. Le tableau ci-dessous expose ces différents niveaux :

Perception d'une force ou énergie interne : secteur de la motivation	Attitudes générales	Applications dans la situation de transition
Perception d'une nouvelle force interne	Nouvelle énergie / Sensation de pleine santé <i>« Je sentais cette grande force pis je me sentais en pleine santé pis c'est comme si j'avais pas d'âge. »</i> (No,	

	1549-1550)	
Perception d'une lenteur comme moyen de recharger les batteries	Nouvelle énergie et motivation « <i>J'ai de l'énergie, j'ai envie d'aller de l'avant, dans tous les sens du terme, j'ai envie plus de bouger.</i> » (E, 815-816)	Nouvelle énergie pour la recherche « <i>Il faut pas mal d'énergie pour rechercher un emploi, c'est pas évident [...] Ça demande pas mal de boulot, et là j'ai l'énergie pour le faire.</i> » (E, 843-845)
Perception d'une nouvelle force interne	Motivation / Puissance / Volonté « <i>Ce qui est plus clair pour moi aussi, depuis peu, c'est vraiment par moment une sensation vraiment de force et pis de... de puissance qui est là à disposition. [...] c'est comme cette motivation qui est plus naturelle pis qui vient de l'intérieur.</i> » (No, 868-872) « <i>c'était de la puissance plutôt au niveau d'une certaine volonté comme ça</i> » (No, 891-892)	Motivation, persévérance et détermination dans les démarches de recherche / Rage de vaincre « <i>C'est comme si cette force elle est plus là, à disposition pour continuer.</i> » (No, 950) « <i>à d'autres moments, je sentais que j'avais la rage de vaincre. Alors, il y a le mot rage dedans qui pourrait sembler négatif, mais là c'était pas la rage, colère négatif, c'était vraiment une puissance.</i> » (No, 892-895)
Perception d'une nouvelle force interne	Reconnaissance de soi-même / Motivation immanente « <i>J'ai touché quelque chose de profond qui m'a dit, c'est toi, c'est ta force, et elle est pour toi, surtout, elle est pas juste pour toute la république sauf toi.</i> » (E, 1107-1108) « <i>Je sens une motivation qui vient plus de ce que j'aimerais moi, voilà j'aimerais ça pour moi [...] donc c'est l'emplacement de la motivation en fait, c'est pas quelque chose qui m'attire sur l'extérieur, ça vient plus de l'intérieur.</i> » (E, 919-923)	Capacité de définition de soi dans ses motivation et ses compétences / Nouvelle motivation dans la recherche « <i>Là c'est moi qui détecte l'endroit où je sens que je pourrais être utile et apporter quelque chose.</i> » (E, 902-903) « <i>Le fait de proposer, le fait de mieux préciser ce que je souhaiterais faire, et puis de le justifier, de l'expliquer, de montrer pourquoi je pourrais faire ça, alors ça, ça me motive beaucoup. [...] C'est de montrer que je pourrais être utile. Voilà, c'est ça, c'est regarde, là il y a un vide, là je suis pile dedans, là.</i> » (E, 887-896)

Perception d'une force ou énergie interne : secteur de la confiance	Attitudes générales	Applications dans la situation de transition
Perception d'une nouvelle force interne	Confiance corporelle « <i>En courant c'était vraiment une force générale qui venait d'en bas, mais qui était pas forcément musclée, et pis que voilà, ça fait juste du bien de</i>	

	<i>se dire qu'il y a ça qui est là. Même si ça fait que passer, mais c'est bon, pis voilà, je pense ça nourrit une certaine confiance. » (No, 899-903)</i>	
Perception d'une nouvelle force interne	Reconnaissance de soi-même / Confiance « <i>J'ai touché quelque chose de profond qui m'a dit, c'est toi, c'est ta force, et elle est pour toi, surtout, elle est pas juste pour toute la république sauf toi. » (E, 1107-1108)</i> « <i>Je suis quelqu'un qui n'a pas énormément confiance en soi, qui trouve que ce qu'elle fait est tout à fait normal, pourquoi tu me dis merci ? Mais ça c'est normal. Et qui... je me reconnais assez peu moi-même. Donc là j'ai touché quelque chose. » (E, 1104-1106)</i>	Capacité d'affirmation de soi et de ses compétences dans ses démarches « <i>Là c'est moi qui détecte l'endroit où je sens que je pourrais être utile et apporter quelque chose. » (E, 902-903)</i> « <i>d'affirmer, j'ai ma place dans cette équipe-là. Je vous serais utile, ça c'est une affirmation nouvelle. C'est ce côté-là, qui va en lien avec la confiance, avec tout le reste, mais c'est vraiment, 'je vous signale, là, vous avez besoin de moi'. » (E, 1385-1388)</i>
Libération d'énergies positives	Confiance « <i>A chaque fois ça libérait certaines énergies positives, et ça, ça aidait justement à retrouver des parcelles de confiance dispersées, que j'avais perdues. » (R, 754-756)</i>	Gain de positivité envers le futur

Tableau 10 : Les vécus corporels signifiants et leurs transferts dans la vie du sujet (2)

Troisième catégorie : développement d'une nouvelle présence à soi et d'une plus grande unité entre le corps et le psychisme

La troisième catégorie de vécus corporels signifiants regroupe des vécus dont la teneur principale désigne un changement qualitatif du rapport à soi. Ce changement qualitatif va dans le sens d'une meilleure globalité, d'une plus grande unité entre le corps et le psychisme, d'un gain de présence ou encore d'une évolution du rapport à son geste qui gagne en ressenti intérieur. Ainsi, ces différents vécus témoignent d'un rapport plus proche à soi-même, plus entier, plus authentique. Relevons ici que le vécu en lui-même rend compte d'un mouvement de rapprochement, d'unification entre deux pôles constitutifs du sujet : entre soi et soi, soi et son corps, son psychisme et son corps, son geste et soi-même. Par exemple, le geste n'est plus vécu uniquement dans son versant utilitaire mais devient porteur d'une nouvelle présence à soi-même et véhicule un

sentiment d'authenticité. On assiste ainsi, à travers un vécu signifiant, au passage du *faire* à l'*être*. Ou alors, la personne vit, à travers la lenteur des mouvements, un accordage de ses pensées avec son corps, lui procurant un sentiment de plus grande complétude intérieure. Certains de ces vécus débouchent sur une véritable prise de conscience de soi, portant sur un plus grand sentiment d'existence, ou un sentiment d'existence qui faisait défaut jusqu'alors.

Ce développement d'une présence plus pleine, entière, unifiée et authentique participe d'un enrichissement à différents niveaux : augmentation de la confiance et de l'assurance, meilleure écoute et connaissance de soi, meilleure assomption de soi et meilleure gestion du stress.

Le processus transitionnel profite de ces multiples apports à différents niveaux. Notamment, une meilleure connaissance et écoute de soi-même constitue une aide dans la définition de son projet professionnel. Celui-ci est requestionné à la lueur d'une nouvelle prise en compte et reconnaissance de ses valeurs, compétences et aspirations. Une présence plus pleine et consciente participe également d'un gain d'assurance dans la réalisation de ses démarches en général, ou plus spécifiquement dans des situations de prise de parole en public. La découverte d'une nouvelle présence non nécessairement liée à l'action ouvre sur une nouvelle gestion du stress à transposer dans un futur travail. Une nouvelle présence, plus consciente, favorise également une meilleure assomption de soi-même et de sa position hiérarchique face à ses collègues, et une meilleure reconnaissance de son parcours professionnel et de ses acquis, jusque là reniés. Un enrichissement du sentiment d'existence permet encore de gagner en autonomie et prise de distance par rapport au vécu du licenciement. Le tableau ci-dessous présente cette dynamique de liens entre vécus corporels, attitudes générales et transfert dans la situation de transition :

Présence à soi et accordage corps / psychisme	Attitudes générales	Applications dans la situation de transition
Sentiment de complétude intérieure « Ça me remplit des vides. [...] C'est comme si j'avais pris plus, enfin que ce que je savais qui était un peu noué, qui était un peu coincé, soit dans la tête, soit dans le plexus etc., avait fait une	Assurance « Ça me donne de l'assurance, de l'assurance dans le sens, comment dire ? Pas je vais tous les battre, je vais foncer dans le tas, c'est pas ma nature, mais ça me, j'allais dire ça me remplit des vides. » (E, 983-985)	Assurance dans ses démarches et en situation d'entretien « Ça me donne de l'assurance, de l'assurance dans le sens, comment dire ? Pas je vais tous les battre, je vais foncer dans le tas, c'est pas ma nature, mais ça me, j'allais dire ça me remplit des

<p><i>expansion dans le corps.</i> » (E, 985-988)</p>		<p><i>vides.</i> » (E, 983-985)</p>
<p>Unité corps / psychisme « <i>J'ai souvent l'impression d'être dissociée. On ne parle pas de maladie psychiatrique grave, mais d'avoir d'un côté ce que je pense, pis de l'autre côté le corps qui est souvent négligé. Négligé, je parle pas physiquement, mais oublié. Donc là, à plusieurs reprises, je me suis sentie plus unifiée, entre les deux. Y avait moins cette séparation entre le mental et le physique.</i> » (E, 670-675)</p>	<p>Ecoute de soi / Accordage corps / psychisme en situation de communication « <i>donc de plus écouter, et de dire, non alors là, c'est pas confortable, c'est pas confortable, je pars.</i> » (E, 1277-1278) « <i>Je me suis retrouvée dans des conversations [...] j'avais l'impression que le physique était accordé, était en ligne avec ce que j'étais en train de dire ou d'écouter.</i> » (E, 679-682).</p>	<p>Ecoute de son intériorité dans les choix professionnels « <i>C'est aussi le côté, est-ce que je me sens dans ce poste-là ? Oui, non, enfin d'écouter un peu plus ce que ça me dit, je sais pas d'où ça vient, mais ce que je me dis, en fait, à l'intérieur.</i> » (E, 1301-1303)</p>
<p>Rassemblement du corps et de l'esprit</p>	<p>Se connaître soi</p>	<p>Mobilisation de valeurs et compétences mises de côté / Nouvelles perspectives pour le projet professionnel « <i>par rapport à un projet professionnel, par exemple, c'est de se connaître soi et pas continuer dans une voie [...] Connaître ses valeurs, c'est ça.</i> » (R, 1031-1034)</p>
<p>Globalité</p>	<p>Sentiment d'existence / Assomption de soi-même « <i>Ça m'apporte de savoir qui je suis. Que j'existe. Que c'est pas un corps qui se balade dans la rue, qui se laisse traîner comme ça. Ça m'apporte d'abord ça.</i> » (L, 1105-1106) « <i>cette envie de changer, cette envie de, même d'assumer certaines choses, parce que parfois pfff... on n'a pas le courage [...] C'est pas encore, mais j'ai envie que ça se produise, que ça continue, cet état de globalité qui exige un peu de moi, cet effort de m'assumer, en tant que personne.</i> » (L, 1109-1119)</p>	<p>Mise à distance sa colère liée au licenciement / Reconnaissance de son parcours et de ses acquis « <i>toute cette prise de conscience par rapport à moi-même, en tant que personne. Parce que finalement je me suis dis que c'était une colère aussi infantile de ma part. [...] Alors, je prends du recul et je ne veux plus avoir cette colère infantile. C'est une perte de temps et d'énergie</i> » (L, 1479-1487) « <i>ce côté négatif qui essaie toujours de faire surface mais que j'ai appris à renvoyer, c'était ah, Laura, t'es là depuis 25 ans en Suisse et pis t'as rien fait [...] Après je me reprends en charge, et puis je me dis, non, c'est pas vrai, t'as quand même travaillé 25 ans dans les finances, d'accord, c'est pas ce que tu veux, c'est pas ce que tu aimes</i></p>

		<i>le plus, mais c'est acquis.» (L, 1793-1801)</i>
Prise de conscience de sa propre présence	Confiance et assumption de soi-même « <i>Je suis là, d'être posée, d'être là, de pas, parce qu'on peut être là et vouloir s'esquiver, non de pouvoir être là et être là.</i> » (B, 1439-1441)	Capacité d'expression en public / Assomption de sa position de responsable RH / Capacité de recentrage sur soi au travail / Reconnaissance de ses compétences « <i>J'ai pu le faire assez calmement. En me disant, je suis là, je le fais, enfin d'avoir une présence.</i> » (B, 996-997) « <i>Maintenant je suis là, j'ai cette présence, et de pas avoir honte, ou peur d'avoir la position que j'ai et de devoir la défendre un peu maladroitement.</i> » (B, 1471-1473) « <i>Avec le travail qu'on a fait ici, d'une prise de conscience de soi, ben du coup je peux peut-être plus faire comme si j'étais pas là.</i> » (B, 1175-1177) « <i>Je me dis ben je suis, que je suis là et... que ma présence et que j'ai quelque chose à proposer.</i> » (B, 1397-1398)
Découverte d'une nouvelle présence non liée à l'action	Actions moins précipitées / Sérénité « <i>Je travaille sur moi tous les jours, j'essaie vraiment, maintenant chaque action que je fais, tout ce que je fais j'essaie de le faire pas dans la précipitation.</i> » (J, 561-562) « <i>ça change des choses, je me sens mieux, plus sereine.</i> » (J, 567)	Perspective d'une nouvelle gestion du stress au travail
Accès à plus de ressenti et d'authenticité dans son geste « <i>Justement c'était d'aller plutôt rechercher les choses à l'intérieur de soi, et d'être vraiment plus dans l'authentique, dans le ressenti en fait. [...] Et je me suis rendu compte aussi que c'était, du coup les mouvements étaient moins forcés, moins musculaires, et plus dans le ressenti.</i> » (J, 717-721)	Meilleure acceptation de soi / Gain d'authenticité dans son rapport aux autres « <i>Je me sens un peu mieux dans l'acceptation de moi, je me juge moins.</i> » (J, 553-554) « <i>Alors j'essaie d'être plus dans le vrai, et pis de dire vraiment ce que je ressens au lieu de renvoyer une espèce de chose qui est pas vrai de moi en fait, donc voilà.</i> » (J, 669-671)	

Tableau 11 : Les vécus corporels signifiants et leurs transferts dans la vie du sujet (3)

2.2.2 Dynamique interactive entre motivation / confiance et estime de soi / connaissance de soi

Les développements précédents ont permis d'identifier des dynamiques processuelles du passage entre des vécus corporels et le déploiement de nouvelles manières d'être venant enrichir sa situation de transition professionnelle. L'analyse a également mis à jour certaines dynamiques processuelles interactives *entre les différentes attitudes nouvelles*. Ainsi, le déploiement de certaines attitudes ou manières d'être spécifiques participe à l'émergence d'autres attitudes. Dans un premier temps, je présente une dynamique interactive entre deux pôles : la confiance / estime de soi et la motivation, et dans un deuxième temps je complète cette dynamique interactive par un troisième pôle : la connaissance de soi.

Dynamique interactive entre confiance / estime de soi et motivation

Une première dynamique processuelle interactive se mesure entre le secteur de la confiance / l'estime de soi, et le secteur de la motivation. On peut en effet observer au sein des données des liens signifiants entre une augmentation de la confiance et de l'estime de soi, et un gain de motivation. Ainsi, la personne qui retrouve une dose de confiance, qui augmente son estime d'elle-même, gagne en motivation pour sa vie et ses actions. A noter que cette confiance et cette estime sont étroitement liées à la réalisation à travers l'action. Ainsi, une participante qui se découvre plus confiante, et qui expérimente cette nouvelle confiance dans de nouveaux actes, remonte alors son estime d'elle-même. Il en découle une augmentation de sa motivation. Voici un schéma illustrant cette dynamique :

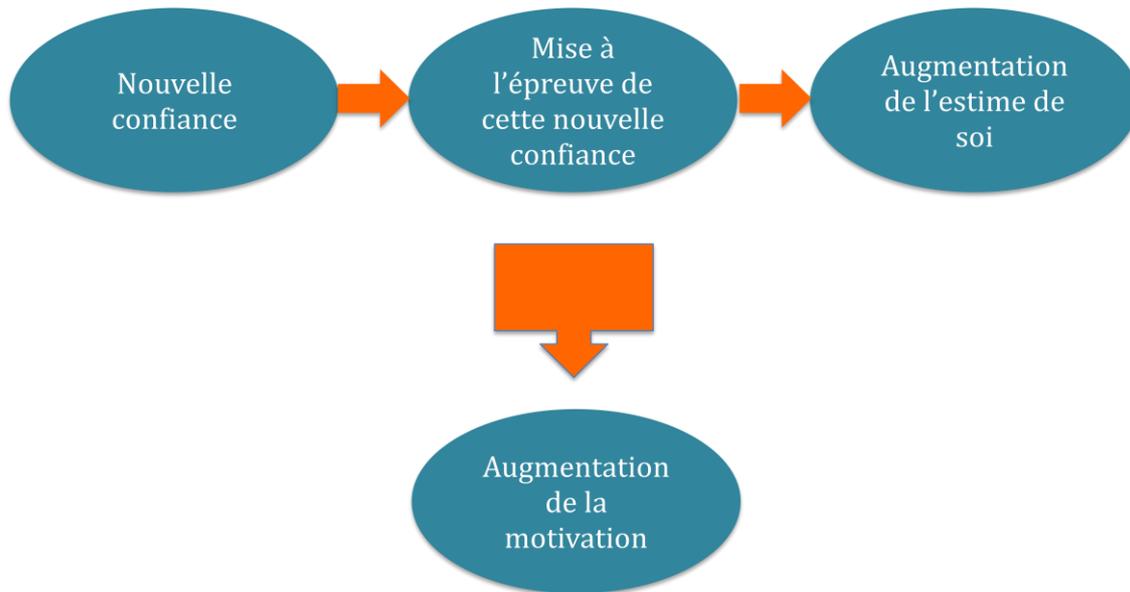


Schéma 5 : Dynamique interactive entre confiance / estime de soi et motivation

A travers ce schéma, nous voyons qu'une première base de confiance est nécessaire pour agir. Cette confiance se transforme ensuite en estime de soi par le passage à l'action. Cette nouvelle estime, qui peut s'associer ici à un sentiment de capacité éprouvé à travers l'action, participe alors à un regain de motivation. Voici quelques citations d'une participante significatives de cette dynamique interactive :

« Je pense que ça [regain de motivation] a un lien énorme avec cette découverte de vouloir se sentir plus sûre de soi, de se remettre en confiance, et de me dire que si je fais des petits pas, par ci, par là, ça va me remonter aussi mon auto estime. » (L, 1528-1530)

« C'est aussi cette découverte, cette envie d'avoir plus confiance en moi, donc sachant que si je fais bien fait, que la motivation ne sera pas seulement un élan motivation, que si je fais bien fait, ça sera un acquis. » (L, 1618-1630)

« Du moment que je reconnais que je peux, n'est-ce pas, alors l'estime elle monte. Et j'ai envie d'aller de l'avant. » (L, 1817-1818)

Relevons aussi à travers ces citations que la découverte d'une nouvelle confiance est déjà en elle-même et pour elle-même source de motivation, dans la mesure où cette confiance implique la personne dans sa part active. En effet, ce n'est pas une confiance qui « tombe du ciel », mais qui se construit par le sujet lui-même. Celui-ci découvre son implication et son rôle dans la construction de cette confiance, ce qui devient une motivation en soi : *« cette envie d'avoir plus confiance en moi »*. Cette part active, c'est-à-dire cette construction de la confiance par la protagoniste, s'exprime chez cette dernière à travers une attention envers ses appuis et sa posture corporelle : « à

chaque fois que je pense que je marche, je veux sentir mes pieds, je veux sentir mon corps, en entier » (L, 1090-1091).

On retrouve également ce lien entre estime de soi et motivation, associé au projet professionnel. Ainsi, une augmentation de l'estime de soi, participant d'une augmentation de la valeur du projet professionnel, apparaît comme un élément en faveur d'une augmentation de la motivation. Parce que le projet professionnel gagne en valeur, la personne se sent alors plus motivée pour un retour à l'emploi. Voici un témoignage allant dans ce sens : « *Bien sûr on a toujours envie de travailler, mais là je me sens beaucoup plus dans le sens, maintenant je veux faire quelque chose qui est valable, aussi.* » (U, 977-979)

Toujours dans cette dynamique interactive entre la confiance / estime de soi et la motivation, l'analyse centrée sur les vécus corporels signifiants apporte également des éléments dans ce sens. Comme nous l'avons vu, le vécu de la perception d'une force ou d'une énergie à l'intérieur de soi renvoie à une augmentation de la motivation de la personne. Ce lien apparaît assez naturel et même logique, dans le sens où la motivation se définit comme une force intra-individuelle, un dynamisme propre à chaque individu. Mais cette perception d'une force interne renvoie également, et c'est là le point qui nous intéresse, à une augmentation de la confiance et de l'estime. Voici en rappel quelques citations exprimant ce lien :

« C'était vraiment une force générale qui venait d'en bas, mais qui était pas forcément musclée, et pis que voilà, ça fait juste du bien de se dire qu'il y a ça qui est là. Même si ça fait que passer, mais c'est bon, pis voilà, je pense ça nourrit une certaine confiance. » (No, 899-903)

« A chaque fois ça libérait certaines énergies positives, et ça, ça aidait justement à retrouver des parcelles de confiance dispersées, que j'avais perdues. » (R, 754-756)

Ces quelques développements rendent ainsi compte d'un lien très étroit entre la motivation et la confiance / l'estime de soi, qui semblent interagir dans leur déploiement, et parfois trouver une origine commune liée à la perception d'une force interne.

Dynamique interactive entre confiance / estime de soi, motivation et connaissance de soi

Après avoir identifié la dynamique processuelle interactive entre la confiance / estime de soi et la motivation, j'ai ensuite repéré un troisième élément venant interagir dans cette dynamique : la connaissance de soi. Les données rendent compte en effet

qu'une meilleure connaissance de soi, dans le sens d'une meilleure connexion avec ses propres forces, compétences, valeurs ou aspirations, apparaît essentielle dans cette dynamique entre l'estime de soi et la motivation. Ainsi, mieux se connaître, être plus en lien avec soi-même dans ses compétences et motivations, serait potentialisateur à la fois de la motivation et de l'estime de soi. La personne est plus connectée à elle-même, à ses propres valeurs et aspirations, ce qui est source d'une plus grande motivation. Aussi, elle connaît / reconnaît ses forces et compétences, ce qui participe d'une meilleure estime. Il semble nécessaire ici de rappeler la nature de motivation qui se déploie au contact de la perception d'une force interne, s'agissant d'une motivation interne dont les motifs ne sont pas extérieurs à soi mais naissent de l'intérieur de soi, une motivation qui se déploie à partir de soi-même.

Dans l'extrait suivant, une participante témoigne de sa motivation liée au fait d'avoir identifié par elle-même ce qu'elle peut apporter, son rôle et son utilité au sein d'une équipe, sur la base d'une définition de ses propres compétences et aspirations. Voici son témoignage :

« C'est de montrer que je pourrais être utile. Voilà, c'est ça, c'est regarde, là il y a un vide, là je suis pile dedans, là. [...] ça c'est motivant, parce que j'ai souvent été employée, utilisée, le mot employée a plusieurs sens... utilisée et pis... on dit tiens y a un trou là on te mets là. Tandis que là c'est moi qui détecte l'endroit où je sens que je pourrais être utile et apporter quelque chose et du coup, être reconnue. Parce que là, je l'étais pas forcément. Donc c'est vraiment un enchaînement. Avec normalement je vais trouver, et puis j'aurais aussi la reconnaissance, faut toujours aller de l'avant, donc ça entretient la motivation. » (E, 895-907)

Relevons encore que cette dynamique interactive entre ces trois éléments aboutit à un meilleur passage à l'action dans ses démarches, dans le sens d'une proactivité : la personne agit sur la base de ses propres motivations et d'une connaissance enrichie d'elle-même. Ce passage à l'action nourrit en retour à la fois la motivation et l'estime de soi. Finalement, on peut donc observer une dynamique d'influence réciproque entre quatre polarités. Le schéma page suivante illustre cette dynamique :

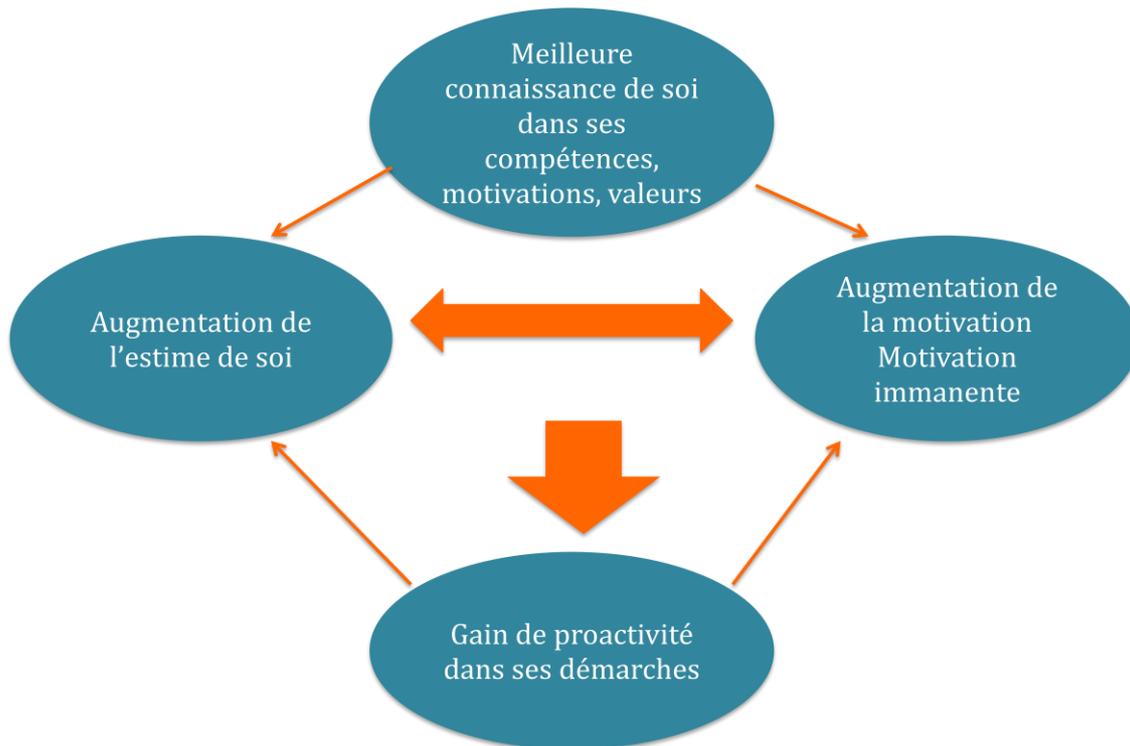


Schéma 6 : Dynamique interactive entre confiance / estime de soi, motivation et connaissance de soi

2.2.3 Mouvement de retour à soi et d'ouverture vers le dehors

Cette partie propose de s'intéresser à un autre phénomène très présent au sein des données. Il concerne un enrichissement, au niveau des apports, à la fois du rapport aux autres : une ouverture vers le dehors, et du rapport à soi : un retour à son intériorité. Ainsi, il est intéressant d'observer le déploiement de manières d'être dans ces deux directions opposées – et la pertinence de ces deux types d'apports dans le processus de transition. Dans un premier temps, je présente les différents secteurs dans lesquels on retrouve cette bidirectionnalité des apports, et dans un deuxième temps je propose quelques observations autour de ce phénomène.

Secteurs concernés

Cette bidirectionnalité des apports se retrouve dans différents secteurs : la confiance, la qualité de présence et d'attention et l'évolution du projet professionnel.

- **La confiance**

Cette bidirectionnalité se retrouve tout d'abord au niveau de la confiance. Cette dernière est enrichie dans le sens d'une plus grande confiance en soi, mais aussi d'une plus grande confiance envers les autres. La personne se valide, augmente son estime, gagne en proximité avec soi et reconnaissance interne, mais aussi elle gagne en ouverture envers le monde extérieur, qui devient moins menaçant. Ce mouvement d'ouverture de la confiance se manifeste également sous la forme d'une plus grande capacité à s'exposer dans ses compétences, ses motivations ou son projet professionnel.

- **La qualité de présence et d'attention**

Un autre secteur pour lequel on retrouve cette bidirectionnalité des apports concerne la qualité de la présence et de l'attention. Les participants ont gagné en présence à soi, sont plus concentrés dans leurs actions, témoignent d'un esprit plus rassemblé, moins éparpillé. Mais les témoignages rendent compte également d'un gain d'ouverture de l'attention, d'une attitude de défocalisation, d'une meilleure écoute de l'extérieur, ou encore d'une nouvelle capacité à regarder autour de soi pour une meilleure saisie des opportunités et un enrichissement de ses modes de recherches.

- **L'évolution du projet professionnel**

On retrouve ensuite cette dynamique par rapport à l'évolution du projet professionnel. Celui-ci est plus autocentré, c'est-à-dire plus en lien avec les propres valeurs, aspirations et compétences de la personne. Cette dernière a donc effectué un retour sur elle-même, un mouvement introspectif de définition de soi-même. Mais le projet professionnel a également évolué dans le sens d'un enrichissement des possibles, d'une ouverture vers de la nouveauté, ainsi que dans le sens d'une meilleure expression à de potentiels futurs employeurs. Il a donc gagné à la fois en auto-centrage, et en possibles, partage et diffusion.

Observations

Ces différents doubles mouvements de retour à soi et d'ouverture vers le dehors méritent quelques observations, s'agissant d'un phénomène de 'non exclusivité d'un mouvement par rapport à l'autre', et d'un phénomène de 'chronologie processuelle entre ces deux mouvements'.

- **Non exclusivité d'un mouvement par rapport à l'autre**

Tout d'abord, il est intéressant de relever que le mouvement de retour à soi n'est pas exclusif d'un mouvement d'ouverture. Ainsi, se rapprocher de soi ne signifie pas se couper du monde extérieur, et inversement s'ouvrir au monde ne se fait pas au détriment de soi-même. Cette apparente contradiction suscite d'ailleurs l'étonnement d'une participante : *« A la fois j'ai ce côté où j'ai le sentiment d'avoir ouvert, j'ai débloqué quelque chose devant, et de l'autre de plus écouter ce qu'il y a dedans. Je sais pas si c'est tout à fait... c'est pas un peu contradictoire... je crois pas. »* (E, 1275-1277)

- **Chronologie processuelle entre ces deux mouvements**

Aussi, les données laissent voir une gradation processuelle entre ces deux mouvements – et c'est à ce stade que ces développements rejoignent réellement la question des dynamiques processuelles, thème de cette partie. Il semblerait en effet que le mouvement de retour à soi anticipe le mouvement d'ouverture, ou du moins soit premier par rapport à celui-ci. Ce phénomène apparaît particulièrement manifeste au niveau de la confiance : un gain de confiance envers soi-même devient une base pour un gain de confiance envers les autres. Les extraits suivants de témoignage d'une participante sont très explicites de ce lien :

« Il y a plus de confiance envers l'extérieur, mais parce qu'il y a plus de confiance envers l'intérieur. Comment dire ? Je dois trouver une image... C'est la maison qui s'ouvre, qui s'ouvre, qui ouvre les fenêtres, qui ouvre parce qu'elle se sent en sécurité. [...] Parce que il y a de la chaleur, alors on peut ouvrir la maison à des amis, ils ne vont pas venir juger, ils vont pas venir critiquer, ils vont pas venir refroidir l'espace. Quand on sent que l'espace est bon, alors ça peut circuler plus facilement. Il y a vraiment cette confiance qui peut circuler. » (E, 1421-1428)

« En me sentant moi-même plus installée, plus assurée, voilà, les autres peuvent venir, tambouriner s'ils sont pas contents, mais ça rentre beaucoup moins. Et puis si ils rentrent pour dire merci [...] et ben ça rentre, c'est positif. » (E, 1437-1440)

Le déploiement du projet professionnel semble lui aussi répondre à cette logique graduelle. Parce qu'il est plus autocentré et mieux approprié par la personne, alors il gagne en exposition, il y a plus d'actions visant le partage, le faire valoir et la reconnaissance de ce projet. Aussi, il s'enrichit de nouvelles possibilités.

Concernant les capacités attentionnelles, il est plus difficile à partir des données d'établir une chronologie d'apparition entre le développement d'un gain de rassemblement et de centrage sur soi-même et une ouverture de sa présence et de son attention vers le dehors. Il peut simplement être relevé ici qu'en aucun cas les mouvements d'ouverture n'ont été vécus comme des dispersions ou des éparpillements,

l'ancrage corporel de ces ouvertures ayant probablement permis aux participants de s'ouvrir tout en restant relié à eux-mêmes.

En conclusion de cette section, je peux émettre qu'au vu des résultats d'analyse, le retour à soi, dynamique centrale de la pratique de Pédagogie Perceptive, n'apparaît pas comme une finalité dans l'accompagnement d'une personne en situation de transition professionnelle, mais plutôt comme un préalable au déploiement de différentes attitudes d'ouvertures, favorisant la communication, l'exposition de soi-même et le partage de ses compétences. Ce mouvement d'ouverture s'associe ainsi par un mouvement d'aller vers l'autre, mais – et c'est là un point qui me paraît essentiel – un mouvement d'aller vers l'autre à partir de soi.

Dans tous les cas, il est intéressant de relever que les deux dynamiques sont importantes en situation de transition professionnelle : pouvoir revenir à soi, se recentrer, retrouver ses propres motivations et aspirations, enrichir sa connaissance de soi-même... et être capable de s'exposer, de s'affirmer, de faire valoir ses compétences, de passer à l'action, d'oser...

2.3 ANALYSE HERMENEUTIQUE TRANSVERSALE A PARTIR DE CATEGORIES ISSUES DU CHAMP THEORIQUE

La suite de mon analyse va porter sur les dynamiques et enjeux de changement vécus par les participants, sur la base de catégories issues du champ théorique. Je retiens ainsi comme éléments d'analyse pertinents les trois dynamiques impliquées par les transitions selon les travaux de J. Masdonati et T. Zittoun : les remaniements identitaires, des activités de construction de sens et l'acquisition de compétences. L'évolution des représentations et des valeurs, présentée dans les travaux de C. Glee et A. Scouarnec, constitue également une catégorie à retenir, que j'ai intégrée au sein des activités de construction de sens. J'ai ajouté ensuite la catégorie du déploiement de la posture de sujet, qui apparaît en filigrane des catégories précédentes et se révèle être une dimension importante du vécu de certains participants.

2.3.1 Des remaniements identitaires

J'ai évoqué à travers la problématisation théorique la question de la perte de repères, notamment identitaires, suite à un licenciement. Parmi les participants de la recherche, certains sont effectivement confrontés à cette perte lorsque je les vois en début de suivi. D'autres témoignent être passés par cette étape mais avoir déjà retrouvé et reconstruit de nouveaux repères. Enfin, certains expriment ne pas avoir été atteints à ce niveau-là. Etant encore en situation de chômage (exceptée une participante qui a repris un emploi), ils ne sont pour le moment pas confrontés à l'adaptation à un nouvel environnement de travail et à de nouvelles fonctions qui participent également de ces remaniements identitaires. Ils sont néanmoins confrontés à l'incertitude et à l'absence d'une structure extérieure temporelle apportant un cadre défini de leurs journées.

Que peut-on dire des apports des séances de Pédagogie Perceptive sur la question identitaire des participants, dans son lien avec le processus de transition ? J'aborderai ici cette question dans un sens large de reconnaissance de soi-même. Ainsi, la plupart des résultats convergent vers un changement au niveau du rapport à soi, c'est-

à-dire la manière dont la personne se perçoit et se reconnaît. Le corps apparaît central dans ce processus : c'est à travers une perception enrichie de son corps que la personne évolue au niveau du rapport à elle-même. Cette perception enrichie de son corps apparaît sous différentes formes : une prise de conscience de sa globalité, une nouvelle perception posturale, une prise de conscience de certaines parties du corps alors non perçues, un vécu d'unité entre son corps et son psychisme... différents vécus devenant sources de reconnaissance de soi-même. Ainsi, une participante évoque l'apport d'un sentiment d'existence et de 'savoir qui elle est', à travers le vécu de la globalité, une autre relate une prise de conscience de sa propre présence par le biais d'une perception de l'ouverture de son buste. Les participants vivent alors une rencontre avec eux-mêmes influant sur leur sentiment identitaire, dans le sens d'une meilleure acceptation de soi, d'une meilleure estime, d'une meilleure assumption de soi-même et de ses actes et d'un gain d'affirmation de soi.

Cette rencontre avec soi à travers son corps offre à la personne de nouveaux repères de reconnaissance de soi-même, internes ; c'est-à-dire, en quelque sorte, une nouvelle source de consolidation identitaire. Les effets de cette consolidation identitaire sont multiples : la personne gagne en *solidité et adaptation*, retrouve du *sens par rapport à sa situation de vie*, ou encore *rejoint ses valeurs et ses motivations* qu'elle mobilise dans son projet professionnel, du fait d'être plus en adéquation avec soi. Voici des exemples pour chacun de ces effets :

L'exemple de Barbara permet d'illustrer la question de la solidité et de l'adaptation. Cette dernière est en reprise d'un travail mais encore en période d'essai. En faisant référence à la prise de conscience de sa propre présence, sa pression quant à garder son job ou en trouver un autre – si celui-ci ne devait pas convenir – est diminuée, reconnaissant à travers sa présence corporelle qu'elle a quelque chose à apporter, dans ce poste-ci ou un autre.

Le parcours de Laura est quant à lui significatif sur la question du sens. Ayant quitté un travail pour lequel elle s'est énormément investie et qui fut source de reconnaissance, paradoxalement accompli au détriment de ses propres valeurs – allant jusqu'à évoquer une trahison de ses valeurs – elle vit une profonde perte de motivation et de sens d'elle-même lorsqu'elle se retrouve sans travail. Les séances en Pédagogie Perceptive lui permettent alors de se retrouver, en accédant à un fort sentiment d'existence à travers son corps, et elle se dit alors sur la voie de la réconciliation avec elle-même.

Je citerai ensuite Roger quant à la mobilisation de ses valeurs, ce dernier évoquant un élargissement de la perception de lui-même dans son évolution et l'importance d'être en adéquation avec soi. Le vécu d'une plus grande unité entre son corps et son psychisme l'amène à reconvoquer ses propres valeurs et compétences enfouies, qu'il souhaite alors mobiliser dans son projet professionnel.

Ainsi, gagner en rapport à soi à travers son corps favorise un enrichissement et une consolidation de son sentiment identitaire, dans le sens d'une plus grande reconnaissance interne de soi-même. Cette consolidation identitaire apparaît comme un appui en situation de transition, afin de ne pas se perdre face au changement et de trouver en soi les ressources d'adaptation nécessaires.

2.3.2 Des activités de construction de sens

Les données font ensuite apparaître de nombreux éléments de sens. Les participants ne font pas que vivre des sensations à travers leur corps mais ils apprennent également de leur vécu corporel, ce dernier suscite des réflexions, engendre des prises de conscience, aboutissant sur de nouvelles compréhensions. En d'autres termes, leur vécu du corps leur 'parle', il leur permet d'apprendre sur eux-mêmes, sur leur vie et pour leur vie, et notamment leur parcours de transition. Ainsi, les séances de Pédagogie Perceptive apparaissent comme des moments non seulement de vécus sensoriels parfois intenses mais aussi de réflexions profondes. Voici quelques exemples de témoignages d'étudiants rendant compte de cette ambiance de 'réflexion corporisée' :

« Ce côté, mouvement de tête, ça m'a appris un truc important » (E, 1214-1215)

« Comme si mon corps était tout d'un coup en morceaux. Et ça, j'ai eu la sensation que ça a apporté des éclaircissements, ou bien des alertes plutôt des 'out warning'. » (L, 673-675)

« L'ouverture de la poitrine et des épaules [...] qui me montrent en fait qu'il faut que j'ai une présence un peu plus ouverte. » (S, 651-653)

« C'était un tout en fait ces séances, du coup ça m'a amené beaucoup de réflexions. » (J, 792-793)

« Ça m'a fait pas mal réfléchir ces histoires de limites et de sentir l'extérieur, et aussi comme de sentir notre corps qui peut s'appuyer sur l'extérieur. » (E, 600-602)

« Il y a eu un moment où on a travaillé, mais c'était déjà dans les séances de groupe, ça je me souviens très bien, je me suis sentie très introspective, toujours à me remettre en question. » (L, 1411-1413)

Le vécu du corps livre donc des informations à la personne qui seront à la base du déploiement d'une nouvelle réflexion, ou alors qui viendront enrichir une réflexion déjà en cours. Ces différents éléments de sens apparaissent sous différentes formes et je les ai classés selon trois catégories distinctes : les prises de conscience, l'évolution des représentations et la mise en sens de son parcours et de sa situation de vie.

Les prises de conscience

Tout d'abord, j'ai identifié les éléments de sens en tant que prises de conscience. Les prises de conscience sont très nombreuses chez les participants qui découvrent à travers elles leurs propres manières d'être et d'agir passées sous silence jusqu'alors, ou bien ils en découvrent de nouvelles. Les manières d'être et d'agir habituelles qui se révèlent à leur conscience sont des modes de fonctionnement non pertinents au vu de la situation actuelle et nécessitant d'être revisités pour un mieux-être et une meilleure adaptation. *A contrario*, les manières d'être et d'agir nouvelles apparaissent en réponse, en quelque sorte, à un besoin ou un manque, et ouvrent sur un comportement plus adapté et source d'évolution.

Ces prises de conscience sont de différentes natures. Certaines sont sectorielles, c'est-à-dire qu'elles viennent en réponse à une problématique précise ou une difficulté dans un domaine de vie, et notamment dans la situation de transition. La personne prend conscience à travers elles de manières de faire habituelles mais non pertinentes – c'est le cas notamment de la première apparaissant dans le tableau, celle d'une prise de conscience de la surcharge d'auto-pression exercée dans la recherche d'emploi, ou encore de la troisième, celle d'une prise de conscience de son attitude de focalisation au travail et d'un manque de recul – et peut alors envisager de modifier son comportement. Ou alors, la personne découvre de nouvelles manières de faire non envisagées auparavant, ou du moins pas sous l'angle qui se révèle alors. C'est le cas par exemple de la deuxième apparaissant dans le tableau, désignant la prise de conscience de l'importance de l'intention dans la communication et venant offrir une piste vers un management plus harmonieux.

D'autres prises de conscience viennent éclairer des attitudes et modes de fonctionnement plus généraux, trouvant des applications directes dans la gestion de la transition et la dynamique de recherche d'emploi. C'est le cas de la prise de conscience

da sa propre manière d’avancer dans la vie en recherchant le connu (la septième dans le tableau), et débouchant sur une possibilité de s’ouvrir à la nouveauté, ou de la découverte d’une nouvelle posture d’engagement, solide, orientée et ouverte à la fois, ouvrant sur une possibilité de s’ouvrir aux autres tout en restant solide, et d’adopter une attitude plus proactive dans la recherche (cinquième dans le tableau). Certaines de ces prises de conscience sur des modes de fonctionnement généraux peuvent aller jusqu’à engendrer de profondes remises en question de soi, telle que l’avant-dernière du tableau, témoignant de la découverte, chez une participante, de la possibilité de s’imposer, ou de simplement exister face aux autres.

Parfois, on assiste à des prises de conscience bouleversantes, venant toucher à la cohérence d’une vie ou d’un parcours et amenant à des changements existentiels. C’est le cas de Laura, qui est amenée à redéfinir ses orientations de vie suite à de nouvelles compréhensions sur elle-même et sa vie. Voici quelques extraits de son témoignage :

« Je parle de réviser les choix faits jusqu’à présent, et laisser derrière beaucoup de choses, tourner la page. [...] Et puis la définition du nouveau chemin et de nouveaux objectifs. [...] il y avait tellement de choses à régler chez moi, que tout d’un coup je suis en train de redéfinir mes chemins, les choses, comment je veux être dorénavant, l’attitude à adopter en fait. Vis-à-vis de la vie et puis des autres, mon entourage principalement. » (L, 1413-1428) ; « c’est surprenant de voir ces... tout ce qui se passe, tout ce qui se produit, parfois c’est bouleversant parce que quand on comprend certaines choses, qu’on avait caché n’est-ce pas, qu’on avait pas envie d’en parler » (L, 1885-1887) ; « mais après, quand on réfléchit, on se dit, bon, voilà, je veux plus de ça, et c’est ça qui apporte ce bien-être. » (L, 1352-1353)

Ainsi, que ces prises de conscience soient sectorielles ou plus générales, toutes ont un impact, à leurs niveaux, dans la manière de vivre et gérer la situation de transition. Parfois elles offrent une solution afin de gérer de manière plus pertinente une situation précise de la recherche, d’autres fois elles ouvrent vers de nouvelles attitudes plus générales, venant répondre à certains enjeux de la transition. D’autres fois encore elles ouvrent la porte vers de réelles transformations de soi, remettant en cause certaines attitudes fondamentales, et portant la transition professionnelle vers une réelle transition de vie, c’est ici le cas de Laura.

Le tableau ci-dessous expose les prises de conscience les plus significantes témoignées par les participants (en commençant par les plus sectorielles) :

Prise de conscience de manières habituelles d’être et d’agir	Découverte de nouvelles manières d’être et d’agir
Prise de conscience de l’auto-pression inutile exercée dans la recherche d’une activité <i>« Je me souviens d’une séance, on était encore</i>	

<p><i>dans les séances individuelles, que je suis partie d'ici tellement légère, parce que j'avais compris que, bon c'était, je me mettais énormément la pression pour trouver une activité, et que finalement j'arrivais jamais. » (L, 1052-1055)</i></p>	
	<p>Prise de conscience de l'importance de l'intention dans la communication <i>« Je rejoins une chose que j'avais déjà pu verbaliser, mais là que j'ai ressenti dans mon corps, que dépendant de l'intention que l'on a, l'effet est différent. Quand on essaie de se bouger, d'y faire le même mouvement mais avec une intention différente, là c'est vrai c'est quelque chose ben oui, si tu dis quelque chose à quelqu'un, la même chose, suivant l'intention, voilà c'est pas, le message il est pas reçu de la même façon. » (B, 1007-1011)</i></p>
<p>Prise de conscience d'une attitude de focalisation au travail et de manque de recul <i>« C'était par rapport à des situations professionnelles où je me projetais toujours en avant et je prenais jamais assez de recul pour voir le contexte dans lequel j'évoluais » (R, 654-656) « quand je voyais qu'il y avait certaines difficultés, j'avais trop tendance à me focaliser dessus » (R, 701-702)</i></p>	
	<p>Découverte d'une nouvelle posture d'ouverture, témoignant d'une présence en situation de recherche d'emploi et renvoyant une image de soi-même sérieuse <i>« L'ouverture des épaules, l'ouverture de la poitrine et des épaules. [...] Qui me montrent en fait qu'il faut que j'ai une présence un peu plus ouverte, pas toujours fermée, que jusqu'à maintenant, ben oui je suis toujours un peu recroquevillée, sur moi et tout ça, et que même en situation de recherche d'emploi il faut s'ouvrir pour montrer qu'on est là, qu'on est sérieux et tout et pas... Je pense que si on a une position recroquevillée ça montre peut-être aussi qu'on cache quelque chose. » (S, 650-657)</i></p>
	<p>Découverte d'une nouvelle posture d'engagement, solide, orientée et ouverte à la fois <i>« Je me disais c'est vraiment très différent d'aller de l'avant en regardant devant, ce qui... la perspective de l'avenir, plutôt que en levant la tête, du coup on est plus fragile, je me sentais plus dans une position, je me lance mais sans avoir une vraie conscience d'aller de l'avant. C'était plutôt un saut dans le vide, tandis que maintenant j'ai l'impression de mieux sentir le but. Donc tous ces exercices,</i></p>

	<p>sur le rail, enfin sur aller de l'avant avec une ligne, sur laquelle on s'appuie, j'ai trouvé ça très intéressant pour moi. Donc ça veut dire que je pouvais m'ouvrir en restant solide, sans me mettre en danger. En fait en regardant en l'air j'ai l'impression, c'est comme s'ouvrir, ben faites ce que vous voulez, tandis que là c'est pas ce sentiment. » (E, 575-584)</p>
<p>Prise de conscience d'une attitude de focalisation sur ses problèmes, pouvant bloquant dans sa manière de réfléchir et d'avancer</p> <p>« Je me suis focusée pendant toute la séance sur mon mal de dos, et en fait j'ai réalisé aussi que dans ma vie en général je me focuse sur le problème actuel et voilà, donc ça me bloque, ça me bloque parfois. [...] ça me bloque au niveau de... de la manière de réfléchir et d'avancer. » (S, 606-613)</p>	
<p>Prise de conscience d'une manière d'avancer en recherchant le connu</p> <p>« La réflexion sur ce qu'on faisait et des positions et tout ça, je pense c'est très utile. Et les exercices, disons, ils me reviennent en tête et... [...] ceux qu'on faisait debout, aussi celui de latéralité. J'ai toujours plus de peine avant et arrière que de côté. [...] définitivement je pense c'est un peu, ça s'applique aussi dans ma vie, je vais plutôt latéral qu'avant, alors... » (U, 679-691)</p>	
	<p>Découverte de la possibilité de regarder autour de soi et de gagner en présence et confiance</p> <p>« La dernière fois quand vous m'avez pris la tête et que vous me l'avez bougée. Donc ça fait comme si on me la relevait d'un cran, comme si j'étais une machine ou un automate, je sais pas, qu'on me la relevait d'un cran et qu'on me la bougeait comme ça. Et là aussi, d'être plus présente, de regarder plus autour de moi, et c'est aussi l'ensemble avec les épaules et la tête, c'est aussi la confiance en soi. » (S, 698-703)</p>
	<p>Découverte de l'importance de la créativité</p> <p>« Je me disais mais attends, j'aurai pu... mais voilà, j'aurais pu faire ça, ça, faut explorer des alternatives et pas rester bêtement sur des directives. » (B, 1196-1197)</p>
<p>Prise de conscience d'un état de stress et de précipitation permanent</p> <p>« une prise de conscience sur mon stress et ma façon de tout précipiter en fait. [...] C'est-à-dire je vais me précipiter de faire quelque chose donc ça c'est un... c'est quelque chose j'ai remarqué vraiment grâce aux séances, en</p>	<p>Découverte d'une nouvelle présence non nécessairement liée à l'action</p> <p>« Ici j'ai appris qu'on peut avoir de la présence sans forcément être en mouvement en fait. [...] je pensais devoir être sans arrêt en mouvement pour donner du relief et de l'importance à mes actions. » (J, 543-549)</p>

<p><i>fait, où je partais toujours trop tôt, j'arrivais toujours trop tôt, j'avais du mal à faire les choses de façon posée et pas dans le stress en fait. Donc ça, ça a été assez révélateur pour moi. » (J, 509-518)</i></p>	
<p>Prise de conscience d'une surcharge d'efforts pour faire les choses <i>« Et je me suis rendu compte aussi que c'était, du coup les mouvements étaient moins forcés, moins musculaires, et plus dans le ressenti donc du coup c'est à ce moment-là que je me suis dit, mais en fait je fais beaucoup trop d'efforts, pour faire les choses. » (J, 720-723)</i></p>	
	<p>Prise de conscience de l'importance des temps de pause pour se rassembler <i>« ce que j'ai appris c'est [...]l'importance des temps de pause, pour se recentrer » (J, 538-539)</i></p>
<p>Prise de conscience d'une manière d'être aux autres, centrée sur le paraître et source de fatigue <i>« Je me rends compte en fait que j'essaie toujours de donner le change au lieu d'être moi-même, j'essaie toujours de donner une bonne image. J'ai remarqué au début j'essayais toujours de faire juste les exercices au lieu de les faire dans le ressenti vraiment. » (J, 530-533)</i></p>	
<p>Prise de conscience d'une tendance à s'effacer face aux autres <i>« une réflexion sur ma personne qui a tendance à s'effacer face aux autres au lieu de s'imposer ou de simplement d'exister. Pis c'est vrai, c'est en faisant les exercices aussi, où j'ai remarqué en fait la prise de possession de l'espace » (J, 519-521)</i></p>	<p>Découverte de la possibilité de s'imposer ou de simplement exister face aux autres <i>« une réflexion sur ma personne qui a tendance à s'effacer face aux autres au lieu de s'imposer ou de simplement d'exister. Pis c'est vrai, c'est en faisant les exercices aussi, où j'ai remarqué en fait la prise de possession de l'espace » (J, 519-521)</i></p>
<p>Prise de conscience d'un mode de fonctionnement dans les relations, sous l'emprise d'un pouvoir <i>« Et déjà cette difficulté de dire non, ça vient de très loin, et peut-être que je peux insérer ça aussi dans cette prise de conscience, parce que ce mot pouvoir j'avais pas encore mis dans mes rapports avec, enfin ces rapports conflictuels avec mari, maman, et tout, même sœur. Ça j'avais pas encore compris que c'était un pouvoir qu'elles avaient sur moi. [...] Et j'ai compris depuis qu'on fait ce travail. » (L, 852-861)</i></p>	

Tableau 12 : Les prises de conscience

Pour conclure cette partie sur les prises de conscience, rappelons encore qu'elles naissent du rapport au corps, et ce statut semble leur conférer une valeur toute particulière, une teneur qui dépasse en impact une simple connaissance intellectuelle. Le

témoignage de Barbara à ce propos est éloquent, qui vit corporellement l'importance de l'intention dans la communication :

« J'ai ressenti dans mon corps, que dépendant de l'intention que l'on a, l'effet est différent. Quand on essaie de se bouger, d'y faire le même mouvement mais avec une intention différente, là c'est vrai c'est quelque chose ben oui, si tu dis quelque chose à quelqu'un, la même chose, suivant l'intention, voilà c'est pas, le message il est pas reçu de la même façon. Là c'est vrai que je l'ai vécu physiquement dans mon corps. » (B, 1008-1013)

« Ça c'était aussi, en parallèle, un niveau qu'on avait aussi abordé, mais au niveau tout à fait conscient avec ma psychologue. [...] Et pis là ben l'impression c'est un peu comme voilà, c'était vraiment le complément peut-être qui manquait pour vraiment avoir un ressenti vraiment et me l'approprier vraiment, la chose. » (B, 1044-1052)

On retrouve également ce phénomène chez Emmanuelle, qui décrit un processus 'd'incorporation' de ses savoirs et connaissances au travers des séances de Pédagogie Perceptive, participant d'une meilleure intégration de tous ces éléments de connaissance. Sa description à ce propos est très parlante, évoquant un « remplissage de vides », et lui procurant un gain d'assurance. Voici ces paroles :

« J'ai envie de dire qu'elle n'a pas changé [la connaissance de soi], mais qu'elle est justement passée de la tête au corps. Parce que j'ai quand même fait un peu de travail sur moi-même ces dernières années, il y a beaucoup de données, de réflexions, et je pense que je les ai... toute cette matière, ces lectures et autres... Je l'ai plus intégrée. C'est pas une matière nouvelle, mais c'est une nouvelle façon de la vivre, au quotidien. Ce qui était dans le livre a passé à l'intérieur de moi, beaucoup plus qu'en passant que par le cerveau. C'est plus ce sentiment-là, j'ai pas le sentiment d'avoir appris des choses nouvelles, mais d'avoir installé ces choses nouvelles en moi. [...] ça me donne de l'assurance, de l'assurance dans le sens, comment dire ? [...] j'allais dire ça me remplit des vides. Je sais pas... c'est ce qui me vient à l'esprit. C'est comme si j'avais pris plus, enfin que ce que je savais qui était un peu noué, qui était un peu coincé, soit dans la tête, soit dans le plexus etc., avait fait une expansion dans le corps. Donc ça avait installé ces savoirs, ces ressentis, ces idées, partout, avaient pris sa place. » (E, 971-989)

D'autres témoignages rendent compte d'une présence quotidienne des prises de conscience dans l'esprit des participants concernés, afin de les appliquer au mieux dans leur vie. Ce phénomène rend compte également de la force du vécu qui se transfère dans la vie de la personne. Voici quelques extraits illustratifs, avec en soulignage les éléments témoignant de cet impact fort et quotidien :

« A chaque fois que je pense que je marche, je veux sentir mes pieds, je veux sentir mon corps, en entier. » (L, 1090-1091)

« A chaque fois que je pense, ou quand je prends des initiatives pour des petites choses, du quotidien, j'ai des images de ce qu'on a fait, de notre travail. » (L, 1534-1536)

« *L'ouverture, là, j'essaie le maximum d'être toujours les épaules en arrière et la tête haute. Mais celle-là c'est constamment, en fait c'est tous les jours dans mon esprit.* » (S, 683-685)

« *Et là aussi c'est dans ma tête. Mais tous les jours, quand je marche, quand je suis à un arrêt de bus, tout d'un coup je sens que je suis en bas comme ça, je fais pffit, je remonte la tête.* » (S, 713-715)

« *Alors ça, je travaille sur moi tous les jours, j'essaie vraiment, maintenant chaque action que je fais, tout ce que je fais j'essaie de le faire pas dans la précipitation. J'essaie de, si ça se trouve de commencer plus tôt, mais de prendre plus le temps de, voilà.* » (J, 560-563)

Ainsi, les prises de conscience qui ont émergé au cours des séances de Pédagogie Perceptive ont pour la plupart un impact assez fort pour rester présentes dans l'esprit de la personne et dans ses actions, et donc participer au quotidien à la gestion du processus de transition, voire parfois à le reconfigurer, c'est-à-dire lui donner une nouvelle forme et de nouvelles perspectives.

Une évolution des représentations

J'ai ensuite identifié au sein des données une évolution des représentations de la personne, comme deuxième catégorie des éléments de sens. La représentation apparaît ici en tant que 'rapport à', ou 'perception de'. L'évolution identifiée traduit en effet un changement au niveau du rapport que la personne entretient avec une donnée, telle que son futur, son parcours, le travail, soi-même... c'est-à-dire au niveau de la façon dont la personne perçoit cette donnée. Comme nous l'avons vu, une perception positive de soi-même et de sa situation constitue une forme de protection face au chômage. Il est donc intéressant d'observer un impact à ce niveau-là des séances de Pédagogie Perceptive. Il s'agit en effet de considérer le sujet au centre de sa situation et de lui permettre d'évoluer dans le rapport qu'il entretient avec lui-même et sa vie.

Le tableau ci-dessous présente certaines de ses représentations dans leur évolution. J'ai retenu ici les plus significatives, du moins au niveau de la manière dont elles sont exprimées par les participants. Il s'agissait en effet de repérer au sein des entretiens des témoignages suffisamment explicites rendant compte de l'évolution d'une représentation, en se basant sur un premier niveau avant le début des séances et un deuxième niveau suite aux séances.

Type de représentation	Ancienne représentation	Nouvelle représentation
------------------------	-------------------------	-------------------------

Représentation du futur	« Des fois je me dis, mais quelle sera la prochaine ? Quel sera le prochain événement qui me tombera dessus, ou je sais pas quoi ? » (R, 345-356)	« Actuellement j'ai une vision assez positive, donc dans ce sens que y aura une solution. » (R, 858-859)
Représentation du futur	« L'inconnu, c'est toujours quelque chose qui m'a fait peur » (L, 1825)	« J'ai des retenus, si vous voulez, mais pas peur par rapport à l'inconnu. J'ai envie d'essayer, j'ai envie d'aller voir, j'ai envie maintenant de conduire sur l'autoroute, je vais le faire, j'ai envie de reprendre une nouvelle activité, je vais le faire aussi » (L, 1826-1830)
Représentation du futur	« qu'est-ce qui va m'arriver... ? » (U, 907)	« Je laisse venir, j'ai assez confiance que ça va se régler d'une façon ou d'une autre [...] je suis plus ouverte à ce qui arrive » (U, 907-916)
Représentation du travail	« J'étais un peu dans l'idée avant que, bon vu que j'avais pas de travail, je m'accordais une plage, mais après je replongeais dans le travail. » (U, 1050-1051)	« Tandis que maintenant j'essaie de me dire, oui, le travail, bien sûr, on travaille pendant les heures de travail, mais justement de laisser une liberté dans des autres... » (U, 1052-1054)
Représentation de son parcours	« ah, Laura, t'es là depuis 25 ans en Suisse et pis t'as pas... t'as rien fait, voilà, à certains moments je me suis dis, ah mais j'ai rien fait, j'aurais pu, je sais pas, j'ai fait un tas de choses en réalité sans vraiment me perfectionner, j'avais l'impression que je m'étais dispersée » (L, 1794-1798)	« Je sais que j'ai certaines connaissances que je peux mettre à profit d'une nouvelle activité. » (L, 1806-1807)
Représentation de la situation et de l'incertitude reliée	« un truc qui va prendre justement des proportions démesurées. Et dans lesquelles je me perds éventuellement » (No, 1376-1377) « parce qu'elle me faisait peur pis qu'elle était pas confortable, je pouvais m'échapper je sais pas où. Enfin vraiment justement me déconnecter » (No, 1366-1368)	« 'c'est' » (No, 1495) « J'ai l'impression d'être plus présente avec tout ce qui est [...] l'incertitude, elle va rester plus dans des justes mesures » (No, 1368-1375)
Représentation de soi	« 15 kilos de plus, pour moi, j'ai honte même, je suis	« J'ai perdu un kilo et demi donc ça ne se voit pas, ça

	<i>vraiment... c'est vraiment un sentiment très désagréable. Y a des personnes qui sont plus opulentes, qui sont mieux dans leur corps que moi, et ça, ça revient souvent dans la journée, on se croise dans un miroir le matin quand on s'habille, on se voit dans une vitrine... ça c'est lourd.</i> » (E, 459-463)	<i>c'est sûr, donc c'est pas ça, mais il y a une acceptation plus grande de comment je me sens, je me sens mieux.</i> » (E, 964-966) « <i>je me sens marcher dans la rue en étant plus sûre. Ouais, plus sûre, plus... voilà, je suis là, c'est pas Claudia Schiffer, mais je suis là et je me sens bien d'être là.</i> » (E, 1144-1146)
Représentation de soi	« <i>avoir envie de disparaître sous la table, comme par le passé, et dire... ben là je suis pas là c'est pas moi.</i> » (B, 1084-1086)	« <i>Oui je suis là, et j'ai quelque chose à vous dire</i> » (B, 1086)
Représentation d'un mode d'existence	« <i>Pour exister j'étais obligée de bouger tout le temps [...] je pensais devoir être sans arrêt en mouvement pour donner du relief et de l'importance à mes actions</i> » (J, 542-549)	« <i>on peut avoir de la présence sans forcément être en action</i> » (J, 543-544)
Représentation de l'ouverture	« <i>C'est comme s'ouvrir, ben faites ce que vous voulez</i> » (E, 583-584)	« <i>Je pouvais m'ouvrir en restant solide, sans me mettre en danger.</i> » (E, 582)

Tableau 13 : Evolution des représentations

Ainsi, on peut observer un changement significatif au niveau de la valeur de la représentation, qui gagne en positivité. On passe d'une représentation négative de son avenir, de soi-même ou de son parcours à une vision beaucoup plus optimiste. La motivation, la confiance et l'ouverture prennent le pas sur la peur et l'appréhension, la reconnaissance sur la dévalorisation, l'acceptation de soi et l'assurance sur la honte, l'affirmation et la validation de soi sur la négation de soi... Ces changements représentationnels apparaissent alors comme de nouvelles dispositions pour répondre aux enjeux de la transition et faire face aux diverses situations de la recherche d'emploi. La personne développe ainsi de nouvelles ressources, internes, à travers une évolution de la manière dont elle se perçoit et se représente sa situation de vie.

Mise en sens de son parcours et de sa situation de vie

La dernière dimension des activités de construction de sens que j'aborde ici est la question de la 'mise en sens de son parcours et de sa situation de vie'. Les différents éléments de sens déjà présentés (prises de conscience et évolution des représentations),

ainsi que certaines données à propos des remaniements identitaires, participent de cette mise en sens à laquelle je fais référence ici. En rappel, J. Masdonati et T. Zittoun évoquaient l'importance d'un travail de mise en sens permettant d'inscrire la transition dans une continuité entre expériences passées et projets futurs, participant ainsi à la construction d'un sentiment de continuité de soi. Qu'en est-il du vécu des participants de ma recherche autour de cette question ? Cette thématique ne concerne pas tous les participants, mais certains parcours, passés et futurs, ont toutefois été reconfigurés – ou ont simplement retrouvé du sens – au contact des séances de Pédagogie Perceptive.

Je m'attarderai ici principalement sur un phénomène identifié comme essentiel, au cœur de ce processus de mise en sens de son parcours. Il s'agit d'un phénomène de *validation*, participant à inscrire une continuité dans les expériences et leur permettre ainsi de prendre sens. L'exemple de Laura illustre bien ces propos. Lorsqu'elle arrive aux séances, elle vit une perte de sens suite à un long parcours dans la banque qui l'amène à trahir ses propres valeurs, mais aussi à développer un sentiment de haine envers le travail. Les séances en Pédagogie Perceptive lui permettent d'entamer un processus de réconciliation, à travers notamment une démarche de validation d'elle-même, de son vécu et de ses sensations. Elle peut alors réfléchir sur sa vie et la définition de nouveaux chemins. Elle passe d'une posture de rejet de son ancien travail à une reconnaissance de ses acquis, transférables dans une nouvelle activité. Son futur qui était rempli de peurs et d'appréhensions devient source de motivation et d'envie de faire des choses nouvelles. Une continuité se crée alors entre ses expériences passées et ses projets futurs. Écoutons-la décrire l'importance de la validation pour une démarche compréhensive de sens :

« Valider, valider, ça me revient tout le temps, parce qu'on fait des choses tellement machinalement dans la vie, on est des automates en fait, et on ne valide pas nos sensations. Et ça aussi c'est nouveau, ça j'ai appris ici. Et c'est très important, très très important. [...] ça veut dire que je réfléchis sur moi-même, sur ma vie, sur mon attitude, voilà, du moment que je valide, voilà, c'est ça, c'est une compréhension qui se fait, de chaque chose. Ça, c'est super. » (L, 1896-1905)

On retrouve ce phénomène également chez d'autres participants, pour qui une meilleure connexion à soi-même permet une meilleure reconnaissance et validation de ses propres valeurs, aspirations ou compétences, pour une meilleure mise en sens de son parcours : concernant son parcours passé, la personne qui pouvait le blâmer y reconnaît des éléments positifs et transférables, concernant son parcours futur, la personne acquiert une meilleure capacité de projection sur la base d'une reconnaissance de ses

propres valeurs, compétences et motivations. Il semblerait ainsi que la perception de soi-même et la validation de soi-même précède la mise en sens de son parcours passé et futur, et permet ainsi d'y inscrire une continuité de soi. Ce processus serait inverse de celui évoqué par J. Masdonati et T. Zittoun, pour qui ce serait l'activité de mise en sens qui permettrait la construction d'un sentiment de soi dans la continuité. Selon mes analyses, une activité de perception de soi à travers son corps et de validation de ses sensations est première dans ce processus. Voici un schéma illustrant ce phénomène processuel :

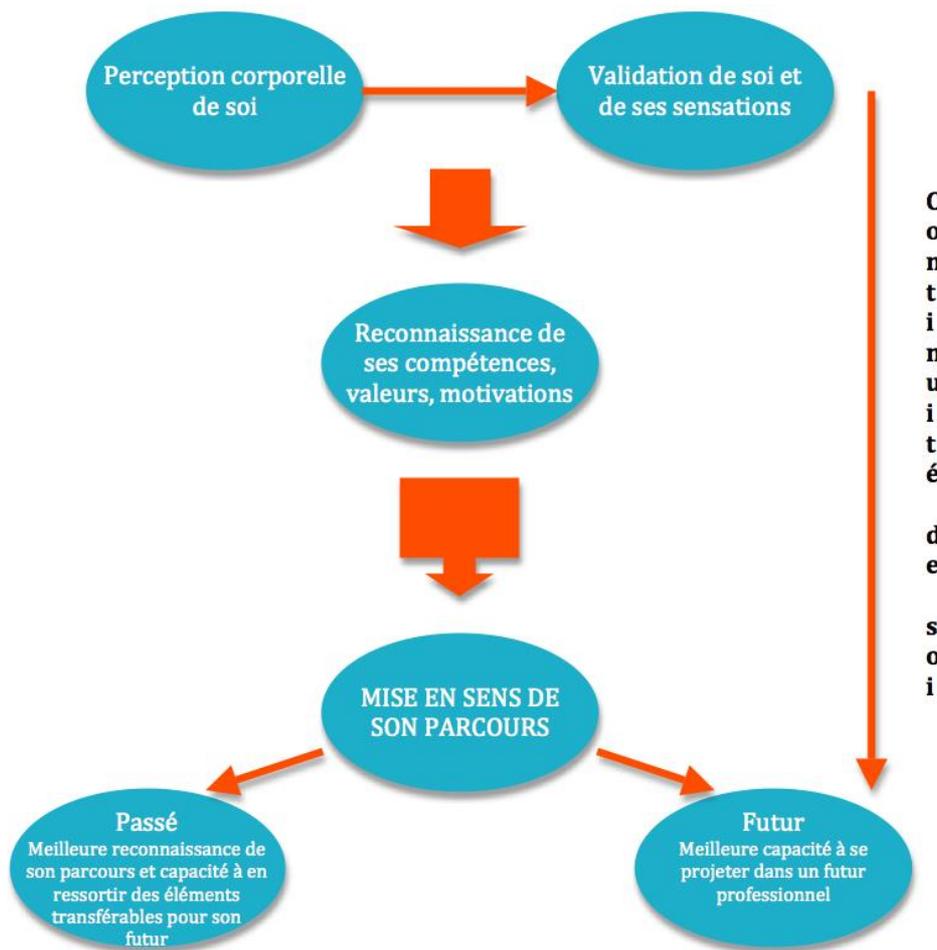


Schéma 7 : Mise en sens de son parcours et de sa situation de vie

2.3.3 L'acquisition de compétences

Au fil des séances, les participants ont également développé de nouvelles compétences, qu'ils ont transférées dans leur vie. Pour commencer cette présentation, qu'entendons-nous tout d'abord par compétence ? Je rappelle ici la définition proposée dans la partie théorique, celle d'une « connaissance (savoir, savoir-faire, savoir-être) mobilisable, tirée généralement de l'expérience et nécessaire à l'exercice d'une activité »³⁰. Mais nous verrons au fil de ma présentation certains critères spécifiques qui m'ont permis, au sein des données, de reconnaître une compétence en tant que telle. Ces critères me sont apparus lors de mon analyse et définissent un processus d'instauration d'une compétence au travers d'un accompagnement en Pédagogie Perceptive.

Pour réaliser cette analyse des compétences déployées, je suis partie de catégories retenues comme référentiels interprétatifs par rapport aux compétences, c'est-à-dire celles présentées dans la partie sur la carrière, associées au concept d'employabilité : la compétence d'adaptabilité, la compétence de connaissance de soi et la compétence de prise de décision. Il s'agit de compétences transversales essentielles en situation de transition professionnelle, lorsque le sujet est contraint de s'adapter à un environnement en changement et souvent imprévisible, et à prendre des décisions pour l'avenir de sa carrière, en adéquation avec lui-même. Toutefois, ces trois types de compétences n'apparaissaient pas représentatives de l'ensemble des compétences développées par les participants au cours du suivi en Pédagogie Perceptive. J'ai donc ajouté les catégories suivantes : compétence du rapport à soi (à laquelle j'ai intégré la compétence de connaissance de soi), compétence relationnelle, compétence de gestion du stress, compétence attentionnelle, compétence d'action. Il m'est également apparu une forme de hiérarchisation entre ces différents types de compétences que je présente en conclusion de cette section. Enfin, un autre type de compétence m'est apparu dans cette classification, qui appartient à la catégorie des compétences du rapport à soi mais que j'ai souhaité isolé de part son rôle tout particulier qu'elle joue au sein de l'ensemble des compétences : une compétence perceptive du rapport au corps.

Compétences perceptives du rapport au corps

Les participants ont développé au cours des séances des compétences spécifiques dans le rapport à soi, concernant la dimension perceptive du rapport au corps. Cette dimension apparaît très massivement dans les données : les participants

³⁰ [https://fr.wikipedia.org/wiki/Compétence_\(psychologie\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Compétence_(psychologie))

évoquent une meilleure perception de leur état de tension ou de relâchement, de leur présence corporelle, de la présence des pieds et des membres inférieurs en tant qu'ancrage, de leur attitude posturale, de leur état de globalité et d'unité entre le corps et le psychisme, ou encore une meilleure écoute de leur intériorité corporelle. J'ai interprété ces dispositions en tant que compétence dans la mesure où elles mobilisent une part active et consciente du sujet dans cette direction. De plus, elles sont non seulement mobilisées au cours des séances, mais également dans la vie quotidienne. Les participants perçoivent mieux leur corps, ont une attention plus tournée vers le dedans d'eux-mêmes, mais aussi font appel à leur corps dans la gestion de certaines situations et afin de convoquer certaines dispositions et manières d'être. Les compétences perceptives du rapport au corps apparaissent alors à la base du déploiement d'autres compétences. J'ai dans ce sens nommé ces compétences perceptives des *compétences primaires*.

Compétences du rapport à soi

Outre la dimension perceptive du rapport au corps, les participants ont acquis d'autres compétences dans le rapport à soi. Ainsi, on trouve dans cette catégorie la **compétence de connaissance de soi**. Certains participants livrent des témoignages allant dans le sens d'une augmentation de cette dernière. Tout d'abord, ils ont eu accès au cours du suivi à une meilleure définition d'eux-mêmes mais aussi, ils ont développé une écoute de leur intériorité afin d'être mieux informé de leurs états, envies et dispositions donc, en quelque sorte, de mieux se connaître. Ainsi, en référence aux propos développés ci-dessus, cette compétence de connaissance de soi-même repose sur une première compétence, perceptive du rapport au corps (nous retrouvons d'ailleurs cette particularité pour l'ensemble des autres compétences décrites ci-dessous). C'est par le biais d'une meilleure connexion avec son corps que les participants acquièrent une meilleure connaissance d'eux-mêmes. Le rapport au corps devient ainsi, dans ce contexte, un outil de la connaissance de soi-même. Voici dans ce sens le témoignage d'une participante évoquant une plus grande écoute de son intériorité : « *plus de repères internes, en fait plus d'écoute de l'intérieur [...] c'est aussi le côté, est-ce que je me sens dans ce poste-là ? Oui, non, enfin d'écouter un peu plus ce que ça me dit, je sais pas d'où ça vient, mais ce que je me dit, en fait, à l'intérieur* » (E, 1270-1305).

Une deuxième compétence appartenant à cette catégorie est une **compétence de reconnaissance et validation de soi-même dans son parcours et ses compétences**. Les participants ont également acquis une capacité à reconnaître la valeur de leur parcours, à en ressortir des acquis transférables dans un futur emploi, à se valider dans leurs compétences. Là aussi, le rapport au corps apparaît comme une dimension essentielle au déploiement de cette compétence. Voici un témoignage rendant compte de ce phénomène : « *d'avoir pris conscience de ma présence je pense que ça en fait partie de ça. [...] le fait que, je me dis ben je suis, que je suis là et... que ma présence et que j'ai quelque chose à proposer.* » (B, 1390-1398).

J'ai ensuite répertorié comme troisième compétence du rapport à soi, une **compétence d'assomption de soi-même, de sa place, de son rôle et de ses actes**. On retrouve en effet chez certains participants une nouvelle capacité à assumer sa position et ses agissements. De nouveau, le rapport au corps participe à l'instauration de cette compétence. En voici une illustration : « *cet état de globalité qui exige un peu de moi, cet effort de m'assumer, en tant que personne.* » (L, 1118-1119).

Une dernière compétence que j'ai retenue ici, mais qui se retrouve également dans la catégorie des compétences relationnelles, est une **compétence d'authenticité**. La personne est capable de revenir à elle et de diminuer sa pression pour gagner en présence, ressenti et authenticité.

Compétences relationnelles

Les participants ont également acquis des compétences dans le rapport aux autres. On retrouve tout d'abord certaines compétences déjà identifiées dans le rapport à soi, mobilisées ici dans le rapport à l'autre. Ainsi apparaît une **compétence de définition de soi-même face à l'autre**. Cette compétence est en effet distincte de celle identifiée dans la catégorie des compétences du rapport à soi, les données mettant en évidence un autre niveau de mobilisation de soi-même lorsqu'il s'agit de se définir face à autrui. Cette compétence s'exprime notamment en situation d'entretien, ou encore dans la rédaction d'une lettre de motivation. On trouve également une **compétence d'affirmation et de valorisation de soi face à l'autre**. Il s'agit par là d'une capacité à faire valoir son parcours et ses qualités professionnels, mais aussi à affirmer ses motivations, sa position, son projet professionnel, et parfois à refuser des propositions n'allant pas dans le sens de ses aspirations. Puis on retrouve aussi la **compétence**

d'authenticité, ici en situation de communication. Que ce soit lors d'entretien ou avec son entourage, la personne est capable de mobiliser une authenticité dans ses rapports et de ne pas se laisser submerger par la pression de la réussite, de la performance ou de l'apparence.

On retrouve ensuite d'autres compétences spécifiques du rapport à l'autre. Ainsi, il apparaît une compétence de capacité d'expression en public, une compétence de management conscient et harmonieux, une compétence à susciter l'envie chez un potentiel employeur et une compétence d'accueil de l'autre et de la reconnaissance extérieure.

Pour l'ensemble de ces compétences, on retrouve également des compétences primaires, perceptives du rapport au corps. Ainsi, un meilleur ancrage dans ses appuis permet une meilleure valorisation de soi et de son parcours face à l'autre : *« j'ai plus aussi les pieds ancrés dans la terre, donc je suis moi, j'ai fait ce que j'ai fait, et vous me prenez telle que je suis. Voilà, je peux m'améliorer, s'il y a des trucs qui manquent c'est pas un problème »* (S, 793-795) ; une meilleure perception de sa présence corporelle permet une meilleure capacité d'expression en public : *« pouvoir m'exprimer... [...] Plus facilement, plus posément, pis d'avoir en conscience un peu de ma propre présence, donc que les autres en aient forcément conscience. »* (B, 1002-1007) ; ou encore un gain de ressenti intérieur positif et de chaleur ouvre sur une plus grande capacité d'accueil de l'autre :

« Parce que il y a de la chaleur, alors on peut ouvrir la maison à des amis, ils ne vont pas venir juger, ils vont pas venir critiquer, ils vont pas venir refroidir l'espace. Quand on sent que l'espace est bon, alors ça peut circuler plus facilement. Il y a vraiment cette confiance qui peut circuler. » (E, 1425-1428)

Compétences de gestion du stress

Une autre famille de compétence concerne la gestion du stress. Plusieurs participants évoquent en effet une meilleure capacité à gérer leur propre stress et à affronter des situations sources de stress. Cela concerne la gestion de la situation de chômage en général, elle-même source d'inquiétudes et d'angoisses, mais aussi des événements plus ponctuels tels que le passage d'un test d'anglais, d'un entretien ou encore la réalisation de téléphones importants. Ici, la mobilisation de compétences primaires apparaît de manière significative. Les participants évoquent clairement le recours à des compétences perceptives du rapport au corps pour gérer leur stress et faire face à certaines situations. Voici quelques exemples :

« *Quand je les ai rappelés, donc j'étais chez moi, j'étais fffwou... faut que je les rappelle, faut que je leur dise non, faut que je leur explique pourquoi [...] Là j'ai clairement, alors tout à fait consciemment, utilisé les ancrages, enfin m'installer confortablement dans mes points d'appui, je l'ai fait consciemment.* » (E, 1044-1050)

« *Quand j'étais un peu agitée et que je prêtais attention à mes points d'appui, pour moi c'est aussi un calme qui s'installe à ce moment-là. Et pis, ouais c'est vraiment, c'est quelque chose de plus lent par rapport à une agitation rapide et qui me disperse.* » (No, 1170-1173)

Compétences attentionnelles

Au niveau attentionnel, on retrouve tout d'abord l'ensemble des compétences perceptives du rapport au corps. J'ai toutefois créé une catégorie à part car il ressort également des données l'acquisition de compétences attentionnelles tournées vers le monde extérieur. La personne développe une plus grande présence attentionnelle, une meilleure écoute et une meilleure capacité à saisir les opportunités allant dans le sens de ses recherches d'emploi. Ces qualités sont le fruit d'un apprentissage et apparaissent alors en tant que compétence nouvelle.

Compétences de prise de décision

Au niveau des compétences décisionnelles, les séances en Pédagogie Perceptive ont participé à enrichir chez certains participants le mode de prise de décision. Ici aussi, la convocation d'une compétence perceptive du rapport au corps apparaît centrale. Ainsi, une participante évoque le contact perceptif avec ses membres inférieurs lors de prises de décision, une autre l'écoute de son intériorité en situation de choix professionnels.

Compétences d'action

Les compétences d'action ont également été enrichies. On retrouve tout d'abord une **compétence de persévérance et d'aboutissement dans ses actions**, reliée à une capacité à percevoir sa force interne, en tant que support à cette persévérance.

Une deuxième se définit en tant que **compétence de concentration dans ses actions**. La personne agit de manière plus rassemblée et moins précipitée, se perd moins dans ses actions et gagne en efficacité et productivité.

On retrouve ensuite une **compétence de passage à l'action**, liée notamment à de nouvelles aptitudes posturales comme de nouvelles ressources motivationnelles. Les

témoignages vont dans le sens d'une plus grande capacité à oser et d'une mise en action plus facile, débouchant sur une augmentation de ses actions dans le secteur de la recherche d'emploi, comme en dehors. A noter également que cette compétence de passage à l'action s'associe aux compétences du rapport à soi : la personne développe une plus grande capacité à agir à partir d'elle-même, sur la base de ses valeurs, en lien avec ses propres motivations.

Compétences d'adaptabilité

Finalement, on retrouve des compétences d'adaptabilité chez les participants. Cette compétence apparaît comme une synthèse de l'ensemble des compétences développées, favorisant une meilleure capacité d'adaptation du sujet à la situation de transition qu'il traverse. Cette adaptation va dans le sens non pas d'une meilleure acceptation du changement, qui pourrait être vu comme une manière passive de s'adapter, mais plutôt d'une participation active à ce changement. La personne prend part au changement, en intervenant sur la base d'une meilleure connaissance / reconnaissance d'elle-même. C'est à partir d'un rapport plus conscient et assumé à elle-même qu'elle agit, pour un changement et une adaptation non seulement *subies* mais aussi *choisies*, pour reprendre les termes de C. Glee et A. Scouarnec. Je reviendrai sur cette thématique dans la section suivante sur la posture du sujet.

Pour terminer cette section sur les compétences, je souhaite encore aborder quelques notions concernant les critères que j'ai utilisés de reconnaissance d'une compétence, critères qui me sont apparus en cours d'analyse à travers les témoignages des participants et rendant compte d'un processus d'acquisition d'une compétence au travers de la Pédagogie Perceptive.

Tout d'abord, il s'agissait de distinguer une compétence d'un état. En effet, beaucoup de témoignages vont dans le sens d'un nouvel état chez la personne suite aux séances. Cependant, certains de ces états rendent compte de l'acquisition d'une nouvelle compétence. Bien que la frontière puisse parfois être floue entre ces deux dispositions, la compétence met en jeu un acte ou une attitude consciente de la part du sujet. Ainsi, lorsque la personne témoigne par exemple : « je suis calme », il s'agit ici d'un état, mais lorsqu'elle évoque : « *c'est un mouvement qui m'aide à me calmer, déjà, et quand je pense par exemple, de manière un peu impétueuse, et puis quand je m'énerve et tout, si*

je pense à ces mouvements, je me calme et je vais adopter une attitude plus réfléchie. » (L, 1565-1568), j'ai identifié ces propos en tant que compétence, dans la mesure où la participante est consciente du processus qui l'amène dans cet état de calme, processus auquel elle participe. Elle a donc acquis une compétence de gestion de sa nervosité et d'instauration d'un état de calme. *Idem* pour le témoignage suivant, qui rend compte d'une compétence de gestion du stress :

« Quand je sens qu'il y a des montées de stress qui viennent ou comme ça, eh ben justement je pense, que je sois debout ou assis, à mes points d'appui, et pis ça me permet justement comme de redescendre et pis de retrouver une, je sais pas une consistance. [...] c'est un truc que j'utilise depuis 2 semaines. » (No, 848-855)

Ainsi, l'état se transforme en compétence à partir du moment où la personne devient sujet de son état, elle participe activement et consciemment à son instauration. On retrouve ici le lien avec une compétence primaire, perceptive du rapport au corps pour l'instauration d'une compétence que l'on pourrait qualifier de deuxième niveau.

Ensuite, certaines acquisitions de compétences rendent compte d'un processus à l'origine en lien avec une prise de conscience. Ainsi, la personne mobilise de nouvelles compétences dans ses comportements, sur la base de ses prises de conscience. On retrouve par exemple ce phénomène chez Joëlle, qui témoigne d'une nouvelle authenticité dans sa vie. J'ai identifié cette disposition en tant que compétence, dans la mesure où elle fait suite à une prise de conscience survenue lors des séances : *« ici j'ai appris qu'on peut avoir de la présence sans forcément être en mouvement »* (J, 543-544). La personne est donc consciente, et sujet, de sa nouvelle manière d'être plus authentique. Autre exemple, celui de Barbara qui rend compte d'un management plus conscient et harmonieux, sur la base d'une prise de conscience de l'importance de l'intention dans la communication, ayant perçu dans son corps la variation des effets selon l'intention du geste : *« j'ai ressenti dans mon corps, que dépendant de l'intention que l'on a, l'effet est différent. »* (B, 1008-1009). La nouvelle attitude apparaît donc comme le fruit d'un apprentissage conscient, à travers une prise de conscience dans le rapport au corps et à son mouvement, prise de conscience qui a donc été *appliquée*. Dans ce cas, j'ai répertorié ces nouvelles attitudes comme des compétences, dans la mesure où le sujet est, ici aussi, conscient de son processus d'instauration auquel il a participé.

Le schéma ci-dessous propose une synthèse des différentes compétences déployées :

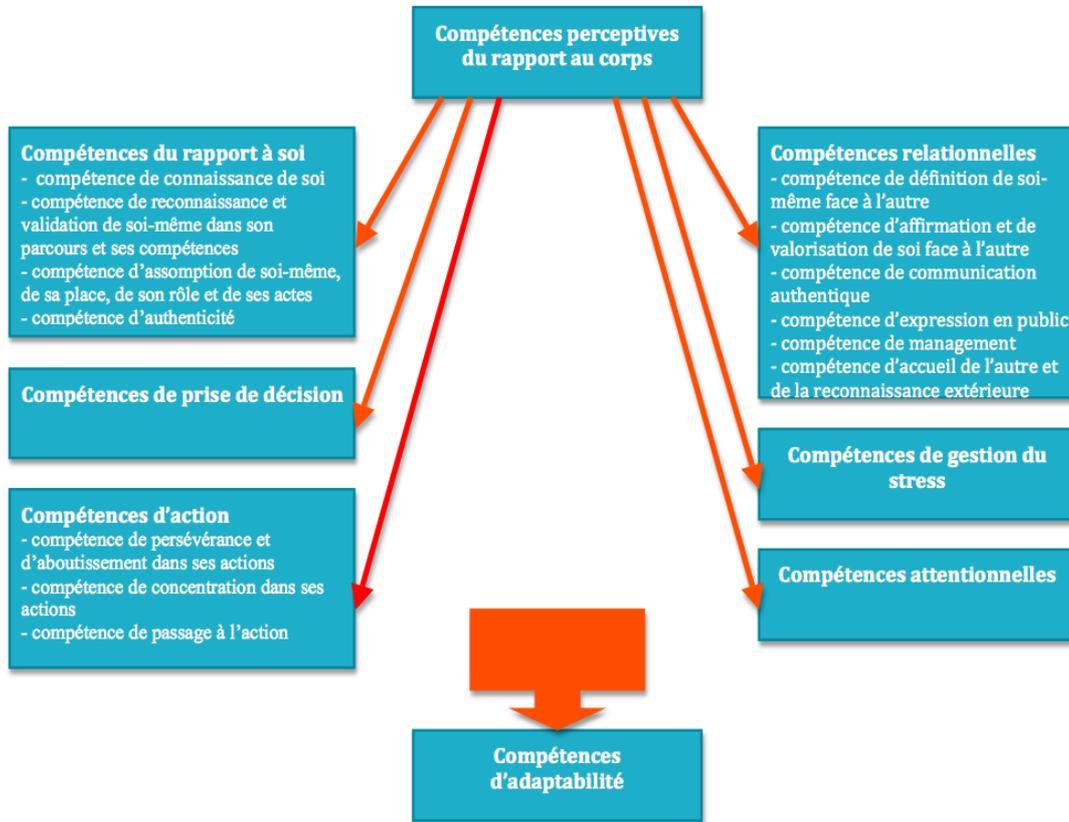


Schéma 8 : Les compétences déployées

2.3.4 Le déploiement d'une posture de sujet

Finally, the data shows that for most participants, different elements are moving in the direction of deployment, or of enrichment, of a subject posture. The subject is interviewed here, joining the perspective of A. Dupuy and R. Leblanc (2001), in its dimension of being able to question oneself, to reflect on one's present, past and future, to negotiate certain identity transactions, to make choices and not just suffer external change, but to actively participate in one's own change in a reciprocal influence with one's environment. It is also interviewed from the angle of its potentialities, as an entity capable of development, of evolution, with resources in order to face various life situations encountered.

Je vais présenter ici certaines dimensions présentes dans les données allant dans le sens du développement d'une posture de sujet. Ma présentation n'est toutefois pas exhaustive. En relisant mes données, il s'avère en effet qu'une analyse approfondie pourrait être conduite sous cet angle, tant les mouvements de sujet, de devenir sujet, d'appropriation d'une posture de sujet apparaissent de façon riche, variée et originale. Etant en fin de parcours d'analyse, je vais simplement ici exposer les principales dynamiques de changements allant dans ce sens et en retenir certaines caractéristiques. Pour ce faire, je commence par revenir sur les trois développements précédents en y relevant la posture de sujet, puis je complète par les dynamiques générales de devenir sujet apparaissant dans les données.

Retour sur les développements précédents

Les questions des remaniements identitaires, des activités de construction de sens comme de l'acquisition de compétences rendent chacune compte de processus de devenir (plus) sujet. Je me penche ici brièvement sur chacune de ces dimensions.

- **Remaniements identitaires**

Au niveau identitaire, on observe un mouvement de rencontre avec soi, de reconnaissance de soi-même, mais aussi d'assomption et d'affirmation de soi. Ce retour à soi apparaît essentiel dans une perspective de devenir sujet. Il s'agit en effet d'exister en tant que soi, et pour cela il est nécessaire au préalable de se rencontrer, contacter ses forces, ses potentialités, ses motivations, son authenticité. Ce 'renforcement de soi' est une dimension importante en processus de transition et face aux différentes situations de changements non choisies, qui pourraient avoir pour effet d' 'affaiblir' le sujet en lui destituant son rôle décisionnaire. Ainsi, se renforcer dans son soi, au sens de gagner en « consistance subjective » pour reprendre une expression de V. De Gaulejac (2011, p. 1005) et être plus au fait de ses désirs, pouvoir les exprimer et agir selon ses propres motifs et aspirations, permet au contraire de ne pas subir le changement mais d'y prendre part activement, et sortir ainsi d'un certain déterminisme.

- **Activités de construction de sens**

Concernant les activités de construction de sens, là aussi les différentes dimensions présentées rejoignent la posture de sujet. Les prises de conscience sont

autant de passages vers plus de connaissance de soi-même dans ses agissements et modes de fonctionnements, faisant de la personne un être plus conscient et moins 'soumis' à ses propres manières d'être et d'agir alors ignorées. Ce gain de conscience tend en effet vers un renouvellement de ses manières d'être et d'agir, dans la mesure où les prises de conscience s'accompagnent généralement de la découverte de nouvelles possibilités. Le plus souvent, c'est d'ailleurs à travers la découverte d'une nouvelle possibilité que la personne prend conscience, par contraste, de son mode de fonctionnement habituel. La personne se retrouve ainsi, non seulement plus consciente, mais aussi enrichie de nouvelles possibilités. Elle devient ainsi plus responsable – et auteure consciente – de ses actes.

Le changement des représentations rejoint la même perspective d'un devenir sujet. Il s'agit par là de ne pas être victime de ses représentations sclérosantes, de ne pas s'enfermer dans des dimensions de sens dépassées, mais d'être capable de les faire évoluer afin de s'adapter au changement ; ou, pour reprendre l'expression de C. Glee et A. Scouarnec, d'être capable de « réinterpréter, réinventer sa vie et non plus la subir » (2008, p. 14). Selon Schlossberg (2005), la mise en place de nouvelles conduites n'est possible qu'à travers une évolution des représentations de l'individu. Le sujet devient ainsi acteur de son changement.

Concernant le thème de la mise en sens de son parcours, j'avais évoqué la question de la validation comme phénomène essentiel du développement d'un sentiment de continuité de soi et ainsi la mise en sens de son parcours, entre expériences passées, présentes et futures. Il s'agit ici de préciser la part du sujet dans ce processus. Il y apparaît au cœur, dans la mesure où c'est le sujet qui valide son expérience, en même temps qu'il se révèle à lui-même à travers son acte de validation. Le processus de mise en sens de son parcours apparaît alors autant comme un acte créé par le sujet qu'un acte participant à la constitution du sujet et à son sentiment de continuité entre expériences passées et projets futurs. Le sens de sa trajectoire professionnelle apparaît alors 'subjectivement sensée' rejoignant ici la perspective de L. Cocandea-Bellanger (2009) à propos de sa conception de la « carrière interne ».

- **Acquisition de nouvelles compétences**

Enfin, dernier point lié aux développements précédents, le fait que les séances de Pédagogie Perceptive aient participé à l'acquisition de nouvelles compétences chez les

participants témoigne d'un processus de mise en œuvre et de consolidation du sujet. Comme évoqué, la compétence rend compte d'un acte conscient de la part du sujet dans une certaine direction. La personne acquiert de nouvelles capacités pour gérer sa transition, capacités qu'elle convoque intentionnellement pour répondre à certaines situations. Elle devient ainsi sujet de ses manières d'être et d'agir, mais surtout de nouvelles manières d'être et d'agir qu'elle mobilise en situation. Forte de ses différentes acquisitions, la personne élargit sa palette de réponses et son champ de possibles, et consolide ainsi sa posture de sujet. Peut-on alors parler ici d'une compétence, à la fois personnelle et sociale, à être sujet déployée chez certains participants ? Les résultats convergent dans cette direction.

Autres dynamiques de devenir sujet

Je vais présenter ici six points liés à la dynamique du sujet identifiés dans les données : un mouvement d'apparaître du sujet, une posture de sujet conscient, une dimension de l'apprendre, une notion d'effort, le passage d'une posture défensive à une posture désirante et enfin le passage dans la manière de vivre le chômage d'un modèle privatif à un modèle proactif. A noter que certains de ces développements qui vont suivre rejoignent en partie des développements exposés ci-dessus.

- **Mouvement d'apparaître du sujet**

Un premier élément concerne un mouvement d'apparaître du sujet. C'est le premier point qui m'est apparu à la relecture de mes données sous l'angle du sujet. On assiste en effet à un tel mouvement du sujet, qui prend forme et place dans sa vie et dans le monde. Celui-là devient plus présent, plus existant, il s'expose aux autres et agit. Il est intéressant de relever que ce mouvement d'apparaître est constitué d'un double mouvement, de retour à soi et d'ouverture au monde. Ainsi, c'est à partir de soi que le sujet s'ouvre et s'expose, il gagne à la fois en intériorité et extériorité. On observe également une posture plus assumée chez le sujet car plus reliée à soi.

- **Posture de sujet conscient**

Un deuxième point décrit une posture de sujet conscient. Les données rendent compte en effet d'un gain au niveau de la perception et de la conscience de soi-même,

de ses états et manières d'être et d'agir. J'ai déjà évoqué cet aspect à travers la thématique des prises de conscience, mais je le reprends ici car il recouvre également d'autres aspects. En exemple, cette participante témoignant être aujourd'hui consciente de ses états de tensions, lui permettant ainsi de les relâcher, ou cet autre évoquant non seulement être devenu plus attentif, mais aussi avoir pris conscience de sa propre attention. On assiste ainsi à l'émergence d'un sujet conscient de lui-même, premiers pas vers une responsabilisation de soi.

- **Dimension de l'apprendre**

Comme troisième point, j'ai retenu la dimension de l'apprendre qui apparaît centrale. Les participants ont en effet acquis de nouvelles compétences, développé des ressources internes, mobilisé leur réflexion... Ces deux mois d'accompagnement en Pédagogie Perceptive furent donc pour eux l'occasion d'évoluer et de développer de nouvelles capacités, bref, d'apprendre. Apprendre en situation de transition est ainsi une manière de participer au changement, en évitant de le subir mais au contraire en y prenant part. Ainsi, le sujet est entrevu ici sous l'angle de l'apprentissage, d'un être capable d'évolution et de changement.

- **Notion d'effort**

Un quatrième point concerne la notion d'effort. Certains participants évoquent en effet l'effort nécessaire afin d'adopter une nouvelle posture et d'actualiser dans leur comportement le fruit des apprentissages des séances. Cet effort concerne notamment le fait d'exister en tant que sujet et ainsi sortir de mécanismes répétitifs, automatiques et dans ce sens n'exigeant point d'effort. Ainsi, une participante évoque l'effort de 's'assumer en tant que personne', qu'elle rencontre à travers le vécu de sa globalité corporelle. Voici en rappel ses paroles : « *cet état de globalité qui exige un peu de moi, cet effort de m'assumer, en tant que personne.* » (L, 1118-1119). Pour cette même participante, il s'agit également de valider ses sensations et réfléchir sur sa vie, afin de sortir d'un mode de fonctionnement machinal. Une autre participante évoque la notion de 'travail' pour rendre compte de ses efforts afin d'accomplir le fruit de ses apprentissages dans sa vie, et évoque la fatigue du fait d'y penser constamment. Ainsi, le changement ne se fait pas seul et il demande une part active du sujet, un effort de mobilisation afin de sortir de ses habitudes. Selon P. Roche, sociologue ayant réalisé des recherches auprès de groupes d'acteurs sociaux et s'étant interrogé sur la question

de la subjectivation, cette notion d'effort serait caractéristique du sujet envisagé sous l'angle du devenir. Voici ces propos : « le sujet dont nous parlons n'advient pas au détour d'un miracle mais au terme d'efforts colossaux que les individus produisent pour persévérer dans leur être, au-delà même de la simple conservation d'un état de fonctionnement » (2007, p. 162).

- **Passage d'une posture défensive à une posture désirante**

Un cinquième point rend compte du passage d'une posture défensive à une posture désirante. Je m'inspire ici à nouveau des propos de P. Roche pour développer cette dimension. Cet auteur aborde le sujet sous l'angle de la subjectivation, qui n'existerait selon cette perspective qu'à travers un déplacement subjectif s'opérant au niveau affectif. Cette théorie présuppose, selon le point de vue sociologique, un sujet dans un premier temps assujéti, sous l'emprise de mécanismes répétitifs, d'affects négatifs, pareil alors aux « flots de la mer agitée par des vents contraires » (Spinoza, cité par Roche, 2007, p. 162). Le sujet se pense alors à partir du mouvement par lequel il se déprend de cette subordination, mouvement qui se réalise par une transformation des affects négatifs ou passifs, en affects positifs ou actifs. La production de nouveaux affects, générés dans le contexte de l'auteur par de la connaissance acquise à travers un travail de groupe, participerait alors à sortir d'une situation de soumission. Écoutons P. Roche à ce propos :

« La connaissance ainsi acquise sinon conquise joue un rôle essentiel dans le processus de transmutation affective moins sans doute parce que le fait de rendre compte de la formation des idées inadéquates qui constituent un affect permettrait d'en amoindrir le caractère passionnel, d'en limiter la passivité qu'au travers l'engendrement d'affects actifs à même de contrarier les passions tristes et de faire reculer l'impuissance. » (*Ibid*, p. 172)

Ainsi, selon ce point de vue, ce n'est pas tant la compréhension du complexe affectif qui participe au processus de subjectivation que la production de nouveaux affects « permettant à la personne de répondre de manière moins défensive, voire de trouver suffisamment appui dans son désir pour passer outre ses procédures de défenses » (*Ibid*, p. 181). On retrouve ainsi une similitude dans les processus d'évolution des participants, pour qui c'est avant tout la rencontre avec de nouvelles dimensions d'eux-mêmes qui apparaît comme élément central du changement, leur ayant permis de passer d'une posture défensive à une posture désirante. Ce changement de posture se retrouve de façon très marquée chez Laura, qui passe d'une posture de

peur envers son futur à une posture désirante, faite de nouvelles envies de réalisation. Le processus en jeu n'a pas été pour elle de comprendre son sentiment de peur à travers une démarche réflexive, mais plutôt de lui permettre de vivre de nouvelles dimensions d'elle-même, de nouveaux 'affects actifs', source d'une nouvelle motivation, et ainsi de réaliser un 'déplacement subjectif'. Ce processus se retrouve chez d'autres participants qui sont passés outre leurs craintes et retenues en rencontrant et déployant de nouvelles dimensions d'eux-mêmes.

- **Passage dans la manière de vivre la situation de chômage d'un modèle privatif à un modèle proactif**

Comme dernier point, je retiens le passage dans la manière de vivre la situation de chômage d'un modèle privatif à un modèle proactif. Comme déjà plusieurs fois évoqué, on observe un changement chez les participants au niveau de leur capacité d'être et d'agir. Ceux-ci sont plus présents, actifs, ils prennent des initiatives et mobilisent leurs propres ressources internes. Ainsi, il subissent moins la situation de chômage. Celui-ci n'apparaît donc pas uniquement au travers des manques qu'il fait vivre à l'individu mais également au travers des potentialités de cet individu. Le sujet dispose en effet de ressources afin de répondre au mieux à la situation de chômage. Les séances de Pédagogie Perceptive, axées sur le développement des potentialités perceptives, ont dans ce sens permis de relancer certaines potentialités d'être et d'agir des participants, afin de vivre le chômage d'une façon plus active. Cette expression d'une participante illustre bien ce passage d'un modèle privatif à un modèle proactif dans sa manière de gérer sa situation : « *J'avais plus envie de proposer que d'attendre* » (E, 603-604).

SYNTHESE DES RESULTATS ET CONCLUSION

Voici venu le moment de finaliser cette recherche par une conclusion qui se présente en trois parties : tout d'abord, je reviens de manière synthétique sur les principaux résultats obtenus ; je présente ensuite certaines limites théoriques et méthodologiques de cette recherche, pour terminer sur les perspectives qui s'ouvrent en fin de parcours de cette thèse.

1.1 SYNTHESE DES RESULTATS

En réponse à la question qui animait cette recherche – Quels sont les apports et les processus en jeu dans un accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès de personnes en période de transition professionnelle suite à un licenciement ? – l'analyse des données recueillies a permis de mettre à jour certains éléments que je présente ici au regard des objectifs annoncés et qui, pour rappel, étaient ainsi formulés en début de thèse :

- identifier les apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive auprès d'une population en situation de transition professionnelle suite à un licenciement ;
- repérer des dynamiques processuelles de formation de soi participant à l'élaboration de ces apports ;
- enrichir les connaissances des processus transitionnels vécus du point de vue du sujet, et de ses possibilités de déploiement face à cette situation.

Concernant les apports, l'analyse a mis en évidence différents secteurs rejoins par le dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive. Tout d'abord, j'ai pu identifier des apports au niveau des états et manières d'être, somatiques et psychiques, de la personne. Au niveau somatique, on assiste à une diminution des tensions et des douleurs physiques, à l'adoption d'une nouvelle posture corporelle, de façon générale plus ouverte et redressée, et à une relance de la vitalité de la personne. Au niveau psycho-émotionnel, les principaux effets sont un gain de calme et d'apaisement, une augmentation de la confiance, de l'assurance et de l'estime de soi, une meilleure qualité de présence et d'attention – incluant à la fois une plus grande résistance à la distraction,

une ouverture et une disponibilité plus importantes –, et une relance de la motivation qui, de surcroît, devient plus en lien avec les aspirations de la personne.

En continuité de ces différents effets, les participants ont développé de nouvelles manières de gérer la recherche d'emploi et d'être acteur de cette étape de transition. Il ressort ainsi des analyses une nouvelle capacité à s'affirmer dans ses compétences et à faire valoir son parcours professionnel, un passage à l'action plus solide et plus audacieux, une façon d'assumer plus pleinement ses souhaits et ses actes. Certains participants ont également acquis des outils pratiques de gestion du stress, qu'ils utilisent pour faire face plus sereinement à diverses situations, comme les entretiens d'embauche ou les appels téléphoniques importants. On observe aussi le recours à une force intérieure pour garder le cap et persévérer dans les démarches. Les participants ont enrichi leurs modalités de recherche d'emploi et saisissent les opportunités qui se présentent à eux avec davantage d'aisance. Enfin, la prise de décision est parfois facilitée par un meilleur ancrage corporel.

L'analyse a également mis à jour des apports au niveau de l'état du projet professionnel des participants. Celui-ci a parfois été reconfiguré sur la base d'une meilleure reconnaissance de ses propres valeurs, aspirations et compétences, et d'une ouverture vers de nouvelles possibilités. Il a également gagné en valeur et ambition.

On retrouve ensuite des changements au niveau du mode d'appréhension du futur, qui gagne en confiance, en positivité et en ouverture. De nouvelles attitudes à mettre en place lors d'un nouvel emploi sont envisagées, allant dans le sens d'une meilleure gestion du stress, d'une prise de recul dans la gestion de situations de contrainte, ou encore d'une augmentation de la sociabilité et du plaisir au travail.

Comme nous l'avons abordé à travers les développements théoriques, les vécus du chômage sont singuliers et dépendent de différentes variables, à la fois objectives et subjectives. L'accompagnement en Pédagogie Perceptive a permis d'enrichir le champ des variables liées aux ressources internes de la personne, en agissant durant cette période sur sa manière de se vivre et se percevoir, et en conséquence d'agir.

Concernant à présent le deuxième objectif, lié aux processus en jeu dans la constitution de ces apports, j'ai pu tout d'abord identifier de façon très prononcée un lien fort entre certains vécus corporels et le développement chez les participants de nouvelles attitudes de vie appliquées en situation de transition. Cette dynamique entre vécus corporels et attitudes de vie n'est pas un résultat nouveau : elle est connue des

pratiques et théories du Sensible, a été identifiée dans plusieurs travaux de recherche affiliée au Cerap et a été modélisée par D. Bois sous la forme de « la spirale processuelle du rapport au Sensible », présentée dans la partie théorique. La nouveauté qui apparaît toutefois dans cette recherche est la manière dont certains vécus corporels participent à la gestion du processus transitionnel, c'est-à-dire sont à l'origine de nouvelles manières d'être dans cette situation spécifique. Cette recherche a donc permis de mettre à jour une nouvelle forme de spirale processuelle du rapport au Sensible, appliquée à la situation de transition professionnelle. Voici en synthèse une présentation de ces dynamiques :

- La rencontre avec une force interne pour une relance et une reconfiguration du système motivationnel, en lien avec ses propres aspirations, débouchant sur plus de persévérance, de détermination et d'implication de soi dans ses démarches de recherche d'emploi
- L'adoption d'une posture plus ouverte et redressée, pour un gain d'assurance dans ses démarches, une meilleure reconnaissance de ses compétences et une meilleure affirmation de soi
- Un meilleur ancrage corporel pour une meilleure gestion du stress au quotidien et en situation d'entretien
- L'éprouvé de nouvelles orientations de mouvement corporel pour un enrichissement de ses modes de recherche et une meilleure saisie des opportunités
- La découverte d'une globalité et d'une unité somato-psychique participant d'une meilleure connaissance et écoute de soi-même, pour une nouvelle définition de son projet professionnel

Le schéma page suivante expose ces différents niveaux, proposant une forme de nouvelle spirale processuelle du rapport au Sensible appliquée à la situation de transition et de recherche d'emploi.

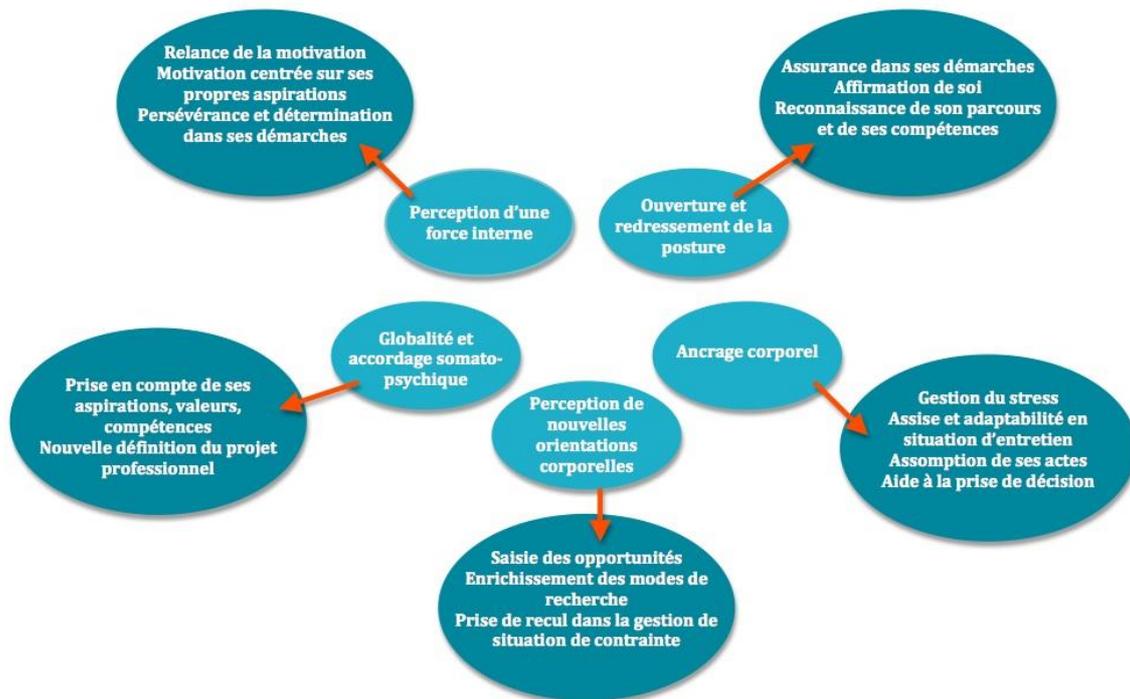


Schéma 9 : Déploiement de nouvelles manières d'être en transition sur la base des vécus corporels signifiants

Cette présentation synthétique des dynamiques processuelles de formation de soi à l'œuvre au travers de l'accompagnement en Pédagogie Perceptive est avant tout schématique et ne reflète pas une traduction fidèle de la réalité. Celle-ci apparaît en effet plus complexe, notamment par la présence d'échanges entre ces différents niveaux.

Cette dynamique d'échange au niveau des dynamiques processuelle constitue un autre résultat de recherche, permettant d'apporter des éléments supplémentaires de réponse au deuxième objectif. J'ai ainsi relevé une dynamique interactive entre la relance de la motivation, un retour à soi³¹ et une augmentation de la confiance et de l'estime de soi. Cette dynamique d'articulation, voire de réciprocité, entre ces trois niveaux m'est apparue particulièrement significative des processus à l'œuvre au travers du dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive, participant à dynamiser et renouveler la gestion du processus de transition professionnelle. Il y a dans cette

³¹ La notion de 'retour à soi' désigne ici non pas une dynamique de retour à ce que l'on connaît de soi, à une forme de 'déjà-là,' mais plutôt une dynamique de découverte de parties de soi non explorées. Le terme de retour est utilisé pour rendre compte d'un mouvement de retour à une intériorité, entendu ici comme intériorité corporelle et vivante. Il s'agit ainsi de revenir à 'la vie en soi'. Ainsi, plus qu'un retour à soi, il s'agit plutôt d'une forme de rencontre avec une nouvelle partie vivante de soi.

triangulation un enjeu de ‘reprise’ du sujet, de ‘reprise de sa vie en main’, pouvant rejoindre en partie les propos développés par M. Paul, faisant référence ici à la philosophie de Kierkegaard : « La reprise est donc, avant tout, reprise du mouvement. [...] La reprise est ‘le mouvement même de la vie par lequel l’existence s’élance vers l’avenir’, le mouvement même par lequel l’individu s’avance ‘sur le chemin de la vie’, ‘en s’éduquant’, c’est-à-dire ‘en se tirant vers le haut’ (Paul, citant Kierkegaard, 2002, p. 217-218). Ainsi, c’est avant tout à travers une dynamique de la découverte que les participants ont pu rebondir dans leur situation de transition. Au final, un gain de proactivité dans les démarches de recherche d’emploi découle de cette triangulation.

Il ressort également de l’analyse une dynamique processuelle combinant des logiques de retour à soi et d’ouverture vers le dehors. Il est intéressant tout d’abord de relever que l’accompagnement en Pédagogie Perceptive a favorisé ces deux orientations d’apports apparemment opposées : le retour à soi n’est pas exclusif d’un mouvement d’ouverture vers le dehors, et l’ouverture au monde ne se fait pas au détriment de soi-même. Cette ouverture semble en effet se réaliser sur la base d’un ancrage en soi-même, ce dernier, dans certains cas du moins, précédant l’ouverture au monde et en constituant le socle. Cette perspective chronologique est connue du paradigme du Sensible. D. Bois l’évoque ainsi : « L’altérité et la réciprocité sous le regard du Sensible présentent la relation intersubjective comme une relation de réciprocité qui se construit à partir d’un cheminement vers soi pour aller vers autrui. Dans cette perspective, le mouvement premier de l’altérité est un retour vers soi pour s’ouvrir et accueillir autrui. » (Bois, 2013, p. 26). Précisons encore que le retour à soi, faisant référence chez les participants à une attitude de rassemblement de soi et de concentration, désigne dans le même temps un mouvement d’ouverture à soi-même et à son intériorité. Cette dialectique entre rapport à soi et rapport à l’autre semble essentielle pour rebondir en situation de transition professionnelle, la gestion d’une telle situation nécessitant la mise en jeu de compétences à la fois intrapersonnelles, telle qu’une bonne connaissance de soi, de ses compétences et de ses motivations, et intrapersonnelles, comme la capacité à s’exposer, à faire valoir ses atouts, ou encore à créer des contacts.

Enfin, concernant le troisième objectif de recherche, si l’on s’interroge sur le lien entre les dynamiques de changement vécus par les participants et les enjeux spécifiques de la transition professionnelle, cette recherche montre que la Pédagogie Perceptive favorise un enrichissement et une consolidation du sentiment identitaire. Elle

rend compte également du rapport au corps en tant que partenaire réflexif, au sens où les sensations corporelles rencontrées lors de la pratique sont le socle de prises de conscience nouvelles et d'une évolution des représentations, qui contribuent à renouveler chez les participants le sens de leur parcours passé, présent et futur. Le rapport perceptif au corps apparaît aussi comme permettant le développement de nouvelles compétences mobilisables en situation de transition. Enfin, l'analyse a également rendu compte de différentes dynamiques allant dans le sens de l'acquisition d'une posture de sujet plus marquée.

Pour conclure cette courte synthèse des résultats, je retiens trois idées centrales :

- s'inscrivant dans l'idée déjà démontrée qu'il est possible de rebondir suite à une situation de rupture et de développer de nouvelles ressources adaptatives (Glee et Scouarnec, 2008 ; Paul, 2002), se montre ici toute la valeur, en situation de rupture, d'un accompagnement visant le retour à soi, afin de permettre aux personnes de réinvestir leur parcours, mais surtout de *se* réinvestir dans leur parcours. Je rejoins ici les propos de J. Masdonati et T. Zittoun évoquant l'importance, dans l'accompagnement auprès de personnes en situation de recherche d'emploi, de viser « la restitution à l'individu de sa part de subjectivité et d'intentionnalité dans un monde saturé par l'indécidable » (2012, p. 233) ;
- le développement du rapport au corps, tel qu'il est permis par les propositions de la Pédagogie Perceptive, est une ressource en situation de vulnérabilité, participant au renforcement des capacités d'être et d'agir des individus ;
- la Pédagogie Perceptive peut participer à accompagner la personne vers une posture de sujet plus marquée, lui permettant ainsi de passer du « subir au choisir » (Glee, Scouarnec, 2008). Elle gagne en proactivité, adaptation active au changement et devient actrice de son parcours.

Je tiens toutefois à préciser que les résultats de cette recherche ne concernent pas l'ensemble des participants mais rendent compte de façon globale des processus occasionnés, souvent, chez certains d'entre eux seulement. De fortes différences interindividuelles existent : pour certains, l'accompagnement a généré un réel renouvellement de leurs manières de vivre la transition et de se vivre durant cette période, dessinant de nouvelles perspectives d'avenir ; pour d'autres,

l'accompagnement a apporté plus modestement quelques points d'appui durant cette phase délicate, un temps de répit et d'apaisement durant les séances, une porte ouverte vers un gain de conscience de soi ou encore une nouvelle réflexion qui peut-être aura fait son chemin par la suite... Comme nous l'avons évoqué en début de thèse, la manière de vivre la situation de chômage est éminemment singulière ; il en est de même pour la manière de recevoir l'accompagnement en Pédagogie Perceptive et de rebondir au contact des outils proposés. Comme l'ont exprimé quelques participants eux-mêmes, l'accompagnement arrive à un *moment* de leur vie³², à un *moment* de leur phase transitionnelle et rejoint, ou pas, un besoin, une envie, une disponibilité, parfois une urgence à envisager un changement dans leur vie. Ainsi, l'accompagnement participe, dans le sens évoqué par M. Vial à propos de l'intervention éducative, à « développer les processus de changement commencés, les possibles engagés, et faciliter la création et l'appropriation de démarches, de savoirs, d'attitudes, de gestes, de compétences... »³³. L'accompagnement en Pédagogie Perceptive, de par l'accès à un nouveau champ perceptif qu'il convoque, crée parfois une forme de rupture dans les modes d'appréhension de soi et de sa vie, génératrice d'un nouveau changement à l'origine de sa capacité à rebondir. Le parcours de Laura illustre bien ce phénomène : l'accompagnement en Pédagogie Perceptive lui a permis de 'refaire surface', de sortir du 'puits' dans lequel elle était et de 'reprenre confiance' ; elle a été confrontée à de vraies 'surprises' dans la perception d'elle-même et de son corps et a vécu des prises de conscience parfois bouleversantes, venant bousculer son champ de représentations habituel. Cette perspective d'une rupture comme élément initiateur du changement rejoint les propos développés par M. Paul à propos, à nouveau, du phénomène de « reprise » : « Pas de reprise par développement (ou progrès) d'une antériorité : '*la reprise créatrice*' implique rupture, saut qualitatif, et relève, non de la linéarité, mais de la discontinuité. » (Paul, '*citant Kierkegaard*', 2002, p. 218). Ainsi, si l'accompagnement s'inscrit au sein d'un contexte élargi de la vie du sujet, rejoignant par là la perspective du modèle du « système des activités » (Hajjar, Baubion-Broye et Curie, in Roques, 2004b), et permet de favoriser les possibles engagés, il ouvre aussi à de nouveaux possibles, présents en soi mais auxquels la personne, seule, n'a pas spontanément accès, et qu'une éducation perceptive rend possible. Selon D. Bois « Il

³² J'en profite pour rappeler que la plupart ont également bénéficié durant leur phase transitionnelle d'un accompagnement par le biais d'un cabinet d'outplacement.

³³ Site personnel : http://www.michelvial.com/html_mv/itineraire_recherche_mv.html#cadre

faut donc que l'homme déploie envers lui-même un geste d'altérité afin d'expérimenter et d'actualiser la partie de sa nature humaine qui n'a pas été encore explorée » (2013, p. 27). Ainsi, c'est dans la rencontre avec le 'non exploré' en soi que la personne est capable de déployer de nouvelles potentialités lui permettant de rebondir face à une situation de rupture.

1.2 LIMITES

Cette thèse présente quelques limites théoriques et méthodologiques qu'il convient de relever. Au niveau des développements théoriques tout d'abord, différents champs conceptuels que je n'ai pas abordés auraient mérité leur place. Notamment, j'aurais pu aborder le champ de l'apprentissage des adultes, et plus particulièrement celui de l'apprentissage somatique (Matthews, 1998; Chapman, 1998; Brockman, 2001; Clark, 2001; Horst, 2007; Sellers-Young, 1998) qui émerge dans diverses disciplines, telles que la philosophie, l'éducation, la médecine, la psychologie, la sociologie, la religion... (Bennet, 2012), et dans lequel s'inscrit la Pédagogie Perceptive. Cela aurait permis une contextualisation de cette pratique et de son application dans le domaine de la transition professionnelle. Une place plus large aurait également pu être consacrée au champ de l'accompagnement et, plus particulièrement, de l'accompagnement professionnel. Il aurait été pertinent dans ce sens de recenser les différentes pratiques d'accompagnement à médiation corporelle existant dans le champ de l'accompagnement professionnel et / ou celui de la transition. Même si, selon mes recherches bibliographiques, certes non exhaustives, les comptes-rendus de recherches à ce propos semblent quasi inexistantes, ce constat mené sur la base d'une procédure plus scientifique aurait permis de relever le niveau de pertinence de ma recherche. J'ai toutefois fait le choix de limiter mes développements théoriques autour de la question des enjeux et des vécus rencontrés par les protagonistes en situation de transition professionnelle, rejoignant plus directement ma question de recherche.

Sur le plan méthodologique, ma recherche étant centrée sur les apports et les processus en jeu dans un accompagnement en Pédagogie Perceptive dans la gestion d'une situation de transition professionnelle, je me suis essentiellement concentrée sur ces thèmes dans mon analyse. Cependant, nombre d'informations connexes étaient présentes dans mes données et auraient permis de dépasser mes premiers objectifs de

recherche pour porter l'analyse un peu plus loin. Ainsi, j'ai essentiellement orienté mon analyse sur 'là où ça fonctionnait' – c'est-à-dire sur les témoignages rendant compte d'apports du suivi en Pédagogie Perceptive dans la vie de la personne – et je n'ai pas retenu les manquements, c'est-à-dire 'là où ça ne fonctionnait pas'. Je me rends compte aujourd'hui qu'une analyse dans ce sens, cherchant à repérer les absences, aurait probablement apporté des informations riches de sens venant compléter les résultats présentés. Cette analyse aurait pu se dérouler en deux temps : d'une part identifier chez les participants les domaines qui n'ont pas été influencés par le suivi en Pédagogie Perceptive, d'autre part me pencher plus particulièrement sur les participants pour lesquels les bénéfices ont été moindres, et tenter, pour ces deux niveaux, d'identifier certaines causes possibles de cette absence de résultats. J'aurais pu, par exemple, envisager un croisement de certaines données chez les participants, comme par exemple la motivation de départ pour s'inscrire au suivi et les résultats du suivi. On peut en effet imaginer qu'un participant s'engageant dans le dispositif en réponse à un besoin personnel identifié, développe une nature de mobilisation et d'implication au cours des séances différente d'un participant qui accepte de s'inscrire dans le dispositif dans une démarche d'intérêt pour la recherche en général et sans réelle motivation personnelle. J'aurais également pu analyser les apports et bénéfices du dispositif en lien avec les profils des participants, certains répondant peut-être moins bien à ce type d'approche : certains auteurs évoquent en effet que tout le monde n'est pas à l'aise avec les approches corporelles, véhiculant une dimension « extra-rationnelle » de l'apprentissage (Freiler, 2008), et les exercices de mouvement corporel pouvant sembler fort éloignés d'un apprentissage 'réel'. Ces différents types de questionnement, auraient pu apporter d'autres formes de connaissances sur la manière dont la Pédagogie Perceptive interagit, ou pas, avec la gestion d'un processus transitionnel.

Une analyse ainsi élargie m'aurait aussi permis de déployer une réflexion au niveau de la méthodologie et de la pédagogie d'accompagnement employées, pour envisager un renouvellement de certaines de ses modalités. C'était d'ailleurs là un de mes projets de départ à travers cette recherche, que de produire des connaissances quant à la méthodologie d'accompagnement de la Pédagogie Perceptive appliquée à la population de personnes en situation de transition professionnelle. J'avais dans ce sens enregistré l'ensemble des séances individuelles et de groupe, et l'analyse précise de ce corpus m'aurait sans doute permis de réaliser une étude beaucoup plus approfondie des processus formateurs en jeu et une analyse de la pédagogie associée. Cependant, ce type

de recherche aurait nécessité des moyens supplémentaires difficilement envisageables dans le cadre d'une thèse en trois ans. Cette orientation peut néanmoins constituer une perspective dans le cadre d'une poursuite éventuelle d'un programme de recherche centré sur ces thèmes.

Une autre limite de cette recherche, essentiellement liée à sa temporalité sur trois ans, est de ne pas avoir réalisé un entretien auprès des participants quelques mois après la fin du dispositif en Pédagogie Perceptive. Une telle procédure aurait apporté des informations intéressantes sur la manière dont les effets des séances s'intègrent sur la durée dans la vie des personnes. En l'état, ma recherche a permis de mesurer les transferts des vécus des séances dans la gestion de la situation de transition professionnelle uniquement durant le temps des deux mois de la participation au suivi, mais elle ne mesure pas la durabilité de ces effets au-delà du suivi, lorsque la personne n'est plus accompagnée de manière hebdomadaire en Pédagogie Perceptive. Certains éléments, tels que l'acquisition de compétences nouvelles, et l'intensité de certaines prises de conscience, peuvent laisser croire à une prolongation de ces effets dans le temps, mais cela mériterait d'être vérifié. Une étude longitudinale de plus longue durée permettrait également d'évaluer l'influence à long terme, sur l'issue de la transition et sur la suite des parcours, de la période de suivi durant laquelle les participants ont pris des décisions, posé des actions, passé des entretiens, envisagé une nouvelle orientation professionnelle... selon des dispositions intérieures acquises en cours de séance de Pédagogie Perceptive.

Une autre limite méthodologique pourrait être formulée concernant le fait que certains développements au niveau de mon analyse reposent sur le témoignage d'une seule personne uniquement. Il me semble cependant que c'est là une des spécificités de la recherche qualitative que de s'intéresser, justement, à la singularité des situations et des vécus, afin de mieux comprendre la nature humaine. Il s'agit ainsi, à partir du singulier, non pas de viser la généralisation, mais plutôt l'identification et la reconnaissance de possibilités *universelles*, puisqu'à partir du moment où un phénomène se produit chez une personne, il rend compte d'une potentialité de la nature humaine. Les faits singuliers permettent ainsi, probablement autant que les faits généraux, de mieux comprendre l'humain et son fonctionnement en ce qu'ils livrent une expérience vécue par une personne et donc potentiellement possible pour d'autres. C'est en ce sens qu'il m'a semblé intéressant de retenir et déployer dans mon analyse des phénomènes apparaissant chez une seule personne uniquement.

Enfin, une dernière limite que j'évoquerai ici, concerne le fait que tous les participants n'ont pas suivi le même nombre de séances individuelles et de groupe (pour les participants de la première session d'animation du dispositif). Ainsi, les résultats ne permettent pas de rendre compte totalement des apports d'un dispositif d'accompagnement en Pédagogie Perceptive tel qu'il avait été spécialement mis en place pour cette population de personnes en situation de transition professionnelle, mais plus globalement de l'approche de la Pédagogie Perceptive appliquée dans ce contexte.

1.3 PERSPECTIVES

Différentes perspectives s'ouvrent au terme de ce parcours. Tout d'abord, cette recherche ayant mis à jour la manière dont la Pédagogie Perceptive participe au processus de transition professionnelle, il s'agirait à présent de décrire de façon plus approfondie et plus avancée que cela n'a été fait dans cette thèse, une méthodologie d'accompagnement de la personne en situation de recherche d'emploi. Une analyse croisée entre les résultats présentés et la méthodologie utilisée dans l'animation du dispositif devrait fournir des connaissances et compréhensions supplémentaires afin d'envisager une telle méthodologie pratique, dont je souhaite poursuivre l'élaboration en prolongement de ce travail.

La pertinence de l'accompagnement en Pédagogie Perceptive pour aider les personnes en transition professionnelle à mieux gérer cette situation ayant été mise en lumière, j'espère que cette recherche pourra contribuer à inscrire ce type d'accompagnement dans des structures d'aide aux personnes au chômage. Plus largement, un accompagnement de la personne centré sur le rapport à ses ressources perceptives et corporelles, comme moyen de déployer et d'enrichir ses capacités d'être et d'agir, devrait trouver sa place au-delà ou en amont de la situation de recherche d'emploi, dans la gestion des parcours professionnels au sein de l'entreprise par exemple. Je me joins ainsi aux propos de C. Glee et A. Scouarnec sur cette question :

« Or, précisément, concernant les transitions, leur multiplication ne doit pas se traduire par une banalisation qui laisserait chacun isolé face à une situation inévitablement difficile dans ce nouveau modèle salarial qui prend forme. Au-delà de l'entreprise, c'est la société dans son ensemble qui est concernée. [...] Il s'agit d'aider chaque individu, salarié ou en recherche d'emploi, à choisir un parcours qui soit à la fois en adéquation avec ses aspirations, ses attentes, ses compétences présentes ou à venir et les exigences du marché du travail. Créer des conditions lui

permettant de ne plus subir les situations de transitions professionnelles, grâce au management 'éclairé' de gestionnaires conscients de leur responsabilité sociale et soucieux d'une gestion humaine des ressources de l'entreprise. » (Glee, Scourarnec, 2009, p. 19)

Au-delà du monde du travail, cette recherche s'inscrit en continuité d'autres travaux du Cerap rendant compte de la manière dont la Pédagogie Perceptive participe à développer chez la personne une posture de sujet plus marquée, au travers de l'apprentissage de nouvelles compétences et manières d'être. Elle rejoint ainsi différents enjeux de la société actuelle et la nécessité pour l'individu de se constituer sujet s'il souhaite évoluer, choisir son parcours de vie tout en s'adaptant aux changements et imprévus jalonnant sa trajectoire. Je souhaite que cette thèse apporte une contribution en vue d'un enrichissement dans ce sens des pratiques d'accompagnement.

A un niveau plus personnel enfin, l'aboutissement de cette thèse m'ouvre à une réflexion d'ordre à la fois philosophique et pratique autour de la dialectique du rapport à soi et du rapport à l'autre. Il s'agit par là de prolonger mon questionnement autour de la manière dont la personne se constitue sujet, dans la rencontre avec elle-même *et* dans la rencontre avec l'autre. C'est probablement dans ce lieu d'entrelacement, de rencontre entre soi et l'autre que se situe la promesse d'un avenir au sein duquel je souhaite m'inscrire.

BIBLIOGRAPHIE

- Ackermann N., Gfeller P. (2005). Etude sur la population en recherche d'emploi : Chômage et âge, *Conférence Romande et Tessinoise des offices cantonaux de l'emploi*, Observatoire Romand et Tessinois de l'emploi, Genève.
- Alquié, F. (1966). *L'expérience*. Paris : PUF.
- Ambrosino, V. (2003). Aider les chômeurs à reconstruire leurs repères temporels : une étude des stratégies mises en place pour mieux vivre le chômage, *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 32 [En ligne], URL : <http://osp.revues.org/3197> ; DOI :10.400/osp3197.
- Andersen, J.G. (2002). Coping with long-term unemployment : economic security, labour market integration and well-being. Results from a Danish panel study, 1994-1999. *International Journal of Social Welfare*, 11, 178-190.
- Andrieu, B. (2011). Mon corps, projecteur ou immerseur ? Dans Andrieu, B. (dir.). *Le corps du chercheur*. Nancy : Presses Universitaires de Nancy (PUN).
- Arnaud, G. et Bouilloud, J.-P. (2012/1). « Entretien avec Vincent de Gaulejac : Le sujet au cœur des paradoxes du management », *Nouvelle revue de psychosociologie*, n° 13, pp. 265-275.
- Austry, D. (1999). *Fragments d'Insertion, fragments à insérer*, Mémoire de DESS, UFR des Sciences de l'éducation, Université de Provence.
- Austry, D. et Berger, E. (2010). Le chercheur du Sensible. Dans *Réciprocités*, n° 4. pp. 13-18.
- Bachelart, D. (2002). Approche critique de la « transitologie » socioprofessionnelle » et dérives des logiques d'accompagnement, *Education permanente* n° 153, pp. 109-119.
- Bachelard, G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris. Vrin.
- Badiano, O. (2011). *Réciprocité actuante et pédagogie de groupe*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 13, 195-199.
- Bangali, M. (2011). *Pratiques de conseil en orientation professionnelle et transformation des formes d'anticipation de soi face à une situation de*

- transition. Le cas des jeunes doctorant en reconversion vers le privé*, Thèse de doctorat en Psychologie, Conservatoire National des Arts et Métiers.
- Bastid, F. (2009). Que signifie 'réussir sa carrière' pour un cadre aujourd'hui ? Entre approche subjective et subjectivisme, *Humanisme et Entreprise*, n° 291, pp. 1-21.
- Beaujolin-Bellet, R., Bobbio, M., Moulin, Y. (2009). Transitions professionnelles à l'issue de plans sociaux : des parcours chaotiques ? in *La construction des parcours professionnelles*, *Education permanente*, n°181, pp. 77-90.
- Bédart, R. (1983). Crise et transition chez l'adulte dans les recherches de Daniel Levinson et de Bernice Neugarten, *Revue des sciences de l'éducation*, vol.9, n°1, p. 107-126.
- Bennett, C.C. (2012). *The role of the body in leading and learning: a case study of a somatic leadership development program*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Education in Teachers College, Columbia University.
- Berger, E. (2004). *Approches du corps en Sciences de l'Education. 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. « Approches plurielles en Sciences de l'Education », Université Paris VIII.
- Berger, E. (2005). Le corps sensible : quelle place dans la recherche en formation ? *Revue internationale Université Paris 8. Pratique de formation/analyses*. N°50, « Corps et formation », pp. 51-64.
- Berger, E. (2006). *La somato-psychopédagogie ou comment se former à l'intelligence du corps*. Ivry sur Seine : Point d'Appui.
- Berger, E. (2009a). *Rapport au corps et création de sens en formation d'adultes – Etude à partir du modèle somato-psychopédagogique*. Thèse de doctorat, Université Paris 8, Ecole doctorale 401 en Sciences sociales.
- Berger, E. (2009b). Praticiens-chercheurs du Sensible : vers une redéfinition de la posture d'implication, in *Sujet sensible et renouvellement du moi*, Bois D., Josso M.-C., Humpich M. (dir.), Ivry sur Seine : Point d'Appui, pp. 167-190.
- Berger, E. (2009c). La gestualité du Sensible : l'humain de l'être en mouvement. In *vers l'accomplissement de l'être humain ; soin, croissance et formation*. Bois D. et Humpich M. (dir.), Ivry sur Seine : Point d'Appui, pp. 225-237.

- Berger, E. et Bois, D. (2007). Expérience du corps sensible et création de sens : approche somato-psychopédagogique. Dans *Réciprocités N° 1*, pp. 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*. Nantes : Téraèdre. ... Vol. 16, pp. 117-124.
- Berger, E., Austry, D., Lieutaud, A., (2014). Faire de la recherche avec et depuis son corps Sensible : dix ans de recherches en Psychopédagogie perceptive. In Quidi, M. (dir.) : *Epistémologie du corps savant*. Tome 1 : *Le chercheur et la description scientifique du réel*. Paris : L'Harmattan, pp. 135-164.
- Bernard, M. (1995). *Le corps*, Paris, PUF.
- Blanchet, A., Gotman, A. (2005). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Bois, D. (1990). *Une thérapie manuelle de la profondeur*. Paris : Guy Trédaniel.
- Bois, D. (2001). *Le sensible et le mouvement*. Ivry : Editions Point d'Appui.
- 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*. Paris : Point d'Appui.
- Bois, D. (2007). *Le corps sensible et la transformation des représentations chez l'adulte - Vers un accompagnement perceptivo-cognitif à médiation du corps sensible*. Thèse de doctorat européen, Université de Séville, Département didactique et organisation des institutions éducatives.
- Bois, D. (2009). L'advenir, à la croisée des temporalités : analyse biographique du processus d'émergence du concept de l'advenir. In *Réciprocités*, n°3, pp. 6-15.
- Bois, D. (2011). *Les leçons sur le Sensible*. Disponible sur : http://danis-bois.fr/http://danis-bois.fr/wp-content/uploads/lecons_sensible_danis_bois.pdf.
- Bois, D., Austry, D. (2007). Vers l'émergence du paradigme du Sensible. *Réciprocités*, n°1, pp. 6-22.
- Bois, D., Bourhis, H. (2010). La mobilisation introspective du Sensible. *Réciprocités*, n°4, pp. 6-12.
- Bois, D., Bourhis, H., Berger, E. (2010). *L'approche somato-psychique dans le champ de l'éducation thérapeutique : analyse biographique du récit d'un patient*

formateur face à l'épreuve du cancer. Présenté au congrès international de l'AREF, Université de Genève.

- Bois, D. (2013). L'Homme autrui de lui-même : cheminer vers soi pour cheminer vers l'autre, in Bois D., Gauthier J.-Ph., Humpich M. Rugira J.M., *Identité, altérité et réciprocity : articulation au cœur des actions d'accompagnement et de formation*. Québec : Ibuntu. pp. 25-31.
- Borgen, W., Portnoi, L. (2001). L'engagement des personnes dans des opportunités de changement de carrière: un processus de conseil, *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 30, pp. 105-115.
- Bouchet, V. (2013). Cheminement réflexif autour du concept de la Motivation immanente : vers une esquisse d'une théorie de la motivation immanente comme source de reconfiguration motivationnelle intrinsèque et extrinsèque, *Réciprocity*, n° 7, pp. 6-20.
- Bouchet, V. (2006). *Psychopédagogie perceptive et motivation immanente : étude du rapport à la motivation dans un accompagnement à médiation corporelle d'adultes en quête de sens*. Mémoire de mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université moderne de Lisbonne.
- Bourhis, H. (2007). *Pédagogie du sensible et enrichissement des potentialités perceptives*. Mémoire de master : Education tout au long de la vie, Université de Paris 8.
- Bourhis, H. (2009). La directivité informative dans le guidage d'une mise en sens de la subjectivité corporelle : une méthodologie pour mettre en évidence des donations de sens du corps sensible, in *Sujet sensible et renouvellement du moi*, Bois D., Josso M.-C., Humpich M. (dir.), Ivry sur Seine : Point d'Appui, pp. 245-270.
- Bourhis, H. (2011). De l'intelligence du corps à l'esquisse d'une théorie de l'intelligence sensorielle. *Réciprocity*, n° 5, pp. 6-23.
- Bourhis, H. (2012). *Toucher manuel de relation sur le mode du Sensible et intelligence sensorielle : recherche qualitative auprès d'une population de somato-psychopédagogues*, Thèse de doctorat, Université de Paris VIII.
- Boutinet, J.-P. (1995). *Psychologie de la vie adulte*. Paris : PUF. Coll. Que sais-je ?
- Bridges, W. (1980). *Transitions : Making sense of life's changes*. Reading, M. A. : Addison-Wesley.
- Brockman, J. (2001). A somatic epistemology for education, *The Educational Forum*,

65(4), pp. 328-344.

- Broomhall, H., Winefield, T. (1990). A comparison of affective well-being of young and middle-aged unemployed men matched for length of unemployment. *British Journal of Medical Psychology*, 63, pp. 43-52.
- Bujold, C., Gingras, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière : théories et recherches*. Gaëtan Morin, Montréal.
- 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.
- Champy, F. (2009). *La sociologie des professions*, Paris : PUF.
- Chapman, V. L. (1998). Adult education and the body: Changing performances of teaching and learning. *Paper presented at the 39th Annual Adult Education Research Conference*, San Antonio, TX.
- Clark, C. (2001). Off the beaten path: Some creative approaches to adult learning, In S. Merriam (ed.), *The New Update on Adult Learning Theory. New Directions for Adult and Continuing Education*, no. 89, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cocandeau-Bellanger, L. (2009). Carrière adulte, in Boutinet, J.-P., *L'ABC de la VAE*, Eres Education-Formation, pp. 95-97.
- Costalat-Founeau, A.-M. (2008). Identité, actions et subjectivité, le sentiment de capacité comme régulateur des phases identitaires, *Connexions*, ERES, n° 89, pp. 63-89.
- Courraud, C. (2007a). Fasciathérapie et relation d'aide. *Revue Mains libres - Collex*, Suisse, (4).
- Courraud, C. (2007b). *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, C. (2009). L'entretien tissulaire : une pratique de la relation d'aide en fasciathérapie, in *Sujet sensible et renouvellement du moi*, Bois D., Josso M.-C., Humpich M. (dir.), Ivry sur Seine : Point d'Appui, pp. 193-220.
- Courraud, C. (2012). Au carrefour de la kinésithérapie et de la fasciathérapie, Approche exploratoire des reconfigurations identitaires des kinésithérapeutes formés à la fasciathérapie, *Réciprocités*, n°6, pp. 20-35.
- Courraud-Bourhis, H. (1999). *Biomécanique sensorielle*. Paris : Point d'appui.

- Courraud-Bourhis, H. (2005). *Biomécanique sensorielle et biorythmie*. Paris : Point d'appui.
- Craig, E.P. (1978). *La méthode heuristique : une approche passionnée de la recherche en sciences humaines*. Traduction libre du chapitre II consacré à la méthodologie de la thèse de doctorat de l'auteur, *The heart of the teacher, a heuristic study of the inner world of teaching*. Boston University Graduate School of Education (trad. A. Hamein, automne 1988).
- Crespelle, I. (1975). Psychopédagogie de l'expression corporelle et verbale. *Éducation permanente*, n° 28, 31-41.
- De Gaulejac, V. (2009). Vouloir être sujet, *Sciences humaines*, n° 11, pp. 12-21.
- De Gaulejac, V. (2011). « L'injonction d'être sujet dans la société hypermoderne : la psychanalyse et l'idéologie de la réalisation de soi-même », *Revue française de psychanalyse*, vol. 75, pp. 995-1006.
- De Lavergne, C. (2007). La posture du praticien-chercheur : un analyseur de l'évolution de la recherche qualitative. *Recherches qualitatives*, hors série n° 3, pp. 28-43.
- Dépelteau, F. (2005). *La démarche d'une recherche en sciences humaines. De la question de départ à la communication des résultats*. Laval (Québec) : Editions de Boeck.
- Delory-Momberger, C. (2005). Corps et formation, *Pratique de formation/analyses*, Université Paris 8, pp. 7-9.
- Demazière, D. (2013). L'épreuve du licenciement, *Sciences Humaines*, n°2, pp. 3-4.
- Demazière, D. (2006). *Sociologie des chômeurs*, La découverte « Repères ».
- Depraz, N. (2001). *Lucidité du corps : de l'empirisme transcendantal en phénoménologie*. Phaenomenologica, 160. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers.
- 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'étudiant non préparés*, Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Dilthey, W. (1992). *Introduction aux sciences de l'esprit*. Œuvres complètes (tome I). Paris : Cerf.

- Dubar, (2000). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris : Colin.
- Dubois, B. (2012). Altérité et réciprocité. Etude des processus interactifs à l'œuvre au cœur de la relation d'aide manuelle en somato-psychopédagogie. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie Perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Dupuy, R., Le Blanc, A. (2001/2). Enjeux axiologiques et activités de personnalisation dans les transitions professionnelles, *Connexions*, ERES, pp. 61-79.
- Eschalier, I. (2009). *La gymnastique sensorielle pour tous*. Paris : Editions Guy Trédaniel.
- Feather, N.T., Bond, M.J. (1983). Time structure and purposeful activity among employed and unemployed university graduates. *Journal of Occupational Psychology*, 56, pp. 241-254.
- Fenouillet, F. (2011). La place du concept de motivation en formation pour adulte, *Savoirs*, n°25, pp. 9-46.
- Feuerstein, R., (1996). Médiation éducative et éducabilité cognitive autour du PEI. Lyon : Chroniques sociales.
- Field T. (2003). *Les bienfaits du toucher*. Éditions Payot et Rivages.
- Finot, A. (2000). *Développer l'employabilité*, INSEP, Consulting éditions.
- Florenson, M.-H. (2010). *L'émergence du sujet sensible*. Mémoire de Mestrado en psychoPédagogie Perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Fournier, G., Bujold, C. (2005). Nonstandard Career Trajectories and Their Various Forms, *Journal of Career Assessment*, 13, 415, SAGE Publications, pp. 415-438.
- Fryer, D. M., & Payne, R. L. (1984). Pro-active behaviour in unemployment: Findings and implications. *Leisure Studies*, n°3, 273-295.
- Gazier, B. (1999). Assurance chômage, employabilité et marchés transitionnels du travail, Cahiers de la Maison des Sciences Economiques, n°9903, Paris.
- Gazier, B. (2009). Parcours professionnels et conditions de travail : dimensions individuelles et collectives de l'employabilité, in La construction des parcours professionnels, *Education permanente*, n°181, pp. 149-154.
- Gendlin, E. (2006a). *Une théorie du changement de la personnalité*. www.focusing.org/une-theorie.html.
- Gendlin, E. (2006b). *Focusing, au centre de soi* (1er éd.). Québec : Les éditions de l'homme.

- Ghislain, M. (2012). *La dynamique identitaire et capacitaire dans la construction du projet professionnel*, Thèse de doctorat en psychologie sociale et du travail, sous la direction de A.-M. Costalat-Founeau, Université Montpellier III – Paul Valéry.
- Gingras, M. (2005). L'orientation tout au long de la vie : une réalité incontournable du développement de carrière des adultes, *Psychologie du travail et des organisations*, N° 11, pp. 115-128.
- Gingras, M., Sylvain, M. (1998). Le modèle de Schlossberg pour expliquer les transitions personnelles et professionnelles, *L'orientation scolaire et professionnelle*, Vol. 27, pp. 339-352.
- Gingras, M., Le Corff, Y. (2011). L'inventaire des préoccupations de carrière : une mesure de l'adaptabilité à la carrière, *L'orientation scolaire et professionnelle*, Vol. 40, pp. III-XX.
- Glee, C., Scouarner, A. (2008). Parcours professionnels et enjeux RH contemporains : Comment passer du subir au choisir ? *XIX congrès de l'AGRH – La contribution de la GRH au développement des territoires et des organisations*, Université de Dakar (UCAD), 9-12 novembre.
- Glee, C., Scouarner, A. (2009). Playdoyer pour une gestion humaine des transitions professionnelles ou : ne plus subir mais choisir ! *Humanisme et Entreprise*, n° 293, pp. 1-23.
- Gouhier, H. (1970). *Maine de Biran par lui-même*. Paris : Seuil.
- Gourdon-Monfrais, D. (2000). *Des adultes en formation : en quête de quelle reconnaissance ?* Paris : L'Harmattan.
- Guichard, J. (2004). Se faire soi, *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 33.
- Guichard, J., Huteau, M. (2007). *Orientation et insertion professionnelle, 75 concepts clés*. Paris : Dunod.
- Guichard, J., Huteau, M. (2005). *Psychologie de l'orientation*, Paris : Dunod.
- Guyonvarch, M. (2011). L'investissement de soi au travail... lorsqu'on le perd. *Communications*, Le Seuil, n° 89, pp. 103-115.
- Gysbers, N.C. et all. (2000). Le conseil à la carrière : une perspective 'au long de la vie'. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 29, 91-115.
- Hatwell, Y., Streri A., Gentaz E. (2000). *Toucher pour connaître*. Paris : PUF.
- Henry, M. (2000). *Incarnation, une philosophie de la chair*, Paris : Seuil.
- Herman, G. (2007). Chômage et santé mentale : Quels effets, quelles explications ? *in Travail, chômage et stigmatisation*, De Boeck Supérieur, pp. 65-97.

- Horst, T.L. (2007). *Uniting somatic pedagogy with management education: A feminist participatory action research study*. D.Ed. Dissertation, The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Hughes, E. C. (1996). *Le regard sociologique*, Paris : Editions de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales.
- Humpich, M. (2009). Quête du sens et accomplissement de l'être humain in vers l'accomplissement de l'être humain. *Soin, croissance et formation* (dir. Bois D. et Humpich M.). Ivry sur Seine : Point d'Appui.
- Humpich, M., 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., Berger, E., 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, pp. 24-32.
- Jahoda, M. (1981). Work, employment, and unemployment. Values, theories, and approaches in social research. *American Psychologist*, 36, pp. 184-191.
- Jahoda, M. (1988). Economic recession and mental health : some conceptual issues. *Journal of Social Issues*, n° 44, pp. 13-23.
- Joannette, N., Brunel, M.-L. (2001). Identification des étapes émotionnelles liées à la perte d'emploi de cadres à l'aide du modèle de deuil de Kubler-Ross, *Carrièreologie*, Vol. 8, n° 2, pp. 233-250.
- Josso, C. (1991). L'expérience formatrice, un concept en construction. In B. Courtois, G. Pineau (coord.), *La formation expérientielle des adultes*, Paris : la Documentation française, pp. 191-200.
- Josso, C. (2009). Le corps biographique : Corps parlé et Corps parlant. *Réciprocités*, n°3, pp. 16-21.
- Kelvin, P., Jarrett, J.E. (1985). Unemployment, its social psychological effects. European Monographs in *Social Psychology*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Kohn, R. (1986). La recherche par les praticiens : l'implication comme mode de production de connaissances, *Bulletin de psychologie*, tome XXXIX, n° 377, pp. 817-826.

- Kohn, R. (2001). Les positions enchevêtrées du praticien-qui-devient-chercheur. In *Praticien et chercheur - Parcours dans le champ social*, Mackiewicz, M.-P. (coord.). Paris: L'Harmattan.
- Lamboy, B. (2003). *Devenir qui je suis ; une autre approche de la personne*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Leammling-Cencig, D. (2015). *La dimension soignante et formatrice en pédagogie perceptive. Le point de vue des personnes accompagnées en pédagogie perceptive*. Thèse de Doctorat, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Leao, M. (2002). *Le prémouvement anticipatoire, la présence scénique et l'action organique du performer*. Thèse de doctorat, Université Paris VIII.
- Le Breton, D. (2005). *Anthropologie du corps et modernité*. Paris : PUF.
- Limoges, J. (2009). L'accompagnement dans le champ professionnel : Etat des lieux, *Savoirs*, n° 20, pp. 65-70.
- McKee-Ryan, F. M., Song, Z., Wanberg, C. R., & Kinicki, A. J. (2005). Psychological and physical well-being during unemployment: A meta-analytic study. *Journal of Applied Psychology*, n° 90, 53-76.
- Mantel, A. (1975). Le corps du délit. *Education permanente*, n° 28, 81-102.
- Maillot, S. (2012). *Penser les processus de changement à travers l'expérience de la mobilité professionnelle, de l'objet discursif à l'activité de transition*, Thèse de doctorat, Université de Provence.
- Maine de Biran (1939). *Œuvres de Maine de Biran* (tome XI), (éd. Tisserand). Paris : Alcan.
- Marchand, H. (2012). *Les processus de subjectivation des contenus de vécu du Sensible*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Masdonati, J., Zittoun, T. (2012). Les transitions professionnelles : processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation, *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 41, pp. 229-253.
- Mazade, O. (2009). Parcours et transition professionnelle, in La construction des parcours professionnelles, *Education permanente*, n°181, pp. 35-45.
- McKee-Ryan F.M., Song Z., Wanberg C.R. et Kinicki A.J. (2005). Psychological and Physical Well-Being During Unemployment: A Meta-Analytic Study, *Journal of Applied Psychology*, 90, pp. 53-76.

- Mègeant, J.-L. (1998). Mobilité professionnelle : construction de l'identité et formation de la personne, in Baubion-Broye, A., *Événements de vie, transitions et construction de la personne*, Erès.
- Mègeant, J.-L., Baubion-Broye, A. (2001). Dynamiques identitaires et représentations de soi dans une phase de transition professionnelle et personnelle, *Connexions*, Erès, pp. 15-28.
- Mériaux, O. (2009). Les parcours professionnels : définition, cadre et perspectives, in La construction des parcours professionnelles, *Education permanente*, n°181, pp. 11-22.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (2004). *Le visible et l'invisible*. Coll. Tel. Paris : Gallimard.
- Mesure, S. (1990). *Dilthey et la fondation des sciences historiques*. Paris : PUF.
- Muller, J., Hicks, R., Winocur, S. (1993). The effects of employment and unemployment on psychological well-being in Australian clerical workers : gender differences. *Australian Journal of psychology*, n° 45, pp. 103-108.
- Moeneclay, V. (2009). « Parcours professionnels », « flexicurité »... Que nous enseigne l'observation du reclassement de salariés licenciés ?, in La construction des parcours professionnelles, *Education permanente*, n°181, pp. 91-104.
- Morin, E. (1984). *Pour sortir du XXème siècle*. Paris : Seuil.
- Murphy, G. C., Athanasou, J. A. (1999). The effect of unemployment on mental health. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, n° 72, pp. 83-99.
- Noël, A. (2000). *La gymnastique sensorielle selon la méthode Danis Bois*, Editions Point d'Appui : Paris.
- Nottale C. (2015). *Contenus de vécu et processus à l'œuvre dans l'Introspection Sensorielle sur le mode du Sensible Recherche qualitative en première personne radicale à partir d'Introspections Sensorielles*. Mémoire de mestrado, Université Fernando Pessoa, Porto.
- Paillé, P. (2004). Recherche heuristique. In A. Mucchielli (dir.). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin. pp. 225-226.
- Paillé, P., Mucchielli, A. (2005). *Analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Patton, W., McMahon, M. (1999). *Career Development and Systems Theory : A New Relationship*. Pacific Grove, CA : Brooks/Cole.

- Patton, W., McMahon, M. (2002). Theoretical and practical perspectives for the future of educational and vocational guidance in Australia. *International journal for educational and vocational guidance* 2 (1), pp. 39-49.
- Paul K. et Moser K. (2006). Quantitative Reviews in Psychological Unemployment Research: An Overview», in T. Kieselbach, A.H. Winefield, C. Boyd et S. Anderson (eds), *Unemployment and Health : International and Interdisciplinary Perspectives*, Australian Academic Press.
- Paul, K.I., & Moser, K. (2009). Unemployment impairs mental health : Meta-analyses. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 264-282.
- Paul, M. (2002). *Recommencer à vivre. Crise, reprise et rencontre dans la vie professionnelle*, Paris, L'Harmattan.
- Paul, M. (2009). L'accompagnement dans le champ professionnel, *Savoirs*, n°20, pp. 11-63.
- 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.
- Perret-Clermont, A.-N., Zittoun, T. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Education permanente*, pp. 12-15.
- Pineau, G. (1991). Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation. In B. Courtois, G. Pineau (coord.), *La formation expérientielle des adultes*, 191-200. Paris : la Documentation française.
- Pujade-Renaud, C. (1983). *Le corps de l'enseignant dans la classe*, Paris, ESF.
- Pujade-Renaud, C., Zimmerman, D. (1979). *Voies non verbales de la relation pédagogique*. Paris : ESF.
- Raynaud, I. (2007). La problématique de l'identité appliquée à la catégorie des chômeurs, *Revue d'histoire des chemins de fer*, n° 36-37, pp. 206-219.
- Raynor, J. O. (1969). Future orientation and motivation of immediate activity : an elaboration of the theory of achievement motivation. *Psychological Review*, 76, 606-610.
- Reille-Baudrin, E. (2011). Reconversion professionnelle, l'espace d'une transition. D'une clinique de l'expérience à l'expérimentation clinique de l'activité transitionnelle : la méthode d'instruction au sosie. Thèse de doctorat en Psychologie du travail et Clinique de l'activité, Conservatoire National des Arts et Métiers.

- Remillon, D. (2009). Une typologie des parcours de chômage sur les marchés du travail, in La construction des parcours professionnelles, *Education permanente*, n°181, pp. 105-118.
- Ricœur, P. (1986). Phénoménologie et herméneutique. In Ricœur. *Du texte à l'action*. Paris : Points Seuil, pp. 61-81.
- Roche, P. (2007). « La subjectivation », in de Gaulejac, V. et al., *La sociologie clinique*, ERES « Sociologie clinique », pp. 161-185.
- Rogers, C. (1998). *Le développement de la personne*. Paris : Dunod.
- Roques, M. (1995). *Sortir du chômage*, Liège : Mardaga.
- Roques, M. (2004a). Pour une analyse psycho-sociale du chômage : synthèse et perspective, in *La psychologie sociale appliquée à l'analyse de problèmes sociaux*, Paris : PUF, pp. 129-156.
- Roques, M. (2004b). Chômage et santé psychologique : synthèse et perspective, in Bonardi, C., Gregori, N., Menard, J.-Y., Roussian, N. (Eds). *Psychologie sociale appliquée : Emploi, travail, Ressources Humaines*, Paris : In Press, pp. 53-73.
- Roques, M. (2008). Les dimensions psychologiques et psychosociales dans l'évaluation de l'efficacité des dispositifs d'insertion, *Pratiques psychologiques*, n°14, pp. 375-388.
- Rosenberg, S. (2009). La parole du Sensible : de l'expérience en première personne au point de vue en première personne. In D. Bois, M. Humpich (dir.), *Vers l'accomplissement de l'être humain ; soin, croissance et formation*. Ivry sur Seine : Point d'Appui.
- Saberan, D. A. (2009). *Dynamiques identitaires au cours de l'accompagnement vers l'emploi : entre réactions au stigmat et stratégies d'auto-handicap*, Thèse de Doctorat en psychologie, Université Victor Segalen Bordeaux 2.
- Santos, C. (2006). *A modificabilidade perceptivo-cognitiva, Construção de uma sintese teorica em torno do diagrama da modificabilidade perceptivo-cognitiva*. Mémoire de Mestrado en Psychopédagogie perceptive, Université Moderne de Lisbonne.
- Santos, C. (2010). Rapport au corps et construction du sujet, Questionnement autour de la place du « corps sensible » dans *La construction du sujet*. Présenté dans la 2^{ème} Journée d'études de l'Ecole Doctorale de Paris 13 sur le thème Problématiques du corps.

- Santos, C. (2102). *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*, Thèse de doctorat, Université Paris 13.
- Savolainen, R. (2008). Autonomous, controlled and half-hearted. Unemployed people's motivations to seek information about jobs, in *Information Research*, 13(1) paper 362. [Available at <http://InformationR.net/ir/13-4/paper362.html>]
- Schlossberg, N. K. (2005). Aider les consultants à faire face aux transitions : le cas particulier des non événements. *L'orientation Scolaire et Professionnelle*, 34.
- Schlossberg, N. K., Goodman, J., Anderson, M. L. (2012). *Counseling adults in transition*. New York : Springer.
- Schnapper, D. (1994). *L'épreuve du chômage*, Gallimard.
- Scouarnec, A. (2009). La prospective des métiers au service des transitions professionnelles : d'une logique du subir à une logique du choisir, in La construction des parcours professionnelles, *Education permanente*, n°181, pp. 35-45.
- Sellers-Young, B. (1998). Somatic processes: Convergence of theory and practice. *Theatre Topics*, 8(2), pp. 173-187.
- Spinoza, B. (1954). *L'Ethique*. Paris : Gallimard.
- Spinoza, B. (1963). *Pensées Métaphysiques II* (Trad. R. Caillois). Paris : Gallimard.
- Stiegler, B. (2003). Le corps vivant selon Nietzsche ou la mémoire en alerte. In, F. Goucha, M. Shino, F. Ait-Ouyahaia, A. Drouet, K. Balalovska & N. Naydenova (dirs.), *L'alerte du corps, journées de la philosophie à l'UNESCO*. In Site de l'UNESCO, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001423/142318fo.pdf>, pp. 27-50.
- Super, D. E., Savickas, M.L., Super, C.M., (1996). The life-span, life-space approach to careers. In : Brown, D., Brooks, L., et al. (Eds), *Career choice and development*. Jossey-Bass, San Francisco, pp. 121-178.
- Tarty-Briand, I. (2004). Du travail au chômage : la place des enjeux de santé dans l'exclusion de l'emploi chez des chômeurs « âgés », *Pistes*, vol. 6, n° 1.
- Taylor C. (1998). *Les sources du moi, la formation de l'identité moderne*. Paris : Seuil.
- Van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience*. New York: State University of New York Press.
- Vondracek, F. et al. (1986). *Carrer development : A life-span developmental approach*. Hillsdale, N. J. Lawrence Erlbaum Associates.

- Warr, P.B., Jackson, P.B. (1983). Self-esteem and unemployment among young workers. *Le travail humain*, 46, pp. 355-366.
- Watts, A. G. (2001). L'éducation en orientation pour les jeunes : les principes et l'offre au Royaume-Uni et dans les autres pays européens. *L'orientation scolaire et professionnelle*, n°30, pp. 92-104.
- Whelan, C.T. (1992). The role of income, life-style deprivation and financial strain in mediating the impact of unemployment on psychological distress : evidence from the republic of Ireland. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 65, pp. 331-344.