



Université du Québec
à Rimouski

UNE QUÊTE DE RENOUVELLEMENT RELATIONNEL
ITINÉRAIRE D'APPRENTISSAGE TRANSFORMATEUR

Mémoire présenté

dans le cadre du programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales

en vue de l'obtention du grade de maître ès arts

PAR

© SYLVIE RUBATIER

Août 2019

Composition du jury :

Diane Léger, présidente du jury, Université du Québec à Rimouski

Jeanne-Marie Rugira, directrice de recherche, Université du Québec à Rimouski

Isabelle Filliozat, examinatrice externe, psychothérapeute, écrivaine et conférencière

Dépôt initial le 7 août 2019

Dépôt final le 22 août 2019

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI
Service de la bibliothèque

Avertissement

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

À tous ceux qui suivent les élans
de leur cœur.

REMERCIEMENTS

Vivre dans la gratitude, c'est vivre le cœur grand ouvert, en résonance avec l'âme du monde. Alors, tout est grâce (Frédéric Lenoir, 2012 : 136).

Avant tout, je souhaite reconnaître l'engagement de l'ensemble des formateurs du département de psychosociologie de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) sans qui le programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales ne serait pas ce qu'il est aujourd'hui. Je vous remercie pour votre travail, nourrissant l'universel à travers l'épanouissement du singulier et favorisant le déploiement de pratiques psychosociales innovantes. Merci à chacun d'avoir contribué à former la praticienne-chercheuse que je suis devenue.

J'exprime toute ma gratitude à Jeanne-Marie Rugira, directrice de cette recherche. Je te remercie pour ton soutien, ta confiance et ta justesse. Ton rire a su désamorcer, à bien des reprises, mes inquiétudes, me ramenant ainsi avec bienveillance dans mon cœur.

Je tiens à remercier vivement ma cohorte, mes ami(e)s et allié(e)s praticiennes-chercheuses et praticiens-chercheurs. J'ai tant appris près de vous en m'expérimentant dans cet espace chaleureux. Merci pour vos doux regards, vos émotions et vos réflexions partagées.

Je remercie profondément également Gina Cenciose, formatrice en communication consciente, femme inspirante par son authenticité, son intensité et son énergie rayonnante. Je remercie également les assistants et ma cohorte de formation pour leur sororité et leur engagement sur ce chemin d'éclosion de soi. Il m'est important de nommer toute la

gratitude que j'ai particulièrement envers mes alliées de pratique de focusing de la relation intérieure. Merci pour votre présence bienveillante et votre authenticité.

Il m'importe aussi de remercier toutes les personnes inspirantes et vibrantes que j'ai rencontrées sur mon chemin d'apprenti'sage. Dont, entre autres, les auteurs et les artistes divers qui ont stimulé ma réflexion, m'apportant tantôt des réponses, tantôt de nouveaux territoires à approfondir et soutenant ainsi mon processus de recherche. Aussi, j'adresse un merci particulier aux professionnels holistiques que j'ai rencontrés et qui m'ont accompagné et guidé tout au long de mon parcours.

J'aimerais saluer chaleureusement mes ami(e)s québécois(e)s, mes voisin(e)s et collègues de travail auprès de qui j'ai appris une autre manière d'être. Merci pour votre accueil et votre entrain. Des pensées chaleureuses vont à toutes les personnes que j'ai rencontrées au sein de mes pratiques professionnelles, passées et présentes, mes collègues, les partenaires, les habitants, les familles et particulièrement à ces femmes courageuses qui poursuivent leur chemin avec joie et fierté.

Merci infiniment à mes parents, qui ont donné le meilleur d'eux-mêmes. Je vous remercie pour toute la richesse que vous m'avez transmise. Un immense merci à mon frère, mes aïeux, ma famille de sang et de cœur et mes ami(e)s français(es). Merci de faire partie de ma vie et de m'avoir accompagnée de « loin » dans cette précieuse aventure outre-Atlantique.

Enfin, toute mon infinie gratitude et mon amour vont à Cyril, mon compagnon de vie, avec qui je partage tant de précieux. Merci de tout mon cœur pour tout ton amour, ta confiance, ton soutien, ta patience, ta présence et tes encouragements tout au long de mon parcours à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales et bien plus encore. Tu embellis ma vie. Merci d'être qui tu es.

RÉSUMÉ

Cette démarche de recherche porte sur l'accompagnement d'un processus d'apprentissage transformateur par la médiation du corps vécu. Cette recherche-formation présente une démarche d'introspection sensorielle, réflexive et dialogique en lien avec un processus de renouvellement des apprentissages attentionnel, perceptif et relationnel. Ainsi, ce mémoire restitue le parcours d'apprentissage transformateur de son auteure.

D'inspiration phénoménologique et herméneutique, cette recherche de type qualitative réalisée radicalement à la première personne s'inscrit dans le paradigme interprétatif et compréhensif. C'est une recherche impliquée, qui a été menée en privilégiant une approche méthodologique de type heuristique et d'inspiration biographique. La production des données de recherche a été réalisée principalement à travers la méthode du journal d'itinérance et de l'élaboration de récits phénoménologiques. L'interprétation des données a été effectuée en mode écriture.

Ce processus de recherche impliqué a offert à la praticienne-chercheuse un cadre de réflexion et de pratique sur son expérience singulière lui permettant de transformer ses pratiques relationnelles. Ce travail de recherche a conduit la praticienne-chercheuse à observer, accueillir, décrire et réfléchir sur son vécu expérientiel. De cette manière, elle a développé des compétences attentionnelles, perceptives, réflexives, relationnelles et dialogiques favorisant sa démarche de renouvellement relationnel à elle-même, à autrui et à la vie, et de production de sens, de santé et de connaissance.

Le parcours de recherche a enfin permis à la praticienne-chercheuse de pratiquer et d'explicitier des voies de passage possibles permettant de passer de l'éloignement à la proximité relationnelle à soi, aux autres et à l'environnement, permettant de ce fait l'émergence d'une plus juste perception de soi et d'une plus saine expression de soi dans le monde et dans toutes les relations. Ces pistes de pratique peuvent être précieuses pour quiconque se trouvant en quête de soi et de reliance bienveillante.

Mots clés : Renouvellement – Relationnel – Apprentissage – Transformateur – Éloignement – Proximité – Rapport au corps – Focusing – Communication – Sensibilité.

ABSTRACT

This research approach focuses on a transformative learning process through the mediation of the lived body. This research-training presents a sensory, reflective and dialogical introspection process linked with a process of renewal of my attentional, perceptual and relational learnings. So, this thesis reflects the author's transformative learning journey.

From a phenomenological and hermeneutical inspiration, this qualitative research, carried out from an embodied first-person, is based-on the interpretative and comprehensive paradigm. This involving research has been conducted using a methodological approach of a heuristic type and from biographical inspiration. The production of research data was mainly carried out through the itineracy journal method and the development of phenomenological narratives. The remaining data interpretation was done in a writing process.

This involved research process has provided to the practitioner a framework for reflection and practice on her unique experience that allows her to transform her relational practices. This research work has led the practitioner to observe, receive, describe and reflect upon her experiential story. That way, she has developed attention, perceptive, reflexive, relational and dialogical skills that promote her approach to transform the relationship to herself, to others and to life, and to produce meaning, health and knowledge.

Finally, the research journey allowed the practitioner-researcher to practice and explain possible paths from isolation to relational proximity with oneself, to others and to the environment, thus allowing a fairer emergence and healthier expression of herself in the

word and in every relationship. These practice trails can be invaluable for anyone who is in the quest for the self and caring connection.

Keywords: Renewal – Relational – Learning – Transformative – Isolation – Proximity – Relationship to the Body – Focusing – Communication – Sensitivity.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	ix
RÉSUMÉ.....	xi
ABSTRACT.....	xiii
TABLE DES MATIÈRES.....	xv
LISTE DES TABLEAUX.....	xix
LISTE DES FIGURES.....	xxi
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PARTIE 1 QUESTION.....	7
CHAPITRE 1 PROBLÉMATISATION ET CONTEXTUALISATION THÉORIQUE.....	9
1.1 INTRODUCTION.....	9
1.2 À L'ORIGINE DE CETTE RECHERCHE.....	10
1.3 VERS UN RENOUVELLEMENT DU RAPPORT À SOI.....	11
1.4 RENOUVELLEMENT DE MA PRATIQUE RELATIONNELLE.....	15
1.5 UNE PROFESSION Tournée VERS L'ACCOMPAGNEMENT DES FAMILLES.....	19
1.6 RENOUVELLEMENT DE PRATIQUE RELATIONNELLE DANS UNE VISÉE DE TRANSFORMATION SOCIALE ET CULTURELLE.....	21
1.6.1 Apprendre à se relier.....	22
1.6.2 Banalisation de la violence ?.....	24
1.7 PROBLÈME DE RECHERCHE.....	25
1.8 QUESTION DE RECHERCHE.....	26

1.9	OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	27
1.10	UNIVERS DE RÉFÉRENCES	27
1.10.1	LA QUESTION DU RENOUVELLEMENT RELATIONNEL.....	28
1.10.2	LA QUESTION DE L'APPRENTISSAGE TRANSFORMATEUR	32
1.11	CADRE PRATIQUE	36
1.11.1	MA COHORTE DE MAÎTRISE : UN LABORATOIRE DE FORMATION	37
1.11.2	LA COMMUNICATION CONSCIENTE	38
1.11.3	THÉORIES ET PRATIQUES DU SENSIBLE.....	40
CHAPITRE 2 ORIENTATION ÉPISTÉMOLOGIQUE ET CHOIX		
MÉTHODOLOGIQUES		
2.1	INTRODUCTION.....	43
2.2	ORIENTATION ÉPISTÉMOLOGIQUE.....	45
2.2.1	LE PARADIGME INTERPRÉTATIF ET COMPRÉHENSIF.....	45
2.2.2	POUR UNE APPROCHE QUALITATIVE	47
2.2.3	LA RECHERCHE À LA PREMIÈRE PERSONNE	49
2.2.4	DE L'ATTITUDE PHÉNOMÉNOLOGIQUE À LA RÉDUCTION PHÉNOMÉNOLOGIQUE.....	51
2.3	CHOIX MÉTHODOLOGIQUES	54
2.3.1	UNE DÉMARCHE HEURISTIQUE D'INSPIRATION PHÉNOMÉNOLOGIQUE.....	54
2.3.2	L'HEURISTIQUE COMME PROCESSUS DE RECHERCHE-FORMATION DE TYPE BIOGRAPHIQUE	58
2.3.3	TERRAINS DE RECHERCHE	60
2.3.4	OUTILS DE PRODUCTION DE DONNÉES QUALITATIVES.....	61
2.3.5	L'ANALYSE DES DONNÉES QUALITATIVES	68
PARTIE 2 EXPLORATION.....		
75		
CHAPITRE 3 RÉCIT DE VIE — UNE ENFANT SENSIBLE DANS UN		
ENVIRONNEMENT HOSTILE.....		
77		
3.1	INTRODUCTION.....	77
3.2	DES RÉPONSES INADÉQUATES OU ABSENTES FACE AUX BESOINS	78

3.3	UN SENTIMENT D'ÊTRE ASSOIFFÉE AFFECTIVEMENT	80
3.4	DISQUALIFICATION DES ÉMOTIONS ET DES RESENTIS CORPORELS.....	83
3.5	AGIR BIEN PLUS QU'ÊTRE ET COMMUNIQUER LA VIE	87
3.6	LA PRIMAUTÉ DU RATIONNEL SUR L'ÉMOTIONNEL	90
3.7	L'AUTORITÉ FONDÉE SUR LE POUVOIR	91
3.8	APPRENDRE DANS LA PEUR DE FAIRE UNE ERREUR	98
3.9	POUR NE PAS CONCLURE	100
	CHAPITRE 4 RÉCIT D'APPRENTISSAGE TRANSFORMATEUR — MON CHEMIN DE RELIANCE BIENVEILLANTE	101
4.1	INTRODUCTION	101
4.2	DE L'EXIL DE SOI AU CENTRAGE EN SOI.....	103
4.2.1	LA MISE EN SOI, UN TEMPS D'ACCUEIL	103
4.2.2	L'OMBRE : L'ACCUEILLIR AVEC BIENVEILLANCE ET SÉRÉNITÉ POUR RECEVOIR CES CADEAUX	106
4.2.3	LE SOI EXPÉRIENTIEL : UN ESPACE VASTE ET PAISIBLE.....	108
4.2.4	ÊTRE AU CŒUR DE SOI.....	110
4.3	DE L'EMPRISONNEMENT DE SOI À L'OUVERTURE À SOI	113
4.3.1	ACCUEILLIR LA PAROLE DU JUGEMENT	114
4.3.2	LÂCHER PRISE	115
4.3.3	UN ESPACE DE BIENVEILLANCE POUR CONSENTIR À LA VIE.....	117
4.3.4	LA DOUCEUR ENVERS SOI-MÊME, UN BAUME DE BIENVEILLANCE	118
4.4	DE L'ANGOISSE À LA SÉCURITÉ INTÉRIEURE.....	119
4.4.1	SÉCURITÉ RENFORCÉE, ON PEUT MOURIR DE VIVRE.....	120
4.4.2	APPRIVOISEMENT, AVOIR DU CŒUR POUR SOI, POUR L'AUTRE	122
4.4.3	UNE SÉCURITÉ INTÉRIEURE RENOUVELÉE	124
4.5	DU MÉPRIS NEUTRALISANT À LA DÉCOUVERTE DE LA FORCE DE LA VULNÉRABILITÉ	127
4.5.1	ADAPTATION ET TASSEMENT DE CE QUE JE SUIS.....	127
4.5.2	AUTHENTICITÉ ET TRANSPARENCE.....	129

4.5.3 ACCÉDER À SA JOIE ET Y VEILLER.....	131
4.5.4 L'EXPRESSION LIBRE, CONSENTIR À LA VIE	134
4.6 KASÀLÀ DE L'EXPRESSION AUTHENTIQUE	137
PARTIE 3 COMPRÉHENSION ET INTERPRÉTATION	139
CHAPITRE 5 MISE EN PERSPECTIVE	141
5.1 INTRODUCTION.....	141
5.2 LES ÉTAPES DE L'ÉLOIGNEMENT DE SOI, D'AUTRUI ET DE LA VIE.....	142
5.2.1 LE DÉLITEMENT DU LIEN À SOI	143
5.2.2 UNE CULTURE OÙ RÈGNE L'EXTÉRIORITÉ ET LA RATIONALITÉ.....	145
5.2.3 UNE VIE SOUS LE SIGNE DE L'INCOHÉRENCE	147
5.3 LES VIOLENCES ORDINAIRES.....	149
5.4 LES ÉTAPES DU RETOUR À LA VIE, DE LA PROXIMITÉ À SOI, À AUTRUI ET À LA VIE...	153
5.4.1 À L'ÉCOLE DU CORPS — RECRÉER LA RELIANCE À SOI-MÊME	154
5.4.2 RECRÉER MA RELIANCE AUX AUTRES : CULTIVER LES ÉCHANGES AUTHENTIQUES ..	157
5.5 DÉVELOPPER UN RAPPORT SENSIBLE ET BIENVEILLANT AVEC LE MONDE HUMAIN ET LE MONDE NATUREL.....	159
5.5.1 OUVRIR NOS CŒURS POUR OUVRIR NOS YEUX	159
5.5.2 LIBÉRER L'HOMME POUR LIBÉRER LA TERRE	163
CONCLUSION GÉNÉRALE	169
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	175

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Les différents paliers du processus heuristique	56
Tableau 2 : Corrélation entre la démarche de recherche heuristique et le journal d'itinérance	65

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Les déclencheurs des projets de renouvellement des pratiques selon Gélinas (2004).....	30
Figure 2 : Les motivations de renouvellement de mes pratiques.....	31
Figure 3 : Les différentes phases de l'apprentissage transformateur	36
Figure 4 : La spécificité et la complémentarité des instruments pratiques du Sensible	41
Figure 5 : Illustration de l'objet d'étude de la psychologie sociale et de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales.....	49
Figure 6 : Les différents actes de la pratique d'épochè	53
Figure 7 : Interrelation et séquence des processus de recherche heuristique.....	56
Figure 8 : Les différentes étapes de la pratique du récit phénoménologique	67
Figure 9 : La construction du processus d'éloignement de soi	144
Figure 10 : Le prix d'une vision du monde qui ne sait pas ménager les polarités ni assumer la complexité de la vie et de l'être humain.....	147
Figure 11 : Les étapes de l'éloignement de soi, d'autrui et de la vie.....	149
Figure 12 : Le processus de répression selon Alice Miller (1986)	152
Figure 13 : Mon chemin de reliance à mon être sensible	156
Figure 14 : Mon chemin de reliance	159
Figure 15 : Les trois promesses de libération de l'humanité pour Mohamed Taleb	166

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Notre tâche consiste non pas à créer notre mission, mais à la laisser se développer une place en nous (Jean Monbourquette, 2006 : 24).

Lentement, le continent s'éloigne en s'amenuisant jusqu'à disparaître. La tête appuyée contre le hublot, je regarde le rideau de bleus qui se referme devant mes yeux. Nous sommes maintenant au-dessus de la mer, où le temps relâche légèrement son étreinte. Les images et les événements qui tourbillonnent en moi depuis si longtemps commencent à se poser. À la surface de l'eau, des formes mouvantes se croisent et s'entremêlent jusqu'à se fondre les unes dans les autres et en recréer de nouvelles (Hélène Dorion, 2014 : 61).

Tout au long de mon parcours, depuis ma tendre jeunesse, je suis habitée par des questionnements et des réflexions en lien avec la vie relationnelle, autant au niveau de notre rapport à nous-mêmes qu'à celui de nos interactions avec les autres et notre environnement. Ce qui m'interpelle aussi autour de ces reliances, c'est comment celles-ci ont un impact sur nous et peuvent nous permettre de nous faire grandir mutuellement.

Cependant, j'ai le sentiment d'avoir trop souvent occupé une place de spectatrice ; j'observe et je pense sans pour autant expérimenter pleinement ces échanges et ces apprentissages de la vie. J'ai comme la sensation que ma tête est pleine et que mon corps manque de pratique. Je me sens souvent coincée entre l'élan et la volonté de faire partie prenante de cette danse qu'est la vie. J'ai le sentiment que ma vie cogne de plus en plus fort à la porte de ma conscience et en même temps je me sens si loin de la vie, je ne me sens pas assez impliquée, même si je me sens souvent toute prise dans mes nombreux liens. Aussi,

je sens l'urgence, de plus en plus pressante, en moi de trouver une voie de passage pour relever ce défi de taille, qui consiste à sortir de l'inertie, alors que je suis prise dans la survie. J'ai donc besoin d'apprendre l'expression, l'implication et l'ardeur pour entrer de plain-pied dans la plénitude de la vie. Je perçois à travers tout ceci tout le potentiel et la richesse de ce chemin de recherche-formation qui m'attend.

Après plusieurs années de pratiques professionnelles au sein d'un centre communautaire famille¹ et dans le milieu de l'enseignement et de la formation en France, mon pays natal, j'ai senti l'élan de partir à la découverte d'autres horizons et de m'offrir un vaste espace de renouvellement. C'est ainsi que je suis partie au Québec, avec pour projet de trouver une formation me permettant de mettre en pratique une voie d'apprentissage transformatrice et de dévoiler, de cette manière, tout le potentiel que j'ai pu glaner tout au long de mon parcours de vie pour m'aligner et m'ancrer davantage sur ma voie intime. En effet, depuis la fin de mes études je percevais l'écart entre ma formation et ma pratique de terrain. Ainsi, il m'a semblé impératif de prendre mes distances et de faire le point sur les savoir-faire et les savoir-être que j'avais pu développer tout au long de ma pratique professionnelle. Jean-Marc Pilon (2016), titulaire d'un doctorat en éducation et professeur pendant de nombreuses années à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales confirmait mon ressenti :

Il semble que certaines habiletés propres à une pratique professionnelle psychosociale exigent plus que la formation initiale. Par exemple, ce n'est que la pratique qui permet le développement d'une maturité émotionnelle appropriée à l'intervention (Fournier et Provost, 1991). Les pratiques psychosociales font appel à un savoir-faire qui très souvent se définit et se développe dans l'action (Gendreau, 1991, cité par Pilon, 2016 : 9).

J'avais une idée globale de ce que je cherchais sans vraiment savoir quelle forme et quel fond, quel contenu et quel contenant, allaient pouvoir répondre à mes souhaits. Étant donné mon statut d'étrangère, pour accéder à un permis d'étudiante, je pouvais prétendre

¹ Similaire aux centres sociaux et socioculturels français.

uniquement à des formations à temps plein. J'ai donc cherché un programme pouvant m'accepter tout en me permettant de poursuivre plus loin mon parcours de vie en tenant compte, entre autres, de mon cursus scolaire et de mes expériences professionnelles acquises en France. C'est guidée par cette intention, mon intuition et par de nombreux concours de circonstances que j'ai déposé un dossier pour intégrer le programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales à l'Université du Québec à Rimouski. Jean-Marc Pilon (2016) définit les pratiques psychosociales comme étant des pratiques en lien avec « la dynamique d'intervention exercée par un acteur auprès des personnes dans le but de produire un effet, qui est habituellement un changement. » (2016 : 7.)

Je suis arrivée à mon premier cours de maîtrise en étude des pratiques psychosociales sans connaître réellement les fondements de cette formation. Je les ai donc découverts lors de ma première fin de semaine :

La recherche à la première personne, la place accordée à l'écoute de soi, à la réciprocité, à la coopération et la responsabilité face à ses liens. J'ai ainsi découvert un programme qui en plus de viser la production de savoirs, poursuivait comme objectif, la transformation des praticiens et le renouvellement de leurs pratiques (Sylvie R. Journal de recherche, Automne, 2015).

J'ai alors saisi l'ampleur que cette recherche pouvait représenter pour ma vie, pas seulement professionnelle, mais aussi personnelle, et j'ai décidé, à ce moment-là, de confirmer mon engagement dans cette aventure, et de prendre tout mon être à bras-le-corps. J'entrevois tous les défis que cela allait réveiller en moi : oser entrer en moi, contacter ce qui m'habite, toute ma vulnérabilité, ce qui fait que je suis pleinement moi, m'exprimer, m'exposer avec authenticité... et en même temps tout le potentiel de cette recherche : créer des interactions profondes, vivantes, vivifiantes et porteuses avec moi-même, les autres et le monde, et ainsi incarner pleinement le potentiel qui sommeillait en moi.

Ce projet de recherche a pour objectif de me permettre de trouver mon centre, de me relier à ce qui est vivant en moi, de le rayonner et de créer ainsi des interactions fertiles et généreuses. Mon aspiration de recherche était donc de passer de la survivance à la plénitude, de l'éloignement à la proximité à soi, aux autres et à mon environnement. Ceci

est passé par mon engagement dans un processus d'apprentissage transformateur qui devait servir de socle, voire de terrain à mon investigation. Plus largement, cette recherche a pour visée de produire de la connaissance afin d'offrir une voie de passage pour soi, mais aussi une voie possible pour d'autres, dans le souci de transformer les pratiques et les cultures relationnelles et d'accompagnement.

Ainsi, mon processus de recherche, de formation et de transformation à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales était jalonné des trois objectifs suivants :

- Le premier objectif de cette recherche était d'**explorer** à travers mon histoire de vie personnelle et relationnelle les sources et les manifestations des mécanismes de survie qui ont contribué à m'éloigner de moi, et du sentiment de satisfaction dans ma vie relationnelle et professionnelle.
- Deuxièmement, il s'agissait d'**identifier**, à travers mon récit d'apprentissage transformateur, les différentes conditions qui ont émergé de mon processus de recherche et de formation me permettant de passer de l'éloignement à la proximité à soi et au renouvellement relationnel.
- Finalement, le troisième objectif était de **comprendre** comment et à quelles conditions mon chemin de recherche et d'apprentissage transformateur a-t-il participé à ma transformation comme personne et au renouvellement de ma pratique relationnelle et professionnelle.

Le présent mémoire est donc organisé en trois parties distinctes, elles-mêmes constituées de chapitres. Afin d'assurer une cohérence entre la présentation de ce mémoire et la méthode sur laquelle s'appuie ce processus de recherche, ces parties font références aux quatre étapes de la méthode heuristique de Peter Erik Craig (1978), psychologue d'approche humaniste, qui s'est lui-même appuyé sur les travaux du psychologue américain Clark Moustakas (1968).

La première phase de la recherche heuristique est la **Question**, ainsi la première partie de ce mémoire est intitulée « Question ». Elle est articulée autour de deux chapitres. Nous allons nous intéresser dans le premier chapitre à la problématisation et à la contextualisation de cette recherche de manière à clarifier les sources de la question de recherche. Puis, dans le second chapitre, seront exposés les différents univers épistémologique et méthodologique sur lesquels cette présente recherche s'ancre, afin de mieux cerner dans quel cadre elle se situe.

Dans la seconde partie, appelée la phase d'**Exploration**, nous allons parcourir, à travers le chapitre trois et le chapitre quatre, respectivement, le récit de vie et le récit d'apprentissage transformation, c'est-à-dire l'expérience vécue par la chercheuse afin de saisir davantage les origines, les enjeux et les apprentissages de ce questionnement, de même que les possibles voies de passage empruntées afin de tenter de répondre à la question de recherche.

Enfin, dans la dernière partie de ce mémoire, désignée **Compréhension**, nous terminerons par l'interprétation et la compréhension des données recueillies afin d'entrevoir les possibilités de systématisation des découvertes issues de cette recherche.

La quatrième phase de l'approche heuristique de Peter Erik Craig étant la **Communication**, elle se traduit ici par ce présent mémoire qui est un effort de synthèse du parcours singulier de la praticienne-chercheuse que je suis sur son chemin d'apprentissage transformateur.

PARTIE 1

QUESTION

Introduction de la première partie

Cette première partie correspond à la première étape de la démarche de recherche heuristique de Peter Erik Craig (1978) qui est la *Question*. Cette partie est composée de deux chapitres.

Tout d'abord, un premier chapitre exposera *la problématisation et la contextualisation théorique*. En effet, l'approche heuristique nous invite dans un premier temps à prendre conscience d'une question qui nous habite, de ce qui pose un problème ou d'un intérêt qui suscite particulièrement notre attention. Au début de notre démarche de recherche à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, nous faisons référence au « fil rouge » de notre expérience vécue que nous tentons de découvrir. Ce chapitre clarifiera la problématique et les concepts théoriques de cette recherche-formation.

Suivra le chapitre explicitant *les considérations épistémologiques et les choix méthodologiques* qui sous-tendent toute cette démarche de recherche. Ce deuxième chapitre précisera donc les choix paradigmatiques et le type de recherche qui ont orienté les choix méthodologiques.

CHAPITRE 1

PROBLÉMATISATION ET CONTEXTUALISATION THÉORIQUE

1.1 INTRODUCTION

Pour un chercheur se tourner vers la subjectivité est un choix profondément personnel, impliquant, qui ouvre à une sensibilité particulière, à une intimité avec le thème de recherche (Pierre Vermersch, 2012 : 83).

Le premier mouvement du processus heuristique tel qu'identifié par Peter Erik Craig (1988 : 89) implique « la prise de conscience d'une question, d'un problème ou d'un intérêt ressenti de manière subjective ». En problématisant cette prise de conscience, le chercheur en précise les contours. La problématique, nous disent les éminents chercheurs Pierre Paillé et Alex Mucchielli (2016 : 72), « est en même temps une sorte de tension construite par le chercheur entre des présavoirs insuffisants et des phénomènes. Elle traduit une incompréhension et une orientation de la volonté de mieux comprendre ». C'est-à-dire la mise en évidence de l'écart entre ce qui est vécu, ce que nous savons et ce que nous voudrions savoir au sujet de ce phénomène. Ainsi, le chercheur part en quête pour mieux comprendre de quoi est faite cette différence. Tout au long de mon processus de recherche, j'allais régulièrement m'imbiber de ma problématique de recherche afin de garder le cap et d'ajuster ma démarche en fonction des évolutions perçues.

Dans un premier temps, nous allons voir les sources de cette démarche de recherche afin de comprendre ce qui a mené la praticienne-chercheuse que je suis dans cette quête de

sens et de connaissance en lien avec la proximité à soi, aux autres et à son environnement. Dans un deuxième temps, nous verrons comment ce projet de recherche s'inscrit dans un contexte à la fois personnel, sociohistorique, professionnel et scientifique lui donnant toute sa pertinence. Ensuite, dans un troisième temps nous prendrons connaissance du problème de recherche soulevé. Pour finir, seront énoncés explicitement la question de recherche, les objectifs qui l'entourent et l'univers conceptuel qui la façonne.

1.2 À L'ORIGINE DE CETTE RECHERCHE

Je suis arrivée à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales à l'Université du Québec à Rimouski avec un besoin pressant d'apporter davantage de profondeur et de fluidité dans toutes mes relations y compris dans la relation avec moi et ma vie. J'avais donc le souhait de construire des relations vivantes et nourrissantes autant avec moi-même, les autres et mon environnement. Ainsi, la présente recherche était pour moi l'occasion d'avancer plus loin dans ma pratique et sur cette réflexion qui me préoccupe depuis fort longtemps autour des dynamiques communicationnelles et relationnelles qui me semblent la plupart du temps indécrites, inadéquates si ce n'est tout simplement violentes. C'était une opportunité pour éclairer davantage mon expérience afin de tenter de comprendre de quoi est fait ce malaise constant que je sens quand je regarde les dynamiques de communications dans mon environnement proche. J'espérais ainsi pouvoir répondre à mes questions en vue de pouvoir par la suite partager des clés avec d'autres personnes rencontrant des questionnements similaires.

L'origine de ce questionnement vient d'un mal-être issu, entre autres, de ma sensibilité et de mon expérience interactionnelle dans mon environnement familial, social et culturel depuis mon enfance jusque dans ma vie de professionnelle. Je percevais les dynamiques relationnelles et communicationnelles qui m'entouraient comme insécurisantes, parfois malveillantes, voire blessantes. Pour me protéger de cette souffrance que je ressentais, j'ai développé des mécanismes de défense. Les mécanismes de défense, concept développé par Sigmund Freud (2010) et repris par sa fille Anna Freud (2001), sont

des moyens mis en place par l'individu pour s'adapter à un événement lui faisant vivre du stress, de l'anxiété ou un sentiment de danger (Serban Ionescu, Marie-Madeleine Jacquet & Claude Lhote, 2016). Ainsi, j'ai appris à me tenir tranquille, à me couper de moi-même et à mettre de la distance avec les autres. Ces stratégies sont désuètes et ne m'ont pas toujours permis de développer des compétences relationnelles perspicaces pour être en lien avec moi-même et avec les autres. Elles m'ont aussi desservi en augmentant mon sentiment d'insécurité et en m'empêchant de développer ma confiance en moi dans mes relations et dans mes actions. Ainsi, cela m'a fait vivre un sentiment d'insatisfaction notable dans mon rapport à moi, et dans ma vie relationnelle et professionnelle.

C'est avec ce défi que je suis arrivée à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales et avec le sentiment qu'un projet de recherche et d'apprentissage transformateur pourrait me permettre d'avancer sur ces questions. Pour ce faire, j'ai fait le choix de m'entourer de pratiques soutenant mon expérience sur la proximité à soi et sur le développement des compétences communicationnelles.

1.3 VERS UN RENOUVELLEMENT DU RAPPORT À SOI

J'ai longtemps été interpellée par mon corps, par des manifestations diverses dont je ne comprenais pas toujours la signification. En effet, aux alentours de 10 ans, mon corps a commencé à exprimer, à extérioriser les tensions que je vivais dans mon inconscient. Effectivement, la somatisation est un processus inconscient où les difficultés affectives, psychiques sont transformées en trouble somatique fonctionnel. Différentes définitions du terme troubles psychosomatiques existent, dont celle de Danis Bois (2006 : 23), psychopédagogue et précurseur du paradigme et de la philosophie du Sensible, qui définit les troubles psychosomatiques comme étant des symptômes corporels issus du psychisme.

J'avais des douleurs à un pied sans explication physique. Aussi, j'ai développé une affection cutanée légère au niveau de mes coudes pendant plusieurs années et parfois j'ai rencontré des pertes d'appétit. À travers ces signes, mon corps parlait. À l'époque, la médecine traditionnelle était souvent bien démunie face à ce type de symptômes auxquels

elle avait du mal à relier une explication physique. Un diagnostic de « troubles psychosomatiques » était posé, laissant la sensation qu'aucune cause réelle au malaise n'existait. J'avais l'impression de percevoir de la part de certains médecins du scepticisme, ils me renvoyaient l'idée que pour eux, je simulais ou que j'étais responsable, je sentais de leur part un désintéressement, comme s'il fallait juste laisser faire le temps. À ce propos, Danis Bois (2006) souligne que cela :

[...] accroît d'autant plus la souffrance de l'individu qui se voit invalidé par « ceux qui savent » tout en continuant à ne pas savoir pourquoi ou de quoi il souffre. Chacun sait qu'une douleur d'origine inconnue est plus angoissante encore qu'une douleur dont la cause est diagnostiquée (Bois, 2006 : 165).

Pourtant, la somato-psycho-pédagogie a une tout autre lecture, cette science du vivant, du sensible, part du principe que tout corps qui a mal a nécessairement quelque chose qui ne va pas. Cela peut être dû à des tensions musculaires, des oppressions membranaires... qui sont souvent des phénomènes physiques qui vont échapper aux examens standards et sur lesquels la somato-psycho-pédagogie peut intervenir tout en douceur et en profondeur.

Ces dernières années, j'avais conscience de certaines raideurs, de tensions dans mon corps, d'un manque de flexibilité et de souplesse qui ne s'arrangeaient pas au fil du temps. En particulier au niveau de ma nuque et de mes épaules, lorsque je passais mes mains dessus, je les sentais dures et rigides. J'avais débuté des cours de yoga et à ces occasions je voyais à quel point j'étais peu souple. En somato-psycho-pédagogie, le professionnel est en relation avec les nœuds et les frictions tissulaires. Danis Bois (2006) précise à ce propos que ces parts de nous, qu'il appelle *les immobilités*, pour dire qu'elles ne laissent plus la vie circuler librement :

Ne sont pas seulement physiques, elles sont [les immobilités] le fruit d'une stratégie globale de refus de souffrance face au traumatisme. Le corps en réalité n'évacue pas le traumatisme, il le met dans une sorte de chambre froide à l'intérieur de lui, dans des endroits hors d'accès. Certaines parties du corps se laissent ainsi immobiliser, éteindre, pour escamoter la souffrance liée au traumatisme (Bois, 2006 : 59).

Ainsi, je sentais le besoin urgent de sortir de l'exil ces parts de moi en vue de gagner en fluidité corporelle et psychique par le biais de pratiques physiques ou de soins corporels occasionnels. Un engagement soutenu semblait nécessaire pour obtenir des résultats significatifs à plus long terme. Cette recherche était donc pour moi une forme de quête de voie de passage pour avoir une relation plus vivante et plus vibrante avec mon corps et ainsi avec la vie et avec le monde. Je commençais donc à sentir clairement que j'avais grand besoin de reconnexion avec moi-même. Je sentais ça comme une urgence.

Dès le début de ma démarche de recherche, j'avais l'intuition que j'allais devoir trouver des moyens efficaces de diminuer cette sensation de distance avec moi-même, que je vivais depuis si longtemps. Je me sentais comme gelée, raide, j'avais le sentiment de ne pas pouvoir rentrer en contact avec ce qui est vivant en moi. Dans ma vie quotidienne, j'étais éloignée de moi, de mes élans, de mes rêves, du goût d'exister pleinement. Je ne savais pas vraiment ce qui me plaisait ou non, ce qui me traversait, ce qui m'animait vraiment au fond de moi. J'avais difficilement accès à ma vie intérieure, aussi bien physiquement, psychologiquement que spirituellement. Je n'étais plus capable de me sentir vraiment, de me laisser toucher émotionnellement. Il ne m'arrivait presque jamais de pleurer, de crier, d'être émue, d'être intensément en relation avec ce que je vivais.

D'après Danis Bois (2006) à force de souffrir et de se protéger de sa souffrance, la personne finit par devenir totalement indifférente à ce qu'elle a vécu et à ce qu'elle vit. « Comme si une distance de défense, d'évitement, s'était installée entre elle et son corps, entre elle et ses émotions. Ce qui est ressenti est de l'ordre du vide, vide de soi, vide de sens. » (Bois, 2006 : 59.) Ainsi, j'étais éloignée de ma vie intérieure. Je souhaitais vraiment reprendre contact avec mon corps, mes états d'âme, mes émotions, mes ressentis... mais je me sentais comme dans un cercle vicieux, j'avais ce besoin de me relier à moi-même, mais en même temps, je ne voyais pas le chemin — je me sentais comme dans une forêt vierge. J'étais *désensorialisée* comme nommé en somato-psychopédagogie. Danis Bois (2006) explique qu'une personne *désensorialisée* :

Depuis peu ou depuis toujours, n'a plus de lien avec son propre corps et se trouve privée de sa capacité d'empathie avec elle-même et avec les autres. S'installe pour elle un véritable cercle vicieux : coupée de son mouvement interne, elle est privée de la seule chose qui pourrait la resensorialiser. Ne communiquant plus sur le plan de l'éprouvé, elle n'est plus nourrie par ses relations et l'absence de nourriture aggrave l'absence de sensorialité (Bois, 2006 : 229-230).

J'avais conscience de cet exil, et j'avais ainsi développé une grande tendance importante à me juger, à me critiquer, ce qui créait régulièrement des conflits intérieurs et minait l'estime de moi-même. J'étais observatrice attentive de nombreux jugements que je proférais à mon encontre, ceux-ci me blessaient et je me jugeais encore davantage d'en avoir autant. Je souhaitais changer ces automatismes d'autojugement et d'autosanction, mais je n'y arrivais pas. J'avais la sensation d'avoir de plus en plus conscience de cette dynamique et de sentir que je n'arrivais pas à la changer malgré de nombreux efforts de ma part, ce qui entraînait davantage de souffrance, de mal-être.

À propos de ces critiques, Danis Bois (2006) souligne avec force que l' : « On ne devrait jamais se permettre de se juger ; une personne qui se juge est en état d'urgence. Il est impératif de transformer ce jugement en analyse critique objective et constructive » (Bois, 2006 : 210). Il rappelle ainsi aux accompagnateurs qu'il y a une véritable urgence de travailler à la restauration du respect de soi chez les personnes accompagnées. Je sentais que je tournais en rond dans ce cercle vicieux de conditionnements dont j'étais plus ou moins consciente. J'en connaissais en partie la cause, mais cela ne changeait pas grand-chose pour autant. J'étais *désensibilisée*. Danis Bois définit la *désensibilisation* comme « l'installation d'une distance entre la personne et son corps, entre la personne et ses sensations intérieures, entre la personne et son mouvement interne, entre la personne et son éprouvé » (Bois, 2006 : 229). C'est sur ce fond de *désensorialisation et de désensibilisation* que s'était construit le fond d'angoisse, de méfiance et d'hypervigilance qui m'habitait depuis toujours. J'étais dans une quête de retour à un ancrage et à un sentiment de sécurité et de paix intérieure. À l'instar de Thomas d'Ansembourg (2001), psychothérapeute et formateur en communication non violente, je m'interrogeais sur un de nos besoins essentiels :

Nous avons fondamentalement besoin de nous trouver, nous, de nous ancrer solidement en nous-mêmes, de sentir de l'intérieur que c'est nous qui parlons, nous qui décidons et non plus nos habitudes, nos conditionnements, nos peurs du regard de l'autre. Mais comment ? (D'Ansembourg, 2001 : 24.)

Le début de ma démarche de recherche était donc hanté par cette question, ce comment. Je savais qu'il allait me falloir trouver une voie de passage qui me servirait ultimement de terrain de recherche. Mes lectures et mes discussions avec ma cohorte comme avec ma directrice de recherche ont fini par m'orienter vers la fasciathérapie, le focusing de la relation intérieure et la communication non violente.

1.4 RENOUELEMENT DE MA PRATIQUE RELATIONNELLE

Le mot fondamental Je-Tu fonde le monde de la relation (Martin Buber, 1992 : 23).

J'étais à cette époque consciente que je ne savais pas m'accueillir, je ne savais pas comment faire pour être réellement en relation avec les autres et m'y sentir en sécurité. Je me sentais vulnérable sans pour autant pouvoir en prendre la juste mesure et je me sentais souvent démunie face à la vulnérabilité des autres. J'avais soif de réciprocité, de participation et de coopération, mais je ne savais pas comment créer ça dans ma vie. J'avais l'intuition de la justesse de cette affirmation de Thomas d'Ansembourg (2001 : 59) : « Le fait de ressentir et de partager est ce qui nourrit le plus profondément notre nature humaine ». Je percevais donc la dimension relationnelle comme un liant essentiel à toute vie, puisque l'être humain est un être de relation. Cependant, le rapport à l'autre était pour moi un défi et l'idée d'une rencontre authentique et profonde me rendait très vulnérable. Je sentais bien pourtant que j'avais une grande soif de liberté dans mon rapport aux autres en vue de gagner en liberté d'expression et de créer des rencontres de plus en plus authentiques.

Je n'exprimais guère mes sentiments, j'avais tendance à éprouver de la honte vis-à-vis de ma vie et j'avais peur de la manière dont l'expression de mon vécu pouvait être reçue

et interprétée par autrui. Je censurais ma parole. Une de mes meilleures amies m'avait dit un jour « Il faut te tirer les vers du nez si l'on veut avoir accès à toi ». Pour les personnes qui ne me connaissaient pas, j'étais parfois perçue comme hautaine, froide et distante. Dans mes relations, j'avais la sensation aussi, de laisser parfois les personnes perplexes, de les dérouter par mon silence, mon absence de participation ou ma manière d'être évasive. J'étais plus spectatrice de ce qui se déroulait devant moi que partie prenante. J'ai ainsi vécu plusieurs expériences relationnelles dans lesquelles je me sentais démunie et incompétente face à la détresse et à la souffrance humaine qui se révélait souvent dans mes relations. À la fois la mienne et celle d'autrui. Dans ma vie, je me suis retrouvée assez jeune, à plusieurs reprises, confrontés à des situations où la personne avec qui je me trouvais exprimait un désespoir, une souffrance sans fond face à l'adversité. À ce moment-là, je ne savais plus comment être en relation avec elle, comment la soutenir, l'accueillir dans ce qu'elle vivait. Voici, un exemple à travers ce récit phénoménologique :

Je me souviens, je suis dans la grande cour de mon établissement scolaire, sous le préau, c'est la récréation du matin, j'ai 13 ans. Les vacances d'été approchent à grands pas, il fait beau temps. Je suis debout dans la cour avec deux de mes meilleures amies. Nous sommes secouées par rapport à ce que traverse une de nos amies. L'une de mes amies nous explique que Caroline veut nous parler aujourd'hui, chacune à notre tour. Juste à ce moment-là, je vois Caroline s'approcher de nous. Son visage paraît fermé. Elle me dit qu'elle voudrait me parler seule à seule. Je la suis, nous nous éloignons du groupe, nous traversons toute la grande cour. Tout ceci se fait en silence. Nous nous retrouvons à un endroit où nous n'allons jamais, il y a très peu de passage. Nous nous asseyons sur les marches en béton. Ces marches sont longues, mais très basses, alors nous sommes plus ou moins accroupies. Nous sommes l'une à côté de l'autre. Elle me dit qu'elle doit me dire quelque chose. Il y a un silence puis elle ajoute qu'elle est victime d'inceste. De nouveau un long silence ; je l'ai appris le matin même par mes amies, je ne sais pas comment réagir face à ses paroles. Je suis comme figée. Je ne sais pas ce qu'elle attend de moi. Elle me demande si je sais ce que cela veut dire. Je réponds sans réfléchir : « non », alors que je sais de quoi elle me parle. J'écoute sans vraiment écouter. Je suis embarrassée. J'ai de la peine pour elle. La fin de la récréation sonne. Nous repartons ensemble dans le mouvement pour rejoindre nos deux autres amies. Je me souviens juste de mon malaise et du fait que cette confidence plutôt que de nous solidariser a eu comme effet d'un brouillard qui nous entoure (Sylvie R. Récit phénoménologique, Hiver 2015).

Je me questionne et je ne comprends pas ce qu'elle attend de moi, ce que je peux lui apporter. À ce moment-là je me sens maladroite. Je me sens malhabile pour me relier à elle, lui demander comment elle fait face à la situation actuelle, lui partager ce que je vis, ne serait-ce que ma confusion. Quelque temps après, j'ai pu constater à plusieurs reprises aussi que lorsque je suis moi-même dans ce type de situation, j'ai rarement eu l'occasion de me sentir pleinement écoutée, accueillie, soutenue. Ce récit phénoménologique est un autre exemple où la reliance et le soutien, lors d'un moment d'épreuve, sont fragiles.

Je me souviens, je suis sous le préau de la cour du mon établissement scolaire. J'ai 14/15 ans. Je suis arrivée en car comme tous les matins. Est-ce les premiers jours d'automne ? La première sonnerie de la journée vient de retentir pour nous indiquer l'heure de nous préparer à monter en cours. Nous sommes nombreux, il y a du mouvement autour de moi. J'attends, je vais bientôt prendre le chemin pour rejoindre la salle de cours avec ma classe. J'aperçois Émilie, ma voisine, nous avons partagé beaucoup de temps ensemble quand nous étions plus petites. Les dernières années écoulées nous ont un peu éloignées. Elle est entourée de deux amies qui la soutiennent de chaque côté, et il me semble qu'une autre suit le pas juste derrière.

Elles avancent plus ou moins dans ma direction. Je croise le regard d'Émilie, elle est en larme, comme effondrée. Je vois maintenant le groupe s'avancer vers moi. Je me demande ce qui se passe et si elle vient vraiment vers moi. Elle s'arrête devant moi et me dit « Tu diras à tes parents que ma sœur est décédée ». À peine arrivée, à peine repartie. Je me retrouve seule avec cette phrase « Tu diras à tes parents que ma sœur est décédée » et le profond désarroi d'Émilie. Je ne comprends pas, Alice, à peine plus âgée que moi, toute jeune maman, est morte. Comment ? Pourquoi ? Je ne peux pas y croire. Ça tourne dans ma tête, je cherche le sens de tout ça. Pourquoi Émilie s'est-elle présentée en cours ce matin alors que sa sœur vient de mourir la veille ? Pourquoi me l'annoncer comme ça ? Me laisser comme ça ? Je suis sonnée. Je suis le troupeau pour monter dans ma salle de cours, une amie m'interpelle, prend de mes nouvelles. Elle me dit que je ne devrais pas rester comme ça, que je devrais aller à l'infirmerie. Je ne vois pas ce que cela changerait. Arrivée dans la salle de classe, elle demande au professeur d'histoire géographique la permission pour m'emmener à l'infirmerie. Nous échangeons quelques mots sur le chemin de l'infirmerie. Arrivées à l'infirmerie, mon amie parle à l'infirmière. L'infirmière m'isole dans une chambre où deux lits vides s'y trouvent, elle me demande ce qui se passe, je lui partage le peu d'information que j'ai et mes incompréhensions. Elle me dit de me reposer et quitte la pièce. Je reste à l'infirmerie, je ne sais pas quoi faire, seule dans cette chambre pendant presque 2 heures. Au moment de la récréation, à 10 heures, l'infirmière me laisse rejoindre mes amies. Je sors, j'aperçois cette fois ma cousine qui me connaît si bien, enfin

une bouffée d'air. Je vais pouvoir lui partager ce qui se passe. Je lui explique l'annonce d'Émilie, le décès de sa sœur, mon passage à l'infirmierie et mes incompréhensions. Elle m'écoute, elle n'en sait pas plus que moi mais elle m'écoute. Cela me fait du bien. À la pause repas du même jour, ma mère me dira qu'elle ne comprend pas pourquoi je suis allée à l'infirmierie à cause de cette annonce (Sylvie R. Récit phénoménologique, Hiver 2015).

Je suis accablée et perdue à la suite de l'annonce du décès de ma jeune voisine et de la détresse de sa sœur. L'infirmière ne sait pas accueillir mes émotions, elle me laisse seule avec mes incompréhensions dans une pièce jusqu'au moment de la récréation. Je suis laissée à moi-même.

À d'autres occasions, où je me trouvais moi-même en souffrance, j'ai pu entendre des phrases comme : « Ce n'est pas grave », « Il faut oublier », « Il ne faut plus en parler », « Ça arrive à d'autres », « Il faut passer au-dessus » et parfois même un silence accompagné d'un désengagement dans la relation de la part de mon interlocuteur. Isabelle Filliozat dénonce les effets ravageurs du silence :

Le silence est plus traumatisant que la douleur partagée. Les émotions qui ne peuvent être dites creusent un fossé entre les gens qui s'aiment. Ce n'est pas parce qu'une souffrance ne se voit pas qu'elle n'existe pas. Elle peut faire mal longtemps quand elle n'a pas d'espace pour se dire (Filliozat, 1997 : 42-43).

D'autre part, cette auteure fait l'analogie de nos blessures émotionnelles vécues avec une plaie sur la peau qu'on ne prendrait pas la peine de désinfecter et qu'on recouvrirait d'un pansement directement. Les émotions sont comme le pus, nous avons besoin de les libérer. Mais, bien souvent, la souffrance, la tristesse, les pleurs dérangent alors on les cache. C'est alors que la rougeur, la douleur, la fièvre se développent et l'infection peut se propager dans tout le corps. Ce qui pourrait se traduire, concernant nos blessures émotionnelles, par de la honte, de la culpabilité, du doute, de la méfiance, de la dépression, des maladies physiques, etc.

Je prends de plus en plus la mesure de mon handicap relationnel et de celui du monde qui m'entoure. Je sens comme un manque d'amour, de vie, et mon expérience m'a montré que c'est possible, essentiel et plus nourrissant d'être capable de nous relier de manière plus

sensible et profonde. Je sens le besoin pressant d'apprendre à me relier et à communiquer. C'est ainsi que, très tôt, je vais me tourner vers des lectures en lien avec la psychologie et que je vais, dès l'âge de 16 ans, m'orienter professionnellement vers le secteur médico-social pour trouver des réponses à mes questions, me former et pouvoir accompagner des personnes qui se trouvent momentanément dans des situations de détresse, de vulnérabilité.

1.5 UNE PROFESSION TOURNÉE VERS L'ACCOMPAGNEMENT DES FAMILLES

J'ai pu observer à plusieurs reprises des attitudes inappropriées face à la vulnérabilité et la détresse des plus fragiles :

Je me souviens, je suis en stage dans une résidence pour personnes âgées, dans le cadre de ma formation professionnelle. J'ai 17 ans. C'est l'un des tout premiers jours de stage, je suis dans l'espace salle de bain de la chambre d'une résidente. Je seconde une aide-soignante lors de la douche de cette personne. Rapidement, la dame âgée se met à faire ses besoins en même temps qu'elle se trouve sous la douche. La professionnelle s'énerve contre elle en la brassant un peu, elle la secoue en la tenant fermement par le bras et parle d'elle à la 3e personne « elle n'aurait pas pu faire ça un autre moment, c'est vraiment pour m'embêter ». Je suis à la fois outrée et dérangée de sa réaction et je souffre pour la vieille dame. Je ne fais qu'observer la scène, je n'ose pas intervenir (Sylvie R. Récit phénoménologique, Hiver 2017).

J'avais de la peine pour cette dame âgée, ce n'était pas intentionnel de sa part. En vieillissant, les sphincters ne sont plus aussi efficaces et je pense que le contact avec l'eau a dû plus ou moins faciliter l'activation de cette fonction organique. Malgré tout, j'étais incapable d'intervenir. J'analysais ce qui venait de se produire. J'essayais tant bien que mal de me mettre aussi à la place de l'aide-soignante. Je comprenais de son côté la fatigue due à la surcharge de travail, à cause du manque de personnel, sans doute aussi l'absence de formation adéquate pour sensibiliser à l'aspect relationnel et ainsi favoriser le développement de l'empathie, de l'écoute bienveillante ; avoir une connaissance du fonctionnement organique pour mieux comprendre certains dysfonctionnements que la personne peut vivre, les relations de causes à effets ; voire aussi la carence d'espace pour exprimer son vécu professionnel comme des temps de supervision permettant de partager

son vécu, de prendre du recul, d'intégrer son expérience et d'acquérir de nouvelles connaissances tout au long de sa pratique professionnelle.

Par mon intérêt envers les aspects pratiques et concrets et mes compétences manuelles et ingénieuses vis-à-vis de l'organisation du quotidien, j'ai choisi de me former au métier de conseillère en économie sociale et familiale. C'est une professionnelle de l'intervention en action sociale, en France, dont la principale mission est de soutenir et d'accompagner des adultes et des familles aux prises avec des difficultés dans leur vie quotidienne, par le biais d'actions collectives et de suivis individuels. Cette filière va renforcer mes compétences pratiques et intellectuelles, mais à mon grand regret, elle ne répond pas à toutes mes attentes, elle n'a pas bousculé les étudiants que nous étions, je ne vais pas sentir un réel apport concernant mes aptitudes relationnelles. Je vais rentrer dans la vie active en ayant le sentiment que j'ai encore beaucoup à apprendre sur le terrain. D'ailleurs, peu de temps après avoir terminé ma formation, je vais constater une fois de plus mon incompetence à soutenir davantage une personne en grande vulnérabilité :

Je me souviens, je dois être dans la vingtaine, je suis sur le chemin du retour après une course à pied dans le village, je croise un de mes voisins âgés. Je l'aperçois, il marche le long du chemin de terre. Je prends le temps de m'arrêter afin de prendre de ses nouvelles. Il me dit que ce qu'il souhaite le plus c'est de ne pas se réveiller un matin. Je suis surprise qu'il m'exprime, à moi, son profond désespoir face à sa vie actuelle, je ne m'y attendais pas et je ne sais pas trop quoi lui dire, je me sens démunie. J'ai balbutié seulement quelques mots (quelques semaines plus tard, il mettra fin à ses jours) (Sylvie R. Récit phénoménologique, Automne 2016).

Je l'ai raconté à mes parents, qui le connaissaient bien, ils m'ont dit que sa fille savait qu'il traversait une période très difficile et qu'elle faisait ce qu'elle pouvait de son côté. J'aurais aimé lui témoigner plus de soutien, j'aurais pu lui faire un reflet par rapport à sa détresse et lui dire que j'entendais à quel point il souffrait actuellement. J'aurais pu lui dire que j'étais touchée, honorée, qu'il m'exprime, à moi, ce qu'il vivait profondément.

J'avais donc la sensation, en sortant de mes études, d'avoir acquis une infime partie des apprentissages dont j'avais besoin pour pratiquer avec justesse ma profession. Au cours de ma pratique professionnelle j'ai appris une grande partie de mes savoirs sur le terrain,

grâce entre autres à la transmission par mes collègues, mes partenaires... J'ai aussi pu bénéficier régulièrement de courtes formations et les temps d'analyse de la pratique étaient pour moi précieux et essentiels à mon évolution. Malgré cela, je sens toujours le besoin en moi d'améliorer ma pratique, de prendre du recul afin d'asseoir ma pratique professionnelle en lui apportant davantage de pertinence, de fluidité et de chaleur. Une soif d'apprentissage qui me paraît capitale tout au long de nos parcours professionnels. Je me rendais compte en fait au fur et à mesure que le temps passait que l'intervention n'est pas seulement un savoir-faire, une mise en pratique des outils, mais aussi un savoir-être, un savoir-être empathique en relation. C'est ici que je me sentais souvent démunie ne sachant toujours pas comment m'y prendre pour améliorer ma manière d'être en relation.

Aussi, je ne suis pas une professionnelle qui va parler de sa vie personnelle. Autant en tant qu'enseignante qu'intervenante sociale. Certaines personnes auprès de qui j'ai travaillé vont me faire des reflets comme « on ne sait pas grand-chose sur ta vie... », « Tu es discrète... », exprimant qu'elles étaient un peu déçues de ne pas pouvoir me connaître davantage, de ne pas avoir accès à plus de ma personne. Elles qui partageaient tant de leur vie personnelle. Je ne donnais pas grand-chose au change. À cette époque, je ne trouvais pas ma vie assez intéressante pour en parler.

Ainsi, je réalisais combien le fait de manquer de proximité à moi-même et de compétences communicationnelles avait un impact sur mon sentiment d'efficacité et de satisfaction dans ma pratique relationnelle et professionnelle.

1.6 RENOUELEMENT DE PRATIQUE RELATIONNELLE DANS UNE VISÉE DE TRANSFORMATION SOCIALE ET CULTURELLE

L'homme peut vivre sans pour autant exister vraiment : il passe ainsi à travers la vie, c'est-à-dire à côté d'elle (Danis Bois, 2006 : 19, en citant Heidegger).

« Depuis le siècle dernier, la culture occidentale, moderne et utilitariste, est effectivement devenue hypertrophiée en compétition, délaissant sa partie généreuse, altruiste et bienveillante, passablement atrophiée » constatent Pablo Servigne et Gauthier Chapelle (2017 ; 19). Ainsi, cette culturelle semble s'être éloignée de son cœur, de ce qui donne goût, profondeur et sens à la vie. Il faut entendre la notion de sens telle qu'utilisée ici dans tous les sens de ce riche et complexe terme, à savoir : le sens comme sensation, comme direction, comme signification ou cohérence. L'éloignement de soi, de notre sensibilité, semble être une expérience que nombreux de mes contemporains vivent et cette distance nous éloigne par la même occasion de notre sentiment d'existence.

Le sentiment d'existence selon Maine de Biran « est la perception du mouvement existentiel. Comme le mouvement est partout et que la science naturelle est au fond un calcul des mouvements et des forces, les premières analyses sont autant cosmologiques qu'autobiographiques. » (Michel Dupuis, 2005 : 166.) Ainsi, ce que je comprends par là c'est que le sentiment d'exister passe à la fois par le fait d'être conscient des mouvements en soi et aussi des mouvements de notre environnement. Avoir conscience de soi, de son vécu interne, intime, personnel et de la vie autour de nous. Danis Bois, en citant Martin Heidegger, philosophe allemand, explique qu'exister « signifie être attentif à sa vie, la comprendre autrement que par une démarche intellectuelle et renoncer à l'absurde d'une vie privée de sens » (Bois, 2006 : 20).

1.6.1 Apprendre à se relier

Actuellement, si dans nos sociétés de nombreux outils de communication se sont développés, il y a lieu de se questionner pour savoir si ce n'est pas justement pour tenter de pallier la piètre qualité de nos relations, de notre communication, de nos interactions et de nos échanges. Les réseaux sociaux ont peut-être multiplié par millions nos interactions, mais qu'en est-il de la qualité de nos échanges et de nos liens ? Ce n'est pas étonnant que plusieurs pays en Occident commencent à se demander, s'il ne serait pas essentiel de mettre l'empathie, la communication non-violente, la pleine conscience au programme

d'enseignement dans leurs écoles, et ce, à tous les niveaux. En effet, ce n'est pas psychologiquement, spirituellement, relationnellement ni socioculturellement viable de réduire la question de la communication aux échanges d'informations.

Il suffit d'observer ce qui se passe actuellement sur les réseaux sociaux et dans les médias. Nous sommes entourés d'information. C'est comme trop de musique, trop de mots, la plupart du temps on n'entend plus l'essentiel, le silence entre deux mots, la pause entre deux notes. Nos relations deviennent comme la tour de Babel, le chaos de la communication, chacun veut convaincre l'autre ou se convaincre soi-même. Il est possible qu'un certain nombre de problèmes de ce monde sont dus à cette difficulté collective de communiquer avec respect, ouverture et bienveillance. Carl Rogers affirmait avoir appris, de sa longue expérience de thérapeute et d'enseignant, que plus un individu se sent : « compris et accepté, plus il a tendance à abandonner les fausses défenses dont il a usé pour affronter la vie, et à s'engager dans une voie progressive. » (Rogers, 1972 : 24.)

Selon Serge Mongeau (1998 ; 24) « L'individualisme conduit à l'insécurité – on se retrouve seul au sein d'une société hostile et implacable, où le « chacun pour soi » est la règle générale - , et cette insécurité pousse à accumuler des biens ». Lorsque notre dynamique de communication ne nous permet pas de nous sentir en sécurité, elle entretient la peur de la diversité de valeurs et de points de vue, la désunion, l'intolérance car nous n'avons pas assez de place pour accueillir l'autre, nous sommes comme en position défensive ou d'attaque. Cela crée la méfiance et le mal-être qui à leur tour risquent de menacer non seulement la santé des personnes, des familles et des communautés, mais aussi la paix sociale par la violence que cet environnement engendre envers chacun de nous. Il semble que nous ayons collectivement besoin d'apprendre à passer de l'échange formel d'information à une communication bienveillante pour mieux se rencontrer, se comprendre et construire ensemble un monde plus chaleureux.

1.6.2 Banalisation de la violence ?

Les hommes n'ont plus le choix entre la violence et la non-violence en ce monde ; c'est la non-violence ou la non-existence. Voilà où nous en sommes aujourd'hui (Martin Luther King, 2000 : 43 cité par Dominique Boisvert, 2017 : 16).

Nous appartenons à une culture, comme le rappelle Dominique Boisvert (2017), qui n'a pas peur de glorifier la violence. En effet, le fait que les guerres, les victoires dans l'Histoire, les héros et l'usage de la force, sont encensés banalise la violence dans notre quotidien. La violence est partout et elle se propage sous plusieurs formes, que ce soit dans le domaine psychologique, économique, politique, culturel, climatique, etc. Elle est omniprésente ; nous n'avons qu'à regarder nos écrans de téléphone, de télévision ou d'ordinateur, elle est juste là au bout de nos doigts. Elle est dans les histoires et les différentes images que nous consommons, dans les médias, les jeux vidéo, les films, etc. Dominique Boisvert (2017) explique par ailleurs que nous sommes « Collectivement habitués à cette violence qui est devenue une partie “normale” de nos vies et de nos relations humaines individuelles et collectives ». (2017 : 19.) J'ai le sentiment d'avoir toujours perçu cela. J'ai toujours eu la sensation de devoir être vigilante par rapport à ce que la société véhicule ou divulgue comme message par rapport à nos relations entre homme et femme, entre adulte et enfant, l'image de la femme-objet, la violence relationnelle, la manière de gérer les conflits, l'image d'une sexualité dominant/dominé avec une culture du viol en croissance, le surinvestissement de l'image que nous renvoyons de nous-mêmes, etc. Je sentais le besoin de me protéger pour ne pas me laisser entraîner dans cette violence, sans pour autant savoir comment construire un modèle différent. Au début de ma démarche de recherche, je voulais faire quelque chose pour renverser la vapeur, mais je ne savais pas comment m'y prendre. J'ai ainsi voulu prendre mes responsabilités en m'engageant dans une recherche-formation dans une perspective d'apprentissage transformateur en vue d'apprendre à mieux communiquer et à construire

des relations vivantes et vivifiantes. J'étais consciente que j'avais tout un savoir-être à développer. J'espérais que cette démarche allait avoir un impact à la fois sur mon bien-être individuel et aussi au niveau collectif. Je voulais me donner les moyens pour avoir un impact sur la fluidité des communications et des interactions afin d'agir sur les différents types de violences (psychiques, physiques et sexuelles) de notre société.

Apprendre à construire des relations saines avec soi et avec les autres devrait me permettre de contribuer à la prévention de la violence et à la lutte contre cette banalisation de la violence.

1.7 PROBLÈME DE RECHERCHE

« Un problème de recherche est un écart conscient entre ce que nous savons et ce que nous devrions savoir » (Jacques Chevrier, 1997 : p.53).

Au début de cette démarche, malgré mes multiples prises de conscience de l'inefficacité et parfois de la souffrance engendrée par mes manières d'être en relation avec moi et avec les autres — dans les différentes sphères de ma vie — je voyais avec découragement que je continuais malgré tout à reproduire un système qui me nuisait. Je voyais dans mes manières d'être et de faire les mêmes mécanismes développés dans ma première socialisation, pour me protéger dans des contextes que je trouvais non seulement hostiles, mais parfois maltraitants. La relation en général et la communication en particulier étaient devenues pour moi des terrains minés. Chaque fois que j'étais en relation, j'étais inquiète, j'avais peur de blesser ou de me faire blesser. D'où la méfiance, l'hypervigilance qui finissaient par me rendre silencieuse. J'étais arrivée à un stade où je me disais que cela ne pouvait pas continuer ainsi. Cette situation ne me convenait plus. Je me sentais limitée, enfermée et entraînée sur une pente à haut potentiel de dissolution de mon être. Je souhaitais de tout mon cœur construire des relations saines et épanouissantes. Je voulais développer les compétences relationnelles susceptibles de me permettre de faire advenir un

monde qui ressemble à mes aspirations, un monde où on peut bénéficier d'une qualité de présence et de relation nourrissante, stimulante et vivifiante. Je voulais être capable de créer les conditions d'une relation fluide, significative et profonde.

Mais, comment s'y prendre quand on n'a pas été outillé pour ça ? Comment fait-on pour apprendre à s'exprimer, à s'affirmer, à prendre sa place, à communiquer confortablement, à s'outiller face à l'adversité ? Comment se constituer ou se reconstituer des ailes quand elles ont été brisées ? Voici les questions qui me hantaient au début de cette recherche. Voici l'énigme devant laquelle je me trouvais. Comment peut-on apprendre à communiquer de manière saine, efficace, et non violente quand on n'a pas eu la possibilité d'apprendre cela dès le jeune âge et qu'on n'a ni outils ni conditions pour développer un modèle d'être ensemble différent ?

1.8 QUESTION DE RECHERCHE

En recherche qualitative, la question de recherche s'élabore au fur et à mesure de la démarche de recherche, on parle alors d'épistémologie constructiviste. En effet, nous expliquent Jean-Pierre Deslauriers et Michèle Kérisit (1994 : 91) « Tout en élaborant leur question de recherche au fur et à mesure, sans la définir strictement a priori, les chercheurs qualitatifs privilégient une explication enracinée dans le monde qu'ils étudient tout en débouchant sur des perspectives théoriques ». Le postulat de base en recherche qualitative est que le terrain apporte des informations et pose des questions parfois plus pertinentes que celles envisagées au départ. Ainsi, ma question de recherche de départ était assez élaborée, toutefois, elle s'est raffinée au cours du processus de recherche afin de produire la question de recherche suivante :

En quoi et comment s'engager dans un processus d'apprentissage transformateur centré sur le rapport au corps et la communication bienveillante peut-il participer au renouvellement relationnel ?

1.9 OBJECTIFS DE RECHERCHE

La question de recherche est la clé qui déclenche et oriente le processus, mais celui-ci ne s'y résume jamais. Il y a toujours un grand nombre de questions et d'objectifs emboîtés les uns dans les autres (Danielle Boutet, 2016 : 94).

Afin de faciliter la réponse à ma question de recherche, j'ai défini trois objectifs de recherche :

- **Explorer** à travers mon histoire de vie personnelle et relationnelle les sources et les manifestations des mécanismes de survie qui ont contribué à m'éloigner de moi, et du sentiment de satisfaction dans ma vie relationnelle et professionnelle.
- **Identifier** à travers mon récit d'apprentissage transformateur les différentes conditions qui ont émergé de mon processus de recherche et de formation m'ayant permis de passer de l'éloignement à la proximité à soi et au renouvellement relationnel.
- **Comprendre** comment et à quelles conditions mon chemin de recherche et d'apprentissage transformateur a participé à ma transformation comme personne et au renouvellement de ma pratique relationnelle et professionnelle.

1.10 UNIVERS DE RÉFÉRENCES

À cette étape de la présente démarche, il semble important de travailler à la précision de quelques notions clés qui traversent et organisent la présente recherche. Cette section du mémoire sera présentée en deux grandes catégories à savoir : la clarification de l'*univers conceptuel* au centre de cette recherche et la présentation d'un *cadre pratique* qui a rendu possible la faisabilité de la démarche.

Je vais donc commencer par m'appliquer à clarifier les concepts qui sont au cœur de ma démarche de recherche, plus précisément en ce qui a trait à l'idée du renouvellement des pratiques relationnelles et à celui de l'apprentissage transformateur comme mode de formation et socle de cette recherche. En effet, pour m'offrir l'opportunité de m'immerger dans un processus d'apprentissage transformateur, j'ai eu besoin de me construire un cadre pratique. J'ai eu ainsi besoin de recourir à un certain nombre de pratiques spécifiques d'accompagnement introspectif, pédagogique, somatique, communicationnel, réflexif et dialogique. Comme je l'ai mentionné explicitement dans les pages qui précèdent, mon enjeu dès le début de ma recherche était de pouvoir trouver des voies de passage pour renouveler ma manière d'être au monde, autant dans ma relation avec moi, avec ma vie, qu'avec les autres et le monde, et ce, dans toutes les sphères de mon existence.

1.10.1 La question du renouvellement relationnel

Dans une recherche sur le renouvellement identitaire et relationnel, Myra-Chantal Faber (2018) s'appuyant sur la définition donnée par le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) de la notion de renouvellement précise que parler de renouvellement c'est pointer à la fois l'action de se renouveler et le résultat de cette action.

Pour cette auteure :

Le concept de renouvellement porte en son sein le désir de régénérescence ou de renaissance. Il signe donc une espérance, dans le sens de la croyance en la faculté de l'être humain de se renouveler, de renouveler ses formes, ses méthodes, ses outils ou encore ses engagements (Faber, 2018 : 27).

En m'inspirant de cette auteure, je pourrais dire que mon désir de renouvellement serait sans aucun doute un désir de reprendre des forces, de me refaire une santé, de retrouver une certaine intégrité physique, psychique, morale, spirituelle et relationnelle qui me permettra aussi d'assumer et de soutenir l'état qui va résulter d'un tel processus de recherche et d'apprentissage transformateur. Dans le cadre d'une recherche en étude des pratiques psychosociales, le sujet chercheur est à la fois l'objet, le sujet et le résultat de sa quête de sens, de connaissance et de reliance. Il peut ainsi mieux assumer sa singularité,

son originalité ainsi que ses multiples appartenances qui en font un parmi les autres. Il semble important à cet égard de rappeler que lorsque je me réfère au terme renouvellement relationnel, il s'agit pour moi d'un renouvellement de pratique. Ce n'est pas uniquement un rapport subjectif au fait relationnel qui m'intéresse. Ce que je cherche concrètement, c'est une réelle transformation de ma praxis relationnelle. Comme le proposent avec justesse Isabelle Mahy et Paul Carle (2012), un tel changement est loin d'être superficiel ou inconsistant, il est à la fois impliquant et mobilisateur. Il fait éclater les repères, remet les certitudes en question, redirige l'attention du sujet et éveille la conscience. Il est radicalement transformateur. Précisons par ailleurs que comme ce qui est visé ici est un changement à la fois paradigmatique et praxéologique, nous sommes invités à considérer la complexité de la question du renouvellement des pratiques. À la suite d'Arthur Gélinas (2004), philosophe et consultant en gestion du changement, Myra-Chantal Faber (2018 : 27) affirme que le renouvellement des pratiques « ne peut être réductible à une transformation personnelle des manières d'être en action ou encore à une capacité de poser des gestes nouveaux ». En effet, Arthur Gélinas (2004 : 34, cité par Faber (2018 : 27), précise qu'en plus de solliciter une mutation en profondeur du praticien, le renouvellement de pratique génère également une profonde transformation « des croyances, des valeurs, des compétences et l'image de soi du praticien ». Les mêmes auteurs s'entendent également pour dire que les changements de pratique ont « une portée collective non négligeable » dans la mesure où ils ont une influence directe sur l'environnement du praticien, sur son équipe, ses relations, voire sur la culture des organisations où il œuvre et évolue. Étienne Godinot (2008), cofondateur du Mouvement pour une Alternative Non Violente, encourage un « changement tridimensionnel ». C'est-à-dire un changement ayant une incidence à la fois au niveau du champ personnel, au niveau des organisations de la vie et du travail et au niveau de la politique sociétale. Pour Étienne Godinot, « un développement personnel qui ne génère pas un nouveau regard sur le monde ni une action de transformation de la société est une « masturbation psychologique ». Inversement une critique ou une action sociétale qui n'intègrent pas les dimensions culturelle et spirituelle risquent de déboucher sur un néo-

matérialisme » (Godinot, 2008 : 33). Pour se faire il nous incombe d'articuler « écologie, solidarité, non-violence et spiritualité » (Godinot, 2008 : 33.)

La quête de renouvellement des pratiques est habituellement déclenchée par diverses situations. Arthur Gélinas (2004) présente en quatre catégories les déclencheurs d'une telle quête. La figure ci-dessous présente les quatre catégories de déclencheur d'un projet de renouvellement.



Figure 1 : Les déclencheurs des projets de renouvellement des pratiques selon Gélinas (2004)

La quête de renouvellement de sa pratique vise toujours plus d'efficacité et de sentiment de satisfaction du praticien ainsi que la santé des personnes, des organisations ou des communautés. Les deux premières situations présentées dans la partie haute du schéma précédent trouvent généralement leur origine « en dehors de la pratique immédiate de l'intervenant, tandis que les deux autres viennent directement de sa pratique » (Gélinas, 2004 : 35). La recherche de Myra-Chantal Faber (2018) a été pour moi stimulante et éclairante. Elle m'a aidé à préciser les motivations à la genèse de ce projet de recherche et

de renouvellement de mes pratiques relationnelles. En effet, je réalise que dans le cas qui nous concerne ici, je n'ai été nullement motivée par des réformes organisationnelles, mais plus précisément par un besoin urgent de résoudre les problèmes que je rencontrais dans les différents contextes relationnels. Je souhaitais également contribuer à la transformation culturelle en termes de communication et de relations, tout en trouvant une manière de transférer les apprentissages réalisés en contexte extraquotidien dans ma vie relationnelle et professionnelle de tous les jours. La figure ci-dessous synthétise les principaux moteurs de ma quête de renouvellement de mes pratiques.

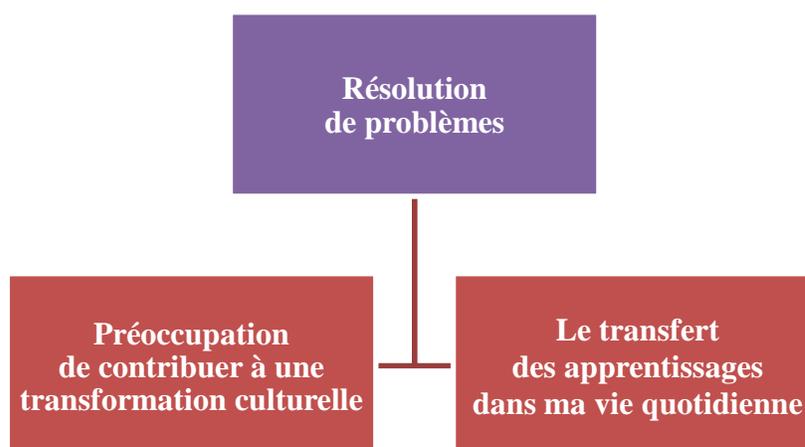


Figure 2 : Les motivations de renouvellement de mes pratiques

Il me semble nécessaire de rappeler que dès le début de ma démarche, j'étais portée par un désir de transformer mes manières d'être en relation. Je pourrais dire, à l'instar de Myra-Chantal Faber (2018), que mes manières d'être et d'agir en contexte relationnel avaient été apprises dans les premières années de ma vie, mais étaient progressivement devenues :

Non seulement inefficaces, mais aussi contre-productives et coûteuses pour moi et pour mon entourage. Ces stratégies périmées me maintenaient dans un sentiment d'enfermement et d'étroitesse aussi bien dans ma vie personnelle que professionnelle (Faber, 2018 : 29).

Cet état de fait avait une incidence directe sur mon sentiment de satisfaction, d'efficacité et de compétence relationnelle, sur mon estime personnelle et sur la confiance que je pouvais ressentir par rapport aux autres et à la vie. Je souhaitais donc opérer dans ma vie :

Des transformations de nature proactive [...] associées aux apprentissages expérientiels continus qui accompagnent toute pratique professionnelle [...]. Elles sont liées à un savoir-faire personnel qui se développe au fil des analyses réflexives de pratiques et à la créativité qui en émerge (Gélinas, 2004 : 36).

Tout au début de ma maîtrise, je souhaitais trouver une voie de passage pour changer mon rapport au fait relationnel, mais j'étais loin de m'imaginer que mon chemin de formation allait m'inviter à faire confiance à mon processus et à entrer davantage dans mon expérience vécue en vue d'apprendre à accueillir totalement ce qui s'y donne. J'ai donc consenti à faire de mon processus de formation mon terrain de recherche. Je me suis engagée résolument dans ma recherche dans une perspective d'apprentissage transformateur pour accompagner mon propre changement.

Le changement qui émerge est par définition inconnu a priori. Il découle d'un changement de regard, d'un déplacement de posture intérieure, d'une réflexion profonde qui constitue le cœur d'une transformation. Un tel changement n'est pas une simple adaptation à des fluctuations légères de l'environnement. Il s'agit plutôt d'une évolution et parfois même d'une révolution personnelle ou collective qui donne lieu à une nouvelle mobilisation et à un élan vers l'action (Mahy et Carle, 2012 : 2).

1.10.2 La question de l'apprentissage transformateur

« L'apprentissage a pour but d'élaborer, d'élargir ou de changer la structure de nos anticipations c'est-à-dire de nos perspectives et schèmes de sens. Apprendre à changer ces structures de sens est fondamentalement transformateur » (Jack Mezirow, 2001 : 81).

J'ai compris dès le début de ma recherche qu'il n'y a pas de transformation de pratiques sans transformation de la praticienne que je suis et par conséquent sans processus d'apprentissage. J'avais l'intuition que j'avais besoin de m'émanciper de mon éducation et de mes conditionnements familiaux et culturels. J'ai donc choisi de m'inscrire au sein du courant de l'apprentissage transformateur initié par Jack Mezirow de l'Université Columbia dans les années 1970. Le travail de Jack Mezirow (1991) s'est fondé sous l'inspiration des travaux du pédagogue et théoricien brésilien, Paulo Freire (1974), sur la question de l'émancipation.

Pour Mezirow, l'un des facteurs clés de l'apprentissage transformateur c'est la capacité de changer de perspective, de transformer le rapport à soi, aux autres et au monde.

Il semble essentiel de rappeler qu'une des propositions clés de la théorie de l'apprentissage transformateur vise la reconnaissance de la validité de la distinction fondamentale qu'introduit Jack Mezirow (2001) à la suite de Jürgen Habermas (1984), théoricien allemand en philosophie et en sciences sociales. Pour Mezirow, il y a une distinction fondamentale à faire entre un apprentissage de type pédagogique et un apprentissage de type communicationnel.

L'apprentissage émancipateur est souvent transformateur en ce sens qu'il présente à l'apprenant une manière alternative d'interpréter les sentiments et les modèles de comportement ; l'ancien schème de sens, l'ancienne perspective sont désavoués et remplacés ou réorganisés pour pouvoir incorporer de nouveaux « insights » (Mezirow, 2001 : 106).

Dans cette veine, le courant d'apprentissage transformateur montre que nous pouvons observer l'apparition de nouveaux mouvements sociaux, qui créent des environnements propices, encourageant les apprentissages émancipateurs et transformateurs. Le programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales ainsi que le programme de formation en communication consciente m'ont offert l'opportunité de bénéficier d'espaces propices à ma transformation. Un tel projet de formation est prometteur dans la mesure où :

Son but doit être d'amorcer un processus de transformation individuelle qui, inmanquablement, se répercutera sur la vie sociale, culturelle et politique. Les

transformations sociales et culturelles ne se produisent qu'au niveau des individus. La transformation des manières de vivre et de penser devient ainsi le critère ultime d'évaluation de la formation des adultes. L'objectif des nouveaux mouvements est de rétablir le lien entre la personne et la société sur un mode nouveau (Mezirow, 1991 : 205).

Le courant de l'apprentissage transformateur précise que nous percevons notre environnement à travers nos cadres de référence ou encore appelés perspectives de sens. Ces perspectives de sens, *meaning perspectives*, sont des ensembles de présupposés. Ils peuvent être de différentes natures : sociolinguistique, morale-éthique, épistémique, philosophique, psychologique et esthétique. Ils sont composés de croyances, d'attitudes, de sentiments et de jugements qui orientent, implicitement la plupart du temps, nos perceptions, nos interprétations et nos compréhensions de nos expériences et des événements. Ce sont donc ces filtres, qui créent des a priori qui influencent le sens que l'on va donner à notre expérience. D'autre part, le courant de l'apprentissage expérientiel reconnaît également que ce sont nos expériences passées qui construisent nos cadres de référence et ils sont, pour la plupart, intégrés sans examen critique de notre part, ce qui expliquerait l'assimilation de nombreuses distorsions.

Ainsi, l'apprentissage transformateur consiste en un processus conscient favorisant l'actualisation de soi par l'interrogation et l'examen approfondi de nos perspectives de sens initiales. Cette réflexion critique et interprétative est renforcée par la mise en dialogue. L'apprenant pleinement engagé dans son processus de transformation développera alors sa capacité de conscientisation, de distanciation, de réflexion et pourra acquérir de nouvelles habiletés et connaissances.

Ce processus critique est provoqué par un « dilemme désorientant », *disorienting dilemma*, c'est-à-dire un sentiment de dissonance entre nos cadres d'interprétation et un événement, une situation que l'on vit présentement. C'est un processus intentionnel faisant appel à un apprentissage de type émancipatoire, comme le nomme Jürgen Habermas (1984), c'est-à-dire un apprentissage à la réflexion critique de nos présupposés et leur mise à l'épreuve. Donc, le processus d'apprentissage transformateur favorise la transformation

de nos perspectives de sens par la construction ou la révision de nos interprétations et du sens que l'on donne à nos expériences. De ce fait, l'apprentissage transformationnel est défini par Jack Mezirow (1991) comme un processus de transformation de nos cadres de référence. Un tel processus a comme mission de rendre nos certitudes et nos cadres de référence plus malléables, plus inclusifs, plus intégratifs, plus perméables, plus réflexifs et plus critiques. Les nouvelles perspectives qui émergent d'une telle démarche donnent alors un sens inédit à notre expérience d'apprentissage pour guider nos actions futures.

D'après Mezirow (1991), l'apprentissage transformateur est un processus cognitif, conatif et émotionnel au sein duquel une situation vécue va apporter un changement dans les cadres de référence de la personne, c'est-à-dire ses « habitudes de l'esprit » : jugement, opinions, préjugés. Ce type d'apprentissage communicationnel a pour effet de changer la compréhension et l'interprétation que le sujet a de son environnement. Un tel changement a un impact direct sur son adaptation au dit environnement et sur ses capacités d'agir autrement au sein d'un même contexte.

Le processus d'apprentissage transformateur est constitué de quatre phases principales : la phase du *dilemme désorientant* qui remet en question et met à l'épreuve nos présupposés ; ensuite la phase de *réflexion critique* où nous nous mettons à la recherche de nouvelles connaissances et perspectives ; la troisième phase est la *mise en dialogue* nous permettant l'exploration d'actions alternatives et enfin la phase de *mise en action* par l'intégration de ces nouvelles croyances dans notre vie actuelle c'est-à-dire l'arrimage de l'expérience d'apprentissage au sein de notre expérience de vie actuelle. La figure ci-dessous présente les phases du processus d'apprentissage transformateur.

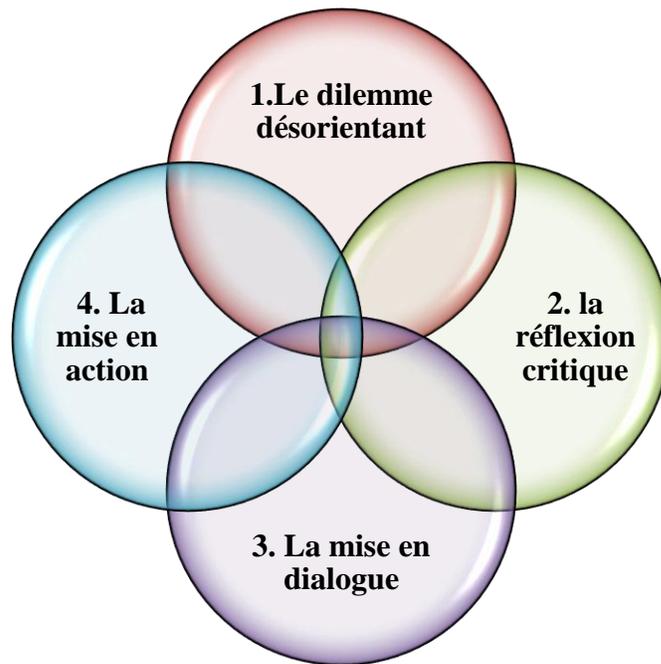


Figure 3 : Les différentes phases de l'apprentissage transformateur

Enfin, l'apprentissage transformateur peut s'inscrire dans une perspective de « réforme sociale » dans le sens où il permet de reconnaître l'influence de forces externes agissant sur l'individu (forces culturelles, psychologiques, institutionnelles, idéologiques dominantes...), de les interroger et de les critiquer et pouvant ainsi amener de nouvelles perspectives autant sur le plan social que sur le plan individuel.

1.11 CADRE PRATIQUE

Je l'ai déjà mentionné dans les pages précédentes, j'ai eu recours à des environnements propices pour accompagner mon processus d'apprentissage transformateur et pour baliser mon terrain de recherche. Ces environnements sont au nombre de trois, à savoir la communauté apprenante de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, la communauté apprenante en communication consciente et mon accompagnement individuel auprès d'une fasciathérapeute.

1.11.1 Ma cohorte de maîtrise : Un laboratoire de formation

« Notre défi consiste à pouvoir circuler aisément entre la posture d'écoute et celle de la parole, entre la lecture et l'écriture, entre l'introspection et l'action, entre la contemplation et la création » (Jeanne-Marie Rugira, 2016 :51).

La cohorte à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales était un incubateur idéal pour m'accompagner sur mon chemin. Cet environnement a pour objectif d'initier les apprentis chercheurs à une démarche critique, réflexive et dialogique. Les modalités pédagogiques choisies par les formateurs ont comme visée de nourrir ce projet. C'était donc un laboratoire d'expérimentation à la manière de l'approche de formation en laboratoire. Ce type d'approche a pour objectif de favoriser « l'innovation et la découverte de cette vérité particulière qui permettent à tout homme de faire face aux événements qui s'inscrivent dans une histoire essentiellement particulière : la sienne » (Aline Fortin, 1973 : 364). Cet espace m'a permis d'observer, d'expérimenter, de partager une réciprocité avec mes collègues de cohorte. Au sujet des cohortes en maîtrise en étude des pratiques psychosociales, Jeanne-Marie Rugira (2008), professeure au département de psychosociologie et travail social de l'UQAR, parle de « communauté accueillante, apprenante et dialoguante » c'est-à-dire :

Un groupe d'apprenants et d'au moins un formateur, qui durant un certain temps est animé par une vision et une volonté commune de poursuivre le même projet de transformation de production et de connaissances et de développement de nouvelles habiletés et d'attitudes. Dans une visée de renouveler ses pratiques professionnelles ou relationnelles (Rugira, 2008 citée par Rugira, 2016 : 33).

Nos formateurs jouaient un rôle essentiel, ils en étaient les garants et ils étaient responsables d'instaurer des conditions dialogiques dans une perspective critique et herméneutique. Plusieurs fois, j'ai saisi l'occasion de présenter l'état des lieux de ma recherche, de mes questionnements, de mes défis, de mes intuitions et de mes découvertes au sein de cette communauté stimulante et solidaire.

1.11.2 La communication consciente

*Soigner son acuité de conscience et de cœur
(Étienne Godinot, 2008 : 35).*

Je me suis engagée par ailleurs, dans la même visée, dans une formation en communication consciente. Cette formation comprenait deux aspects, à la fois la pratique de la communication non-violente (CNV) développée par Marshall B. Rosenberg (2016), psychologue américain, et du focusing de la relation intérieure dont l'origine est le focusing, approche développée par Eugen T. Gendlin (1984). Ces deux pratiques, développées dans les années 1960, découlent de la psychologie humaniste d'inspiration existentialiste, dont le fondateur n'est autre que Carl Rogers (1972).

Cette formation s'est déroulée sur trois ans, en même temps que ma scolarité en maîtrise en étude des pratiques psychosociales. Elle se faisait au rythme d'environ cinq fins de semaine de trois jours par an. Mon engagement était à la fois au niveau de ma participation aux fins de semaine de formation au sein d'un groupe composé de plus ou moins quinze personnes et d'une pratique hebdomadaire a minima, souvent en binôme avec des personnes de mon groupe de formation.

La communication non-violente est définie par Marshall B. Rosenberg (2016) comme « un mode de communication — d'expression et d'écoute — qui favorise l'élan du cœur et nous relie à nous-mêmes et aux autres, laissant libre cours à notre bienveillance naturelle » (2016 : 25). Bien plus qu'une simple pratique en quatre étapes (Observation, sentiments, besoins et demandes) comme elle est souvent présentée, la communication non-violente est avant tout une philosophie de vie. Elle s'appuie sur l'écoute empathique, de soi et de l'autre, la pratique de dialogues conscients, etc. La communication non-violente nous apprend à « cultiver la confiance en soi et en l'autre, accueillir la différence, s'ouvrir aux désaccords, prendre soin de nos colères, apprendre à dire non et à accueillir le non de

l'autre sans soumission ni agression, partager ses propres valeurs, expliquer le sens et le bien-fondé des règles » (Godinot, 2008 : 35). La communication non-violente favorise principalement les relations interpersonnelles, ainsi pour renforcer cette approche la formation comprenait aussi le développement de compétences en focusing de la relation intérieure nous permettant d'aller encore plus loin dans notre relation à nous-même.

Ann Weiser Cornell (1996 : 3) définit le focusing comme «un processus de conscience de soi et de guérison émotionnelle axé sur le corps». Bernadette Lamboy (2005 : 4) explique que «la procédure du focusing consiste principalement à garder le contact avec le “fait expérientiel” afin d’accompagner les processus naturels de transformation». En effet, c’est une démarche qui consiste à porter une attention particulière aux ressentis corporels afin d’accéder aux perceptions de nos vécus expérientiels, leur permettant d’évoluer naturellement. Ann Weiser Cornell (1996) a identifié trois spécificités de la pratique de focusing. Tout d’abord, *la dimension du ressenti corporel*. Le focusing passe par une sensation corporelle qui donne accès à une dimension de soi, qui n’est ni émotion ni pensée, qui est à la fois subtile et très tangible et qui est absolument et corporellement réelle. La deuxième particularité est *la qualité d’attention intérieure*. Cette attitude allie engagement, accueil bienveillant et curiosité intéressée avec foi et confiance. Enfin, la troisième spécificité du focusing de la relation intérieure est *le laisser être* ou encore le permettre, c’est-à-dire accueillir sans vouloir quoi que ce soit, ne pas vouloir changer, agir, intervenir dessus, etc. Notre intention est d’être avec ce qui est là ; cette attitude requiert patience, acceptation et confiance dans le processus et dans la sagesse du corps.

Dans cette optique, on peut dire que ce qui permet le changement ce sont les conditions que nous offrons : attention bienveillante, espace, confiance, ouverture. Ann Weiser Cornell (1996) affirme par ailleurs que le focusing de la relation intérieure a comme avantage de générer non seulement des découvertes intérieures et du soulagement, mais aussi de nouvelles attitudes. Tout au long de ma démarche d’apprentissage transformateur, j’ai expérimenté de manière assidue des temps de pratique de focusing de la relation intérieure

me permettant à la fois de goûter et d'intégrer ces transformations et en même temps d'acquérir de nouvelles attitudes envers moi et les autres. Tout comme la fasciathérapie, le focusing a été pour moi une école de présence à soi, ou mieux encore de présence en soi.

1.11.3 Théories et pratiques du Sensible

C'est dans le cadre de mes cours à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales que j'ai d'abord été initié aux pratiques du Sensible, telles que modélisées par Danis Bois (2006) en pédagogie perceptive, à travers des pratiques d'introspection sensorielle. Ève Berger (2016 : 106) définit l'introspection sensorielle comme : « une pratique méditative qui consiste à se mettre intimement en relation avec l'intériorité de son corps, dans une attitude d'écoute et d'observation intérieures profondes, pour y saisir certaines manifestations du vivant qui l'animent ». C'est une manière de restaurer le Self, comme l'entend le célèbre psychiatre suisse Carl Gustav Jung (1953), dans son rôle de soutien et de guide.

Aussi, tout au long de mon processus à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales j'ai rencontré régulièrement, en moyenne tous les deux mois, une praticienne en fasciathérapie. La fasciathérapie a été développée, entre autres, par Danis Bois (2006). Cette pratique manuelle consiste à rentrer en contact avec le mouvement naturel des fascias, membranes de tissus conjonctifs qui enveloppent et relient l'ensemble des structures de notre corps (os, organes, muscles...). De cette manière le thérapeute peut sentir des zones de tension produites à la suite de traumatismes (coup, chute, stress, choc émotionnel, ...) et par son toucher fin il peut redonner de la mobilité aux fascias. Cette pratique fait partie d'un ensemble plus grand appelé la somato-psychopédagogie.

Les pratiques du Sensible ont été initiées par Danis Bois au milieu des années 1980. Ces pratiques se font par la médiation du corps et elles s'appuient sur la perception du mouvement de vie dans son propre corps, pour apprendre à se rapprocher de soi et à devenir sensible à soi, aux autres et au monde. L'approche du Sensible comme en parle Danis Bois (2006) procède par protocoles pratiques qui fonctionnent selon quatre modes

d'intervention, à savoir : l'introspection sensorielle, le toucher manuel, la gymnastique sensorielle et l'entretien verbal.

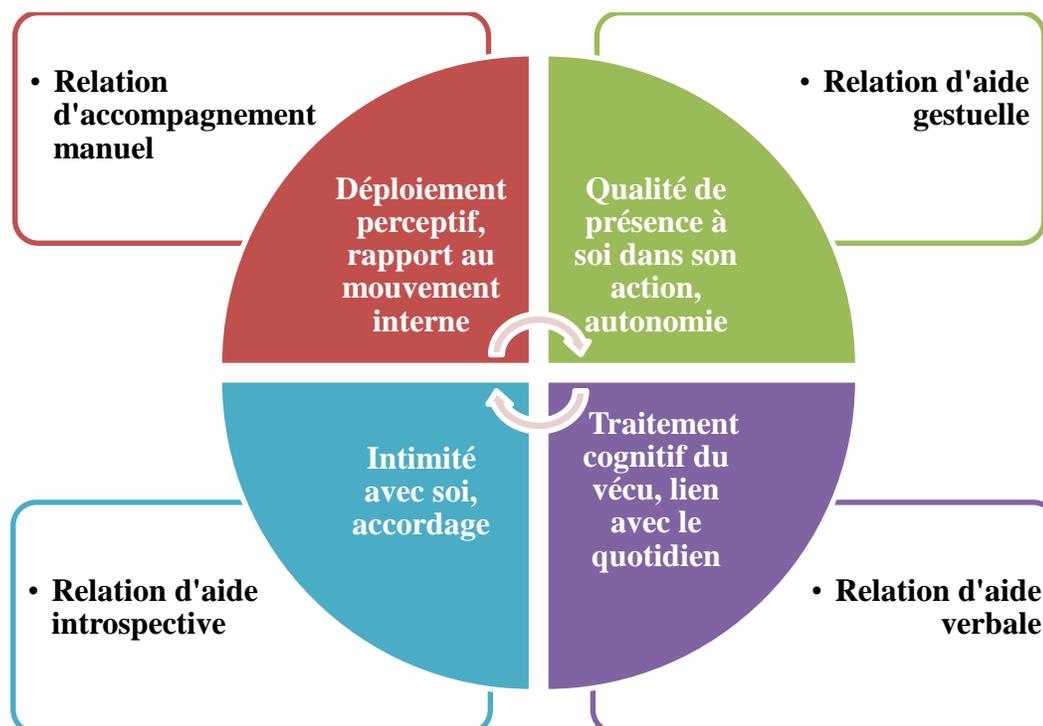


Figure 4 : La spécificité et la complémentarité des instruments pratiques du Sensible²

Ces différents protocoles visent l'unification du corps et de l'esprit par une pratique d'éducation perceptive et attentionnelle, qui permet de se percevoir changeant.

Le paradigme du Sensible, soutient la primauté du rapport au corps, l'accordage corps/esprit et la présence à ce qui se donne ici et maintenant. En effet, l'approche du sensible est issue d'un contact direct et profond avec le corps dans le moment présent. Cette pratique favorise graduellement à la fois une nouvelle nature de rapport à soi, aux autres et au monde et l'accès à une nouvelle forme de connaissance. (Bois et Austry, 2007 : 6).

² Selon Isabelle Bertrand, 2013, citée par Vincent Cousin (2016 : 101).

Après avoir explicité les contours de la problématique, de l'univers conceptuel et le cadre pratique, le prochain chapitre portera sur les choix épistémologiques et méthodologiques et me permettra de montrer comment la dernière section de ce présent chapitre constitue également mon terrain de recherche.

CHAPITRE 2

ORIENTATION ÉPISTÉMOLOGIQUE ET CHOIX MÉTHODOLOGIQUES

2.1 INTRODUCTION

La science n'est pas autre chose que le perfectionnement de la pensée de tous les jours (Albert Einstein, cité par Craig, 1988 : 89).

Toute la délicatesse et la force de cette démarche de recherche résident dans le fait qu'elle relie deux aspects qui d'un premier abord me semblaient antinomiques. En effet, nous allons voir que la démarche de recherche en étude des pratiques psychosociales met de l'avant la pratique et l'expérience propre du chercheur. L'implication et l'engagement de la praticienne-chercheuse que je suis étaient donc prépondérants pour mener à terme ce processus de recherche. D'autre part, tout au long de cette démarche de recherche, j'étais préoccupée par le bien-fondé de ma recherche, je souhaitais ardemment qu'elle soit conforme aux critères de validation d'une démarche de recherche rigoureuse. Pour ce faire, il m'était nécessaire, dès le départ de ma recherche, de définir une posture épistémologique adéquate et choisir une approche méthodologique adaptée à ce cheminement. Ainsi, j'ai découvert que la subjectivité et la démarche scientifique pouvaient pleinement s'accorder en se complétant et en s'enrichissant mutuellement. Ma propre expérience devenait un potentiel de transformation et de production de connaissances scientifiques.

Pascal Galvani (2016 : 5) explique que « l'étude des pratiques psychosociales est un domaine récent qui utilise une démarche réflexive impliquant le praticien-chercheur dans sa propre recherche. Elle est donc située dans une épistémologie de la complexité et de la

transdisciplinarité ». Ainsi, ce chapitre a pour objectif de situer et de clarifier le contexte épistémologique et les choix méthodologiques de la présente recherche afin d'éclairer la cohérence de ma démarche et la pertinence des assises et des contours de cette recherche.

Avant d'aller plus loin, je souhaite préciser ce que signifie le terme épistémologie, aussi appelé *théorie de la connaissance*, en m'appuyant sur la définition donnée par André Lalande (1991), pour qui la notion d'épistémologie renvoie à :

La philosophie des sciences, mais avec un sens plus précis [...] C'est essentiellement l'étude critique des principes, des hypothèses et des résultats des diverses sciences, destinée à déterminer leur origine logique (non psychologique), leur valeur et leur portée objective (André Lalande, 1991 : 293).

La théorie de la connaissance scientifique constitue donc un champ vaste d'étude étant donné qu'elle couvre des domaines variés des sciences. Dans ma démarche de praticienne-chercheuse, poser la question d'épistémologie va me permettre de préciser trois éléments essentiels, comme le propose Jean-Louis Le Moigne (1995 : 4), à savoir : la nature de la connaissance que je prétends produire dans cette démarche, la manière de concevoir la connaissance qui sous-tend mon processus et enfin les critères permettant d'apprécier la valeur et la validé de cette connaissance.

Dans ce chapitre, j'aurai à préciser ma posture comme chercheuse, mes orientations épistémologiques, les choix méthodologiques qui en découlent, mon terrain de recherche ainsi que mes outils de production de données et d'analyse qualitative de mes données de recherche impliquée.

2.2 ORIENTATION ÉPISTÉMOLOGIQUE

Dilthey considère que l'intelligible se trouve déjà du côté du sensible. Pas besoin de séparer les deux règnes (Nathalie Zaccâ-Reyners, 1995 : 37).

2.2.1 Le paradigme interprétatif et compréhensif

Un paradigme, c'est ce qui réunit principalement une communauté de chercheurs qui partage une manière de voir le monde, avec des conceptions, des valeurs, des croyances, des méthodes et des objectifs communs. Ainsi, chaque démarche scientifique s'inscrit dans la continuité d'une tradition de recherche.

Thomas Samuel Kuhn (1972) avance que :

L'utilité d'un paradigme est de renseigner les scientifiques sur les entités que la nature contient ou ne contient pas et sur la façon dont elles se comportent. Ces renseignements fournissent une carte dont les détails seront élucidés par les travaux scientifiques plus avancés. En apprenant un paradigme, l'homme de science acquiert à la fois une théorie, des méthodes et des critères de jugement, généralement en un mélange inextricable (Kuhn, 1972 : 155).

Pour asseoir ma démarche de recherche, il m'était donc nécessaire de clarifier mes choix paradigmatiques, d'une part pour guider mon processus de recherche et d'autre part, en vue de m'inscrire, en tant que praticienne-chercheuse, au sein d'une communauté de connaissance et de pratique partageant les mêmes visions.

Inscrire sa démarche de recherche dans le cadre de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, suppose de s'intégrer dans le domaine des sciences humaines et sociales, mais surtout de s'abstenir de produire une démarche explicative ou démonstrative. En effet, comme le dit Wilhelm Dilthey (1942), philosophe allemand, la visée explicative, propre aux sciences « pures », exige de s'inscrire dans un paradigme dit positiviste, au sein duquel, il devient essentiel de veiller à construire un design de recherche qui soit, à la fois objectif,

mesurable, duplicable et généralisable. En effet, à la suite de Wilhelm Dilthey (1942), Nathalie Zaccai-Reyners (1995) précise que si la démarche explicative est cohérente dans le domaine des sciences de la nature, la démarche compréhensive est certainement celle qui est la plus appropriée au domaine des sciences « de la vie ou de l'esprit ». Partant d'une simple intuition, Dilthey avançait que :

La saisie de productions symboliques, suppose un accès interne aux systèmes de significations qui les sous-tendent. Cette possibilité réside dans le fait que l'interprète est lui-même un être symbolique, participant de la même humanité que lui ou ceux qui produisirent ce qu'il tente de comprendre (Nathalie Zaccai-Reyners, 1995 : 19-20).

En effet, comme l'objet d'étude en sciences humaines et sociales concerne principalement les phénomènes humains et sociaux, faire de la recherche dans ce domaine, c'est tenter de comprendre la complexité de l'être humain dans son inscription sociohistorique et culturelle et dans ses interactions avec son environnement. L'intention de la démarche de recherche ne consiste donc pas à tenter de prouver ou d'expliquer une relation de cause à effet, mais bien d'appréhender une réalité afin de mieux saisir le sens du vécu expérientiel du chercheur.

Ainsi, il semble essentiel de préciser avec Marta Anadón et François Guillemette (2007) que :

Le caractère spécifique et subjectif de la réalité humaine a été valorisé, de même que l'impossible réduction de la complexité aux catégories d'analyse de la réalité physique. L'expérience vécue devient alors le concept central d'un cadre de compréhension et d'analyse de la réalité humaine (Anadón et Guillemette, 2007 : 29).

Devenir chercheur en sciences humaines et sociales implique donc de développer une certaine sensibilité, qui permet au chercheur de s'approcher de son objet d'étude avec chaleur et tact. Celui-ci aura aussi besoin d'avoir une attitude phénoménologique tout en nuance qui permettra la proximité avec son sujet tout en faisant de la place à la subjectivité et à l'expérience singulière que le sujet chercheur fait au contact de ses données et en fonction de son contexte de recherche. Nous sommes ici à contre-courant de la vision de la

recherche en sciences dites exactes qui nécessitent la neutralité et la mise à distance de l'objet d'étude. Soulignons avec Jacques Herman (1983) que :

Le point de vue « objectif » ou « neutre », recommandé par le positivisme, est une impossibilité méthodologique et une illusion ontologique : étudier le social c'est le comprendre (ce qui n'est possible qu'en le revivant), l'objet social n'est pas une réalité externe, c'est un construit subjectivement vécu (Herman, 1983 : 44).

L'investigation de l'expérience humaine exige donc une manière spécifique pour percevoir au mieux l'ensemble du phénomène à l'étude, en saisir le sens, sans déformer notre vécu originel avec nos constructions intellectuelles. Ainsi, l'adhésion à une démarche herméneutique mêlant interprétation et compréhension semble la plus adéquate dans cette recherche. Marta Anadón et François Guillemette (2007 : 108) avancent que : « Les sciences humaines (sciences de l'esprit) relèvent d'une herméneutique à partir du moment où l'histoire humaine est une réalité qu'il s'agit de comprendre et non d'expliquer ».

Le paradigme interprétatif qu'on appelle aussi herméneutique va donc me permettre en tant que praticienne-chercheuse d'accéder au sens de mon expérience. Pierre Paillé et Alex Mucchielli (2016 : 108) définissent l'herméneutique comme un « Ensemble d'observation des rouages et de la logique de l'activité interprétative » aboutissant à la compréhension. Une démarche descriptive de l'expérience va permettre de mettre en évidence différents éléments constituant le vécu étudié. De là, nous allons pouvoir faire des liens, avoir une réflexion et identifier des conditions et des formes spécifiques de notre compréhension.

2.2.2 Pour une approche qualitative

Ce qui est au cœur de la définition du qualitatif, c'est la reconnaissance de la subjectivité de l'acteur social comme instrument valable de l'appréhension du réel et l'exploration des données et des apports de la subjectivité qu'il a permise (Anne Laperrière, 1987 : 117).

L'approche qualitative est souvent opposée à l'approche quantitative, certaines recherches vont parfois associer ces deux démarches afin de bénéficier des avantages de chacune et de minimiser aussi les inconvénients qui en découlent.

La maîtrise en étude des pratiques psychosociales propose de réaliser une démarche réflexive sur la pratique et l'expérience propre du chercheur dans le but de produire du sens et de la connaissance. De ce fait, dans ce type de démarche de recherche l'approche préconisée est qualitative. En effet, d'après Pierre Paillé et Alex Mucchielli (2016 : 13), une approche est dite qualitative lorsque la collecte des données ainsi que leur analyse sont faites de manière qualitative. Par ailleurs, comme nous nous intéressons principalement au sens que le sujet donne à son expérience, l'approche qualitative est menée selon une logique de proximité avec le sujet, ses actions et ses interactions quotidiennes. Enfin, Marta Anadón et François Guillemette nous rappellent que c'est par l'effort de compréhension, c'est-à-dire d'appréhension des significations, que le chercheur accède au sens et à la connaissance.

En recherche qualitative, la finalité est de comprendre les significations que les individus donnent à leur propre vie et à leurs expériences. La subjectivité est mise en valeur dans l'interprétation des conduites humaines et sociales. La signification et l'interprétation sont donc élaborées par et dans les interactions sociales, où les aspects politiques et sociaux affectent les points de vue des acteurs (Anadón et Guillemette, 2007 : 31).

Ainsi, dans la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, la subjectivité du chercheur est de mise et elle est soutenue par des outils méthodologiques appropriés et des méthodes d'interprétation des données spécifiques comme nous le verrons plus loin.

L'objectif étant l'interprétation de la pratique et de l'expérience de la chercheuse en vue de les comprendre pour mieux se comprendre soi-même et renouveler sa pratique professionnelle ou interactionnelle, nous nous inscrivons donc davantage dans une quête de sens moteur de notre quête de vérité.

2.2.3 La recherche à la première personne

Ce qui conditionne ainsi la démarche phénoménologique est l'adhésion infrangible à l'expérience dans sa nudité première (Natalie Depraz, 2006 : 6).

Le champ d'étude des pratiques psychosociales se réfère à la psychologie sociale, c'est-à-dire aux interactions humaines. David Myers et Luc Lamarche (1992), cités par Carol Landry et Jean-Marc Pilon (2005 : 72) définissent la psychologie sociale comme « l'étude scientifique de la façon dont les gens se perçoivent, s'influencent et entrent en relation les uns avec les autres ». À travers cette définition, nous pouvons identifier deux principaux aspects : d'une part, le regard introspectif, tourné vers soi, nos perceptions et d'autre part, le regard tourné vers nos relations avec les autres.

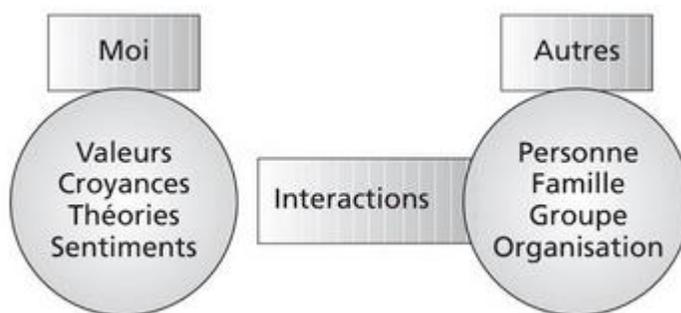


Figure 5 : Illustration de l'objet d'étude de la psychologie sociale et de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales³

Une recherche à la première personne s'inscrit dans la cohérence de ce champ d'étude. Pierre Vermersch (2012 : 77) qualifie une recherche à la première personne comme « le fait que l'on veuille développer une science du sujet, ou du subjectif, de la vie subjective selon le point de vue de celui qui le vit ». Cette approche prend ancrage au sein

³ Source : « Formation des adultes aux cycles supérieurs : Quête de savoirs, de compétence ou de sens ? » De Carol Landry, Jean-Marc Pilon (2005 : 72).

de l'expérience de la personne, de son vécu. Le même auteur parle de *la position de parole incarnée*, c'est-à-dire une posture depuis laquelle, le sujet est invité à décrire son vécu expérientiel en étant impliqué, en relation intime avec sa propre expérience. Il va alors expliciter ses sensations, décrire son environnement, ses actions au moment même de son expérience. Il me semble important de préciser avec Ève Berger et Pierre Paillé (2011 : 82) qu'une description : « est par principe une reconstitution véridique de ce qui a été vu ou vécu. Notons que cela ne signifie pas que ce qui a été vu ou vécu peut revendiquer le statut de vérité, car cela dépend du point de vue » depuis lequel la personne rentre dans son évocation.

Toujours d'après Carol Landry et Jean-Marc Pilon (2005), les formes de recherche qui découlent de la psychologie sociale sont de différents types : humaniste (Bugental, 1973), heuristique (Craig, 1978 ; Moustakas, 1968) et existentiel (Maslow, 1972), pour ne citer que les plus connus. Elles ont en commun le fait qu'elles placent le chercheur au centre de sa démarche. Il devient ainsi son propre objet de recherche. En effet, dans une recherche radicalement en première personne, le chercheur a recours à son expérience propre, il prend son expérience vécue ou agie comme terrain de production de données pour sa recherche et il assume entièrement son rapport impliqué à son objet d'étude. « L'approche radicalement en première personne permet un approfondissement incomparable d'une expérience vécue, dans la mesure où le sujet qui l'a vécu (le chercheur) est à la fois expert en recherche, en description, et dans le domaine vécu » nous explique Pierre Vermersch (2012 : 81). Cela implique donc de la part du chercheur de développer des capacités d'introspection et de sensibilité nécessaires à l'attitude phénoménologique. Dans le cadre de cette recherche, tous nos outils seront d'inspiration phénoménologique. C'est-à-dire que c'est à travers une attitude phénoménologique que je pourrai tenter de comprendre la logique des phénomènes à l'étude.

2.2.4 De l'attitude phénoménologique à la réduction phénoménologique

Travailler dans une dynamique compréhensive et interprétative exige du chercheur d'accepter d'adopter une attitude phénoménologique. Une attitude qui implique qu'il s'engage à tenter, autant que possible, de faire émerger à la conscience ce qui n'est pas encore perçu ou su et qui échappe à l'intelligibilité du sujet du fait de son attitude naturelle et quotidienne.

Pierre Paillé et Alex Mucchielli (2016) distinguent la posture de l'attitude. La posture se réfère à la construction des éléments théoriques tandis que l'attitude est de l'ordre de la manière d'aborder le réel et les données que le praticien-chercheur adopte. L'attitude définit le « comment » : « comment je vais considérer, approcher, appréhender, traiter les données de l'enquête » (Pierre Paillé et Alex Mucchielli, 2016 : 140). L'attitude phénoménologique s'appuie sur la description du vécu expérientiel tel qu'il se donne. Pascal Galvani (2016) précise que :

La description phénoménologique d'une expérience est donc un récit qui vise idéalement à décrire complètement une expérience, mais rien que cette expérience vécue. Cela signifie que dans une description phénoménologique on doit trouver les perceptions, les gestes et actions, les émotions vécues dans l'instant et les réflexions dans l'action (Galvani, 2016 : 160).

Cela nécessite de la part du praticien-chercheur d'accroître son attention, d'être capable d'accéder à son expérience, ses perceptions et de développer une faculté à suspendre ses préjugés, ses représentations et ses croyances préétablies. Par ailleurs, comme le précise Max Van Manen (1984) cité par Mathieu Leblanc Casavant (2015 : 47) la recherche phénoménologique est une activité qui poétise, qui tend vers une parole évocatrice et qui autorise aussi une parole symbolique, métaphorique et non analytique ou synthétique. Comme pour la poésie, la recherche de type phénoménologique est ouverte et ouvrante, elle est « à la fois l'objet et la résultante de la recherche » (Van Manen, 1984 : 10).

Pour ce faire, *l'attitude phénoménologique* est une condition de base, un socle de toute recherche qui se veut impliquée, ou encore à la première personne. Cependant, si cette condition est essentielle, elle est loin d'être suffisante à elle seule, il faut la compléter par une autre condition et non la moindre, qui est la pratique de la *réduction phénoménologique* comme le proposent Natalie Depraz, Francisco J. Varela & Pierre Vermersch (2000). Pour ces auteurs, *la réduction phénoménologique* ou encore *la suspension phénoménologique* appelée aussi « *l'épochè* » sous-entend un rapport particulier à l'expérience, qui suppose comme disait si bien Edmund Husserl — le père de la phénoménologie — la mise hors-jeu des attitudes naturalistes à l'égard du monde (Morais, 2012).

En effet, *l'épochè* constitue un geste mental par lequel le sujet déplace son attention pour se rendre capable de voir autrement, de se libérer de ses a priori, de ses préjugés, des cadres de références auxquels il se réfère systématiquement depuis son rapport au monde naturel. Ainsi, comme le précise Natalie Depraz (2006), ce n'est pas parce que le chercheur se situe dans un paradigme subjectiviste et compréhensif, qu'il peut faire fi de l'exigence de la distanciation en recherche. Il semble ainsi essentiel à cette étape de cet argumentaire, de questionner la manière spécifique de la recherche phénoménologique de répondre à cette exigence de la distance nécessaire à toute démarche de recherche rigoureuse. En phénoménologie, le chercheur aura donc à prendre de la distance par rapport au phénomène étudié en faisant attention de placer la *réduction* ou encore la *suspension phénoménologique* en amont de toute description. Tout au long de ma démarche, mon école de suspension a été, entre autres, la pratique de focusing. Une école qui m'a permis de trouver un juste équilibre entre mon implication et une distance adéquate vis-à-vis de mes préconceptions. Il était ainsi devenu pour moi incontournable de veiller à : « Prendre distance par rapport au phénomène décrit, mettre en suspens les contenus prédonnés pour en interroger en permanence le sens, ne pas adhérer de façon naïve à ce qui apparaît pour donner corps au mode d'apparaître de ce phénomène » (Depraz, 2006 : 18).

Dans ce sens, *la réduction phénoménologique* est une méthode fiable de production de données. *L'épochè* est composée d'un cycle de trois phases, à savoir : *la suspension*, qui

permet d'interrompre l'activité cognitive habituelle, *la conversion* qui consiste à tourner le regard vers l'intérieur et *l'accueil* du sens qui se donne favorisé par le lâcher-prise. Comme le mettent en évidence Natalie Depraz, Francisco F. Varela et Pierre Vermersch (2000 : 73) dans la figure qui suit, la pratique de *l'épochè* se réalise dans une dynamique circulaire et interreliée.

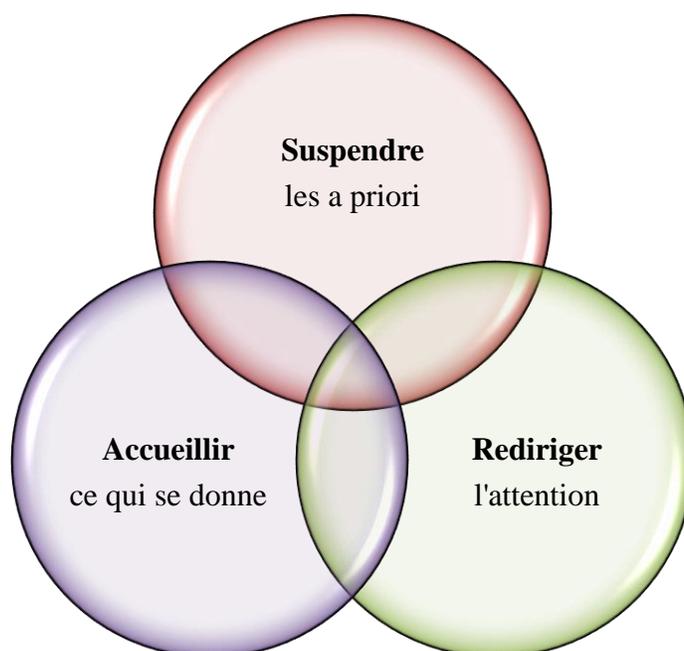


Figure 6 : Les différents actes de la pratique d'épochè

Au-delà de l'attitude phénoménologique, de la pratique de *l'épochè* et de la maîtrise des aptitudes descriptives, la pratique réflexive est au centre de ce type de démarche de recherche qui vise entre autres, à mettre au monde une posture de « praticienne-réflexive » (Donald A. Schön, 1994).

Enfin, je souhaite préciser que cette démarche de recherche est aussi une manière pour moi de réconcilier la dichotomie entre l'aspect « pratique, manuel » et l'aspect « théorique, intellectuel ». « À partir du moment où l'on fait de la vie ordinaire une source

de savoir, d'apprentissage et de formation, on se situe nécessairement au-delà de la ligne de partage entre savoir légitime et savoir illégitime » nous dit Alex Lainé (2007 : 100). Le rapport de pouvoir pouvant exister entre le milieu de recherche et le milieu de la pratique tend à disparaître en incarnant une posture de praticienne-chercheuse.

2.3 CHOIX MÉTHODOLOGIQUES

La méthodologie d'une recherche explique la congruence de l'ensemble des choix de méthodes mis en place tout au long du parcours de recherche permettant ainsi de répondre à la question de recherche. La méthodologie de la recherche apporte la rigueur nécessaire garante de la validité des résultats obtenus. Il m'est donc nécessaire de privilégier une méthodologie de recherche adaptée aux spécificités de l'étude des pratiques réalisée à la première personne.

2.3.1 Une démarche heuristique d'inspiration phénoménologique

Toute pensée, signification, sensation ou expérience qui m'aidera à faire un pas en avant m'attire (Peter Erik Craig, 1988 : 92).

Pour mener à bien ma démarche de recherche à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, une des conditions premières était de choisir une méthodologie qui s'inscrit dans une cohérence avec l'ensemble de ma démarche. Je voulais ainsi soutenir à la fois mon mouvement introspectif et mes aptitudes descriptives et réflexives afin de me permettre de révéler un nouveau regard sur ma pratique. C'est ainsi que je me suis orientée vers une démarche méthodologique de type heuristique et d'inspiration phénoménologie et herméneutique. Je venais ainsi d'entrer dans « un processus aussi complexe que le processus de création au sein duquel représentations, histoire de vie, compréhension et interprétations sensibles du monde visible s'articulent pour former une vision cohérente du

phénomène investigué » (Laurier, dans Gosselin et Le Coguièc, 2006 : 85 cités par Danielle Boutet, 2016 : 93).

En effet, comme le souligne avec force Danielle Boutet (2016) :

Tout au contraire de la simplicité d'une question scientifique, la recherche en première personne est animée d'un mouvement en spirale complexe, où chaque élément se réverbère à tous les niveaux en même temps. On cherche une question susceptible de nous mener à l'essence, au nœud vibrant de notre pratique ou de l'expérience particulière qu'on veut étudier — voire de la personne que nous sommes (Boutet, 2016 : 93-94).

La notion d'heuristique vient du grec ancien *eurisko*, qui veut dire « je trouve », ce qui nous évoque le célèbre « eurêka ! » d'Archimède. Ainsi la méthode heuristique est l'art de faire des découvertes. Elle est définie par Peter Erik Craig (1988 : 69) comme « une approche en sciences humaines basées sur la découverte et mettant en valeur l'individualité, la confiance, l'intuition, la liberté et la créativité ». Michael Polanyi (1959), chimiste et épistémologue, souligne la place prépondérante du sujet chercheur dans les recherches de type heuristique : « la participation du sujet connaissant dans l'élaboration de la connaissance n'est pas seulement tolérée, mais elle est ici reconnue comme étant le véritable guide et maître de nos pouvoirs et dynamiques cognitives » (1959 : 26.)

À la suite des travaux de Clark Moustakas (1968) qui identifiait six phases à l'approche heuristique, Peter Erik Craig (1978) dans sa thèse de doctorat nommée « La méthode heuristique : une approche passionnée de la recherche en sciences humaines » a défini quatre étapes, à la fois distinctes et interreliées, du processus heuristique par lesquelles le sujet chercheur passe. Le schéma ci-dessous met en exergue l'interaction continue et fluctuante des étapes du processus de recherche heuristique. Peter Erik Craig explique que ce processus est de nature organique, il est « intrinsèque à l'organisme humain en pleine croissance » (Craig, 1988 : 88). La figure ci-dessous permet de visualiser l'interaction continuelle et fluctuante du processus de recherche heuristique.

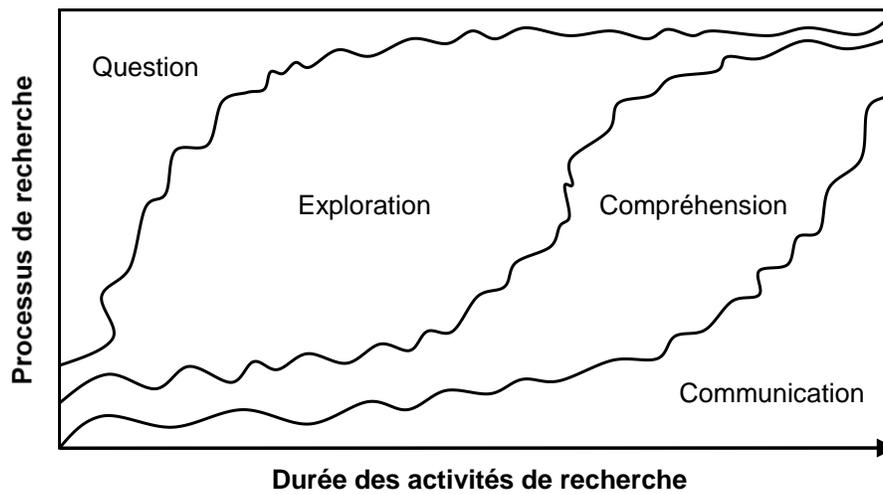


Figure 7 : Interrelation et séquence des processus de recherche heuristique⁴

Le tableau suivant met en évidence les similitudes des deux visions du processus de recherche heuristique de Clark Moustakas (1968) et de Peter Erik Craig (1978) :

Tableau 1 : Les différents paliers du processus heuristique

Selon Clark Moustakas	Selon Peter Erik Craig
L'engagement initial	<i>Le questionnement</i>
L'immersion	<i>L'exploration</i>
L'incubation	
L'illumination	<i>La compréhension</i>
L'explication	
La synthèse créative	<i>La communication</i>

⁴ Source : Peter Erik Craig, 1988 : 88.

Je rappelle que l'organisation du présent mémoire s'est calquée en fonction des quatre étapes identifiées par Peter Erick Craig (1978). Lors de la première étape, le *questionnement* ou *l'engagement initial*, le praticien-chercheur va sonder ses profondeurs pour découvrir la question qui l'habite profondément. Cet auteur nous explique que « Pour chaque individu, les racines personnelles de l'investigation heuristique existaient bien avant toute expérience de recherche, bien avant que la personne désire examiner une question, un problème ou un intérêt ressenti de manière subjective » (Craig, 1988 : 101.)

Ainsi, le processus de recherche ne fait que mettre en exergue les motivations profondes du chercheur, c'est à ce moment-là que débute son engagement conscient dans une recherche significative. Grâce à ce fil rouge enfin révélé, le sujet-chercheur l'approfondit, c'est-à-dire qu'il va à sa rencontre, il observe et décrit son expérience avant de procéder à l'étape d'interprétation qui cherche à faire sens avec ce qui apparaît. Une telle discipline demande de la part du praticien-chercheur de faire « l'effort de demeurer collé à l'expérience telle qu'elle se déroule, voire immerger en elle. » (Craig, 1988 : 76.) Le chercheur entre ainsi dans la deuxième phase de sa démarche à savoir : *l'exploration*. Le chercheur devient plus conscient de son vécu expérientiel. Il est assez surprenant de voir comment notre question de recherche peut nous coller à la peau, elle transpire dans tous les actes de notre vie si l'on y prête bien attention. Souvent nos allié(e)s, la communauté apprenante, vont être là pour nous pointer du doigt ces subtilités, car pour le regard extérieur elle est souvent une évidence. Cela permet au praticien-chercheur de prendre du recul et de petit à petit lâcher prise. Cette phase correspond aux étapes d'immersion et d'incubation de Clark Moustakas (1968). Une fois qu'on a le sentiment que la phase exploratoire n'offre plus de nouveauté, le chercheur débute sa troisième étape : *la compréhension*, ou encore l'illumination et l'explication. Cette étape demande un lâcher-prise et une confiance dans le processus qui donne l'espace et l'ouverture nécessaire pour accueillir ce qui peut émerger, de neuf, d'imprévisible et qui porte des intuitions ou encore des prises de conscience inédites. Pascal Galvani (2016 : 200) précise à cet égard que la

dynamique heuristique renvoie à la « capacité de saisir les intuitions qui jaillissent ». La compréhension est un retour réflexif sur l'ensemble de l'expérience du chercheur afin d'en faire ressortir la nature et la signification apportant alors une clarification et une compréhension nouvelle et une conceptualisation des principaux éléments. Cette étape est soutenue par des données théoriques, amassées lors de lectures. Peter Erik Craig partage son expérience quant à cette étape en ces mots :

J'étais emporté par les apprentissages, le plaisir et aussi par l'émerveillement que suscite la découverte personnelle. Ces expériences passionnantes en recherche humaine correspondaient non seulement à un désir d'apprendre et de comprendre, mais plus encore à un profond besoin d'être et de grandir (Craig, 1988 : 77).

Enfin, cette démarche se conclut par *la communication* ou synthèse créative permettant de résumer et de partager son parcours et ses nouvelles connaissances. Peter Erik Craig précise qu'« un véritable processus heuristique ne prend pas fin au moment de la communication des découvertes. Le processus de questionnement continue et plus souvent qu'autrement, semble s'élargir et s'approfondir » (Craig, 1988 : 101).

2.3.2 L'heuristique comme processus de recherche-formation de type biographique

Écrire est un travail de transformation : du texte et de soi, inextricablement (Alain André, 1994 : 103).

Cette recherche heuristique s'enracine dans mon vécu expérientiel, dans mon contexte et dans ma situation sociohistoriques. Je pourrais dire qu'elle concerne directement mon identité. Karine Rondeau et Pierre Paillé (2016) expliquent à ce propos que :

Le travail de nature identitaire est un processus dynamique, créatif et interactif de production du sens qui se déroule au cœur d'une vie en perpétuel mouvement. Il concerne d'abord la personne et ses empreintes biographiques. C'est un travail qui est réalisé dans l'interaction et à travers de multiples rencontres : avec soi, en soi, avec l'Autre et le monde (Rondeau et Paillé, 2016 : 10).

Ces deux chercheurs renvoient ainsi au courant des histoires de vie en formation. Ce courant a été initié vers la fin du siècle dernier dans le milieu francophone par Gaston Pineau (2007) à l'Université de Montréal au Canada, ensuite à l'Université de Tours en France et à l'Université de Genève en Suisse avec ses compagnons de recherche tels que Pierre Dominicé (2002), Christine Josso (1991) et aussi Guy de Villers (1993) de l'Université Louvain-la-Neuve en Belgique, pour ne citer que ceux-là. Cette approche soutient la description phénoménologique du vécu, l'exploration de l'expérience personnelle et la pratique réflexive dans une visée de formation et de recherche.

Recourir à l'approche de type biographique comme méthode de recherche permet d'apporter à la fois une dimension formative et transformative. Pierre Dominicé (2002) parle de biographie éducative en raison des effets transformateurs que cela peut produire. Le projet de récit biographique permet de prendre de la distance avec ce que l'on connaît déjà, de se laisser surprendre par ce que l'on écrit et d'apprendre de ses écrits par le biais d'un lâcher-prise et d'un accueil qui laissent apparaître un sens nouveau. En effet, comme le disait avec force René Char (1977 : 16) « Les mots qui vont surgir savent de nous des choses que nous ignorons d'eux ». Le courant de la sociologie clinique, dont Vincent de Gaulejac (2012) est le précurseur, abonde dans le même sens en nous invitant à « intégrer la subjectivité comme un élément de connaissance et un élément à connaître » (de Gaulejac, 2012 : 280).

En citant Claude Revault d'Allonnes et al (1989), Vincent de Gaulejac (2012 : 280) rappelle que : « Le vécu est à la fois porteur de sens et d'illusion, de savoir et de dissimulation, de vérités et de déformations, de persuasion et de neutralisation, de distance et d'implication ». Il précise ainsi la nécessité d'avoir une pratique de *l'épochè* pour faire de la recherche biographique d'inspiration phénoménologique.

Une telle méthode demande de la part du praticien-chercheur, un engagement conséquent et une implication assumée autant dans l'étape de production de données que dans leur interprétation. « N'est-il pas nécessaire et difficile, aussi, d'écrire vraiment, en s'impliquant, quand il s'agit de rédiger un mémoire ou de faire avancer un projet ? »

interroge Alain André (1994 : 88). Il souligne l'importance de « l'implication du sujet comme point de départ de toute pratique authentique de l'écriture » (André, 1994 : 93).

Écrire, c'est aussi oser se dévoiler. En effet, le même auteur explique le lien entre nos écrits personnels et nos expériences profondes, et le fait que nos motivations implicites pour l'écriture prennent leur source dans nos expériences vécues. L'écriture expérientielle à la fois descriptive, narrative et interprétative permettrait de s'approprier davantage nos expériences, de prendre de la distance et d'apporter du sens, de la cohérence. C'est-à-dire « Apprendre à capter ses émotions et à les transformer en des textes de plus en plus complexes, aboutis, situés, socialisables » (André, 1994 : 93-94).

L'écriture d'un récit de type biographique se réalise par l'intermédiaire d'une écriture dite réflexive. Mireille Snoeckx (2011 : 7) définit une écriture réflexive comme étant « une écriture impliquée, expérientielle, qui comporte des dimensions narratives, descriptives, argumentatives, et prospectives ». En effet, avant d'arriver au « produit final », le narrateur va réaliser plusieurs actions comme : identifier des expériences significatives de son vécu correspondant à sa trame de recherche, les coucher sur le papier, les lire, les mettre en dialogue entre elles, les structurer, les situer dans leur contexte sociohistorique et culturel, les relire, les réécrire, les mettre en résonance avec des lectures, en dialogue en les partageant avec des tiers, les analyser, etc. « Relier théorie et expérience, c'est créer du sens » (Alex Lainé, 2007 : 173).

2.3.3 Terrains de recherche

Le terrain de recherche est le lieu où le praticien-chercheur va extraire des données ou encore depuis lequel il va produire ses données. Dans le cadre de cette recherche, j'ai identifié différents espaces de production de données en cohérence avec mes objectifs de recherche.

Afin de répondre à mon premier objectif, qui est d'explorer les sources et les manifestations de mes mécanismes de survie, mes premiers terrains de recherche sont à la

fois mon expérience de vie telle que vécue dans l'enfance au sein de ma famille et dans mon milieu socioculturel d'origine. Ceux-ci permettront de mettre en évidence les différentes influences et comment l'écart, entre la situation vécue et la situation souhaitée, a donné lieu à mon problème de recherche a émergé et s'est construit.

Je m'attarderai ensuite sur mon expérience de formation aussi bien dans ma pratique de la communication consciente, comprenant la communication non-violente et la pratique du focusing de la relation intérieure, que dans mon programme de maîtrise en étude des pratiques psychosociales que dans mes séances de fasciathérapie. Ces terrains de recherche me permettront de mettre en évidence le chemin de transformation parcouru pour passer de l'éloignement à la proximité à soi et pour développer une confiance en mes compétences relationnelles, transformant ainsi ma façon d'être à soi, aux autres et au monde.

Pour finir, je compléterai cette investigation par le biais de ma pratique relationnelle dans le but de comprendre comment et à quelles conditions le changement s'est manifesté.

2.3.4 Outils de production de données qualitatives

Selon Peter Erik Craig, l'approche heuristique :

Affirme et reconnaît la valeur du matériel et des documents qui prennent en compte les sentiments aussi bien que la pensée, le processus aussi bien que le contenu, les expériences aussi bien que les résultats, l'expression créatrice aussi bien qu'une présentation organisée. De plus, elle encourage l'individu à rester entièrement lui-même non seulement au cours de l'expérience de recherche, mais aussi lors de la transmission de cette expérience aux autres (Craig, 1988 : 101).

Ainsi, au sein de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales plusieurs outils nous sont proposés afin d'être fidèles à l'approche heuristique et donc produire des données de recherche qualitative ancrées dans notre expérience de vie, mettant en exergue les différents aspects nommés par cet auteur. En fonction de mes objectifs et de mes terrains d'enquête, j'ai identifié différents supports de production de données, dont principalement le journal de praticienne-chercheuse et les récits phénoménologiques.

2.3.4.1 *Le journal d'itinérance :*

Je m'efforce d'écrire avec simplicité ce qui est de l'ordre de la complexité, sans renier cependant ma culture, mes références, mes régions de connaissance ou mes expressions affectives (René Barbier, 1996 : 100).

Mon journal de praticienne-chercheuse a été le pilier central de mes outils de production de données. Dans le tumulte de mon parcours à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, il m'a accompagné tout le long de mon processus de recherche en m'accueillant aussi bien dans mes moments de joie, dans mes peurs, mes doutes, mes « eurêka », mes déboires, mes succès, etc. Il a représenté pour moi un véritable compagnon de route, me servant de guide, de repère, de reflet pour m'observer et de soutien constant. Tantôt ce fut un espace contenant mes errances, tantôt un espace de réflexion.

Dans ce contexte, j'ai choisi d'approfondir la pratique de mon journal de recherche selon l'approche du journal d'itinérance de René Barbier (1996). Cet auteur définit le journal d'itinérance comme étant un « Instrument d'investigation sur soi-même en rapport avec le groupe et qui met en œuvre la triple écoute-parole clinique, philosophique et poétique de l'approche transversale » (1996 : 95). Ainsi, cet outil se révèle être pleinement approprié et pertinent pour soutenir les enjeux que soulève une démarche de « recherche-action existentielle » comme le nomme cet auteur. Jeanne-Marie Rugira (2004) précise que :

Le journal d'itinérance constitue un véritable carnet de route dans lequel le sujet chercheur note ce qu'il sent, ce qu'il pense, ce qu'il médite, ce qu'il poétise, ce qu'il retient d'une lecture, d'une théorie, d'une conversation ou encore d'une correspondance. Il y consigne, ainsi tout ce qu'il investit pour donner du sens à sa vie (Rugira, 2004 : 113).

La notion d'itinérance fait ici référence aux divers déplacements, parfois contradictoires, qui composent une vie : « L'itinérance représente le parcours structural

d'une existence concrète tel qu'il se dégage, peu à peu, et d'une manière inachevée, dans l'enchevêtrement des divers itinéraires cheminés par une personne ou un groupe.» (Barbier, 1996 : 95). Cet outil d'investigation demande de la part du praticien-chercheur une posture d'implication, de lâcher-prise, de curiosité et d'ouverture. René Barbier fait l'analogie avec l'attitude de l'ethnologue allant à la découverte d'une société primitive, tout se passe comme si le chercheur « Parcourait sa vie et la vie d'autrui, avec le même esprit d'implication et de curiosité heuristique du chercheur anthropologue qui visite une société primitive en voie de disparition » (Barbier, 1996 : 97).

À travers différentes étapes, cet outil d'investigation m'a permis de mettre en évidence ce qui m'habite, ce qui me traverse et de mettre ces données en dialogue avec moi-même, d'autres auteurs, mes collègues de cohorte, etc. pour approfondir ces différents aspects. En effet, la démarche de recherche proposée par René Barbier (1996) est composée de trois phases distinctes, à savoir : le journal brouillon, le journal élaboré et le journal commenté.

Tout d'abord ce journal prend la forme d'un *journal brouillon*, c'est-à-dire :

Un fouillis de références multiples à des événements, des réflexions, des commentaires scientifiques ou philosophiques, des rêveries et des rêves, des désirs, des poèmes, des lectures, des paroles entendues, des réactions affectives (colère, haine, amour, envie, crainte, angoisse, solitude, etc.) (Barbier, 1996 : 98).

Ce journal est tenu au quotidien et suit un ordre chronologique, il est personnel c'est-à-dire qu'il n'est pas destiné à la lecture par d'autres personnes que son auteur lui-même ce qui lui offre un espace de liberté et de créativité sans limites. Mon journal brouillon était composé autant d'écrits sur des expériences que je vivais dans le cadre de ma recherche et en lien avec mon questionnement de recherche, que de mes réflexions à la suite de lectures de livres ou d'articles, des citations me parlant, mes pérégrinations réflexives, des références m'interpellant, des souvenirs, des observations de mes dynamiques relationnelles, etc. Ce journal retrace et conserve ainsi tout mon itinéraire de recherche.

Le deuxième mouvement du processus d'investigation du journal d'itinérance est le *journal élaboré*. La construction du journal élaboré est réalisée à partir du journal brouillon, c'est une seconde boucle réflexive apportant davantage de structure que la première mouture. Au moment où le chercheur produit ce journal élaboré, il imagine qu'il s'adresse à un interlocuteur fictif, comme si son écrit allait être partagé avec un tiers. Cette phase est réalisée en prélevant, dans le journal brouillon, des parties qui semblent pertinentes et significatives par rapport à la recherche menée. Ces extraits sont ensuite développés, réécrits, interprétés, enrichis par d'autres réflexions, d'autres commentaires, d'autres références scientifiques, philosophiques, etc. dans le but de faire émerger du sens. Le chercheur se laisse informer et résonner par ce qui émerge. À cette étape, nous dit René Barbier :

J'ai envie que mon lecteur ressente à la fois l'ordre et le désordre, le silence et le bruit, la nuit et le jour, la haine et l'amour, l'action et la contemplation, la rationalité et l'irrationalité, la naissance et la mort de toute existence. Mon texte doit pouvoir le toucher dans son site le plus secret, l'interroger sur ses « allants de soi » (Barbier, 1996 : 99).

Le journal élaboré englobe ainsi à la fois tout et son contraire. Selon René Barbier l'activité philosophique :

Est d'abord une praxis existentielle complètement incarnée, phénoménologique, débouchant, d'une manière imprévue, par le truchement de « flashes existentiels », sur un sens intime de l'unité et d'une « relation d'inconnu » avec le fond du réel qui opère une véritable mutation de l'être au monde (Barbier, 1996 : 101).

Enfin, la dernière phase, et non des moindres, est le *journal commenté*. C'est le moment décisif où l'on ajuste notre journal élaboré pour le partager et l'exposer, en totalité ou en partie, à des allié(e)s co-chercheur(se)s. Proche de la pratique du codéveloppement, cette étape constructive a pour but d'enrichir notre cheminement de commentaires, de critiques, de réflexions, de résonances, etc. Ces dialogues et ces regards extérieurs nous permettent de progresser dans notre processus d'autoformation par le sens, la connaissance et donc la compréhension qui en découle. Jean-Philippe Gauthier (2016 : 186) exprime avec force l'essence de cette démarche : « Les activités d'interprétation et de

compréhension se font à travers l'effort de documenter l'expérience, par des boucles continues de description et de compréhension, tout au long de la démarche d'écriture ».

Il est important de souligner que même si la présentation de la démarche du journal d'itinérance distingue trois phases bien séparées pour faciliter la compréhension, c'est bien à travers ces boucles itératives, autour des trois phases, et non par un chemin linéaire, que le sens et la connaissance émergent.

Enfin, nous pouvons mettre en évidence la concordance existante entre la structure du journal d'itinérance et la démarche de recherche heuristique de Peter Erik Craig de la manière suivante :

Tableau 2 : Corrélacion entre la démarche de recherche heuristique et le journal d'itinérance

Démarche de recherche heuristique selon Peter Erik Craig (1978)	Journal d'itinéraire de René Barbier (1996)
Le questionnement	<i>Le journal brouillon</i>
L'exploration	<i>Le journal élaboré</i>
La compréhension	<i>Le journal commenté</i>
La communication	

2.3.4.2 Les récits phénoménologiques :

Un des tout premiers outils de production de données qualitatives, pratiqué dès les premiers jours à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, a été le récit phénoménologique. Les récits phénoménologiques sont aussi appelés plus communément les « je me souviens », car cette phrase favorise le retour au moment vécu et les récits débutent par cette formule. Pascal Galvani (2004 : 106) définit les récits

phénoménologiques comme étant « des récits décrivant, au plus près de leur vécu, des souvenirs d'expérience intenses » ou des souvenirs en apparence banals.

Ces brefs récits que j'ai composés en lien avec mon sujet de recherche, m'ont permis de compléter mes données en précisant des moments singuliers, car l'objectif de la description phénoménologique est de déplier dans son ensemble une expérience vécue et cela demande une rigueur descriptive. « Cela signifie que dans une description phénoménologique on doit trouver les perceptions, les gestes et actions, les émotions vécues dans l'instant et les réflexions dans l'action » (Pascal Galvani, 2016 : 160). Pour cela, un récit phénoménologique doit répondre à des critères spécifiques : il doit débiter par la phrase « Je me souviens », il doit être écrit à la première personne du singulier et à l'indicatif présent et enfin il doit décrire l'expérience avec des aspects sensoriels.

J'ai identifié cinq étapes entourant la pratique des récits phénoménologiques. Dans un premier temps, le praticien-chercheur se dépose confortablement, assis près d'une table avec le nécessaire pour écrire, les yeux clos, il se détend, il prend contact avec sa respiration, son corps. Cette étape favorise une posture permettant de plonger dans l'exploration descriptive du moment vécu et d'accéder à la mémoire concrète qui permet de « ramener à la conscience les éléments semi-conscients et pré-réfléchis de l'action » (Pierre Vermersch, 1996 : 71 cité par Pascal Galvani, 2004 : 106) et ainsi « dépasser les représentations mentales qui recouvrent toujours l'expérience. » (Pascal Galvani, 2004 : 107.) Dans un second temps, les yeux ouverts il rédige succinctement un moment spécifique vécu en respectant les caractéristiques d'un récit phénoménologique. Une fois la composition de son expérience subjective terminée, dans un troisième temps, le chercheur en prend connaissance. Dans un quatrième temps, il lit à haute voix son récit à des allié(e)s co-chercheur (se) s, qui écoutent sans intervenir. Partager son récit à l'oral est une étape engageante et formative. La dernière étape est l'instauration d'un dialogue intersubjectif pour compléter cette démarche heuristique. Cet espace réflexif permet au chercheur de récolter des échos sur son récit, des réflexions et des prises de conscience que ses allié(e)s

réalisent. La figure suivante récapitule les étapes de la pratique du récit phénoménologique comme outil de production et d'interprétation de données.

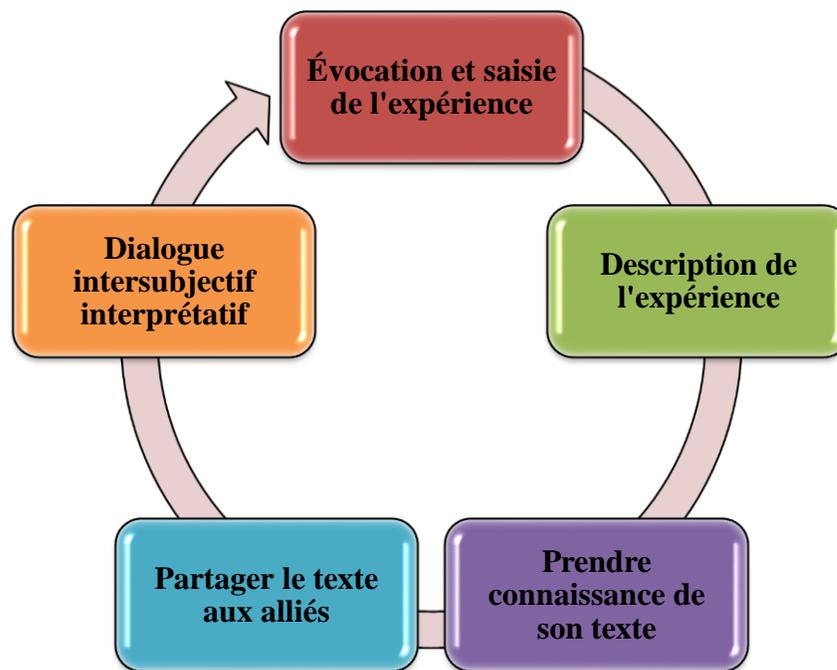


Figure 8 : Les différentes étapes de la pratique du récit phénoménologique

Pascal Galvani (2004 : 107) a établi des consignes spécifiques à la rédaction des récits phénoménologiques afin d'orienter l'écriture des récits sur l'exploration phénoménologique du moment plutôt que sur les représentations mentales. Voici les cinq suggestions proposées :

- Laisser remonter à la mémoire les souvenirs de quelques moments intenses ;
- S'immerger dans la mémoire concrète d'un souvenir signifiant ;
- Revoir, ressentir et revivre l'événement dans sa dimension sensorielle ;

- Rédiger au fil de la plume la description de ce moment revécu de l'intérieur en commençant par la phrase : « Je me souviens... » ;
- Laisser remonter d'autres moments et expériences associés à ce premier souvenir.

Les récits phénoménologiques permettent de revivre des moments significatifs tout en apportant une distance réflexive et, par la suite, approcher le sens de notre expérience et découvrir de la connaissance provenant de notre action.

2.3.4.3 Divers autres outils de production de données :

Autour de ces principaux supports, le journal de praticienne-chercheuse et les récits phénoménologiques, gravitent plusieurs autres données complémentaires. J'ai tenu un journal de pratique de focusing de la relation intérieure à la suite de la suggestion de ma formatrice en communication consciente. Le but de ce journal est de développer une posture réflexive à la fois par rapport à notre pratique de focusing de la relation intérieure et aussi dans l'observation de nous-mêmes dans nos relations quotidiennes. Ce journal est accompagné des enregistrements audio de mes pratiques de focusing de la relation intérieure. J'ai en ma possession mes cahiers de prise de notes des cours à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales et de la formation en communication consciente, mon autoscopie raisonnée, des entretiens d'explicitation, mon roman familial, des fiches d'intégration de cours, etc.

2.3.5 L'analyse des données qualitatives

L'analyse qualitative est une activité humaine qui sollicite d'abord l'esprit curieux, le cœur sensible et la conscience attentive et cet investissement de l'être transcende le domaine technique et pratique (Pierre Paillé et Alex Mucchielli, 2016 : 62).

2.3.5.1 Méthode d'interprétation et de compréhension :

Dans le cadre d'une recherche qualitative en première personne, l'analyse est un acte d'interprétation et de compréhension des données. En effet, Jeanne-Marie Rugira (2004 : 34), à l'instar de Norman K. Denzin et Yvonna S. Lincoln (1994) explique que « L'approche qualitative tente de capturer le sens et d'interpréter les phénomènes à l'étude à partir des significations que les acteurs eux-mêmes leur donnent ». À partir du moment où le praticien-chercheur a produit une écriture impliquée et que les données produites sont décrites de manière rigoureuse, cela apporte au chercheur des bases solides. Il lui est ensuite nécessaire, pour analyser ce matériau, de s'en imprégner pour le faire parler et ainsi en saisir l'essence et le sens.

Une autre spécificité est à préciser, l'interprétation et la compréhension des données se font tout au long de la recherche. Comme plusieurs auteurs l'expliquent, ce n'est pas une démarche linéaire, on parlera plutôt de logique itérative comme nommée par Pierre Paillé (1994 : 153) « c'est-à-dire que la production et la vérification de la théorisation procèdent par approximations successives jusqu'à la validité et la fiabilité voulues ». Christian Maroy (1995 : 89) explique aussi que : « La démarche d'analyse qualitative revêt largement la forme d'une spirale : le même matériau peut ainsi être retravaillé plusieurs fois au cours de l'analyse et les phases se succéder à plusieurs reprises ». Il ajoute que ce travail inductif, d'allers-retours constants est :

Particulièrement importants lorsqu'on envisage l'analyse qualitative dans une logique exploratoire, comme un moyen de découverte et de construction d'un schéma théorique d'intelligibilité plutôt que dans une optique de vérification ou de test d'une théorie ou d'hypothèses préexistantes (Maroy, 1995 : 83).

Tout au long de mon parcours de recherche, j'ai pris régulièrement connaissance de mes données produites, je les ai lues et relues afin de les questionner, de les faire parler. Ces nombreux allers-retours m'ont permis aussi d'ajuster mes nouvelles productions de données. Comme le souligne Jean-Pierre Deslauriers dans « Recherche qualitative — guide pratique » :

La constitution de données et l'analyse sont deux opérations constantes et conjointes : les données constituées sont brièvement analysées et appellent la collecte d'autres données. Cependant, les temps forts des deux opérations sont différents et elles se déploient inversement dans le temps (Deslauriers, 1991 : 80).

De cette manière, l'analyse des données déjà produites permet d'affiner, d'ajuster, d'orienter les nouvelles données nécessaires à produire. Jean-Pierre Deslauriers ajoute, concernant l'action de produire et d'analyser des données, que « cette flexibilité du plan et cette simultanéité des opérations, ne sont pas le fruit du hasard, elles sont nécessitées par le procédé inductif privilégié par la recherche qualitative » (1991 : 85). En fonction de ce que le praticien-chercheur pressent dans ses données, il ajuste, tout au long de sa démarche, sa production. Tout en produisant des données en tant que praticienne-chercheuse, je les analyse pour continuellement comprendre ce qui se donne à moi. Nous pouvons aussi citer Pierre Paillé dans son article « L'analyse par théorisation ancrée » :

Le geste fondamental de ce type de démarche est une demande constante de compréhension... Le chercheur est analyste et l'analyste est chercheur, tentant de toujours mieux comprendre, cerner, expliquer, théoriser le phénomène faisant l'objet de son étude, que celui-ci apparaisse dans ses données ou sur le terrain même (Paillé, 1994 : 152).

Un autre aspect à prendre en compte dans le cadre du paradigme compréhensif est l'intuition. Jean-Pierre Deslauriers (1991 : 88) définit l'intuition comme « le travail inconscient de la pensée ». Le chercheur va être amené à faire des liens qui vont lui permettre d'aboutir sur une nouvelle piste et ainsi de suite. Jean-Pierre Deslauriers (1991) ajoute :

Autant le processus rationnel peut sembler logique, autant le processus intuitif peut être aussi vrai que l'autre en opérant de façon différente. L'intuition n'est pas un accident, c'est une autre façon de connaître la réalité. Elle est plus près de l'explication poétique, du travail artistique et de la création littéraire qui, tout en s'éloignant de la réalité, l'expliquent en lui donnant un autre éclairage. L'intuition n'est pas le fruit du hasard : elle est une explication « a-causale » (Deslauriers, 1991 : 88).

Cette affirmation nous invite à élargir nos regards et nos schèmes de pensées. Même si on ne peut pas l'expliquer de manière causale ce n'est pas pour autant que ce n'est pas réel, que ça n'a pas d'intérêt.

2.3.5.2 L'analyse en mode écriture :

Le cerveau, le plus souvent, nous lui posons une question en termes vagues, parfois sans même nous en rendre compte, parce que nous ne savons pas nous-mêmes ce que nous cherchons. Et notre cerveau s'en va à la recherche de la réponse, en ressassant les données, en revérifiant les liens et en jouant avec les idées (Jean-Pierre Deslauriers, 1991 : 88).

Je ne me raconte pas. Je n'écris pas sur ma vie. Je mets au jour des réalités enfouies qui existent dans le monde, qui font partie de la condition humaine (Annie Ernaux, cité par Vincent de Gaulejac, 2012 : 21).

L'écriture dans la recherche qualitative n'est pas seulement un moyen de communication et de production de données qualitatives, elle est aussi, et avant tout, un dispositif permettant le déploiement ainsi que la structuration de l'analyse et de l'interprétation. C'est un acte créateur que le praticien-chercheur réalise tout au long de sa recherche et qui lui permet d'analyser continuellement ses données. Pierre Paillé et Alex Mucchielli (2016 : 192) nous disent que par l'écriture « Le sens tout à la fois se dépose et s'expose. L'écriture permet plus que tout autre moyen de faire émerger directement le sens. Elle libère des contraintes propres aux stratégies axées sur le repérage et la classification des unités de signification du matériau analysé ». Plus loin, ces auteurs nous expliquent que la fluidité et la flexibilité offertes par l'écriture permettent d'être fidèle à la complexité des expériences vécues et de leurs phénomènes, et d'assurer la continuité de la réflexion. Ceci est facilité par le fait que la même forme est utilisée, autant pour les données que pour l'analyse en elle-même.

Le processus d'analyse des données en mode écriture est en cohérence avec la méthode de recherche de type heuristique car elle apporte l'espace et la souplesse nécessaire pour favoriser la créativité du chercheur. En effet, Peter Erik Craig (1988) souligne l'importance dans le cadre d'une recherche heuristique d'employer des méthodes qui « doivent être flexibles afin de laisser place à la contribution personnelle du chercheur, à ses ressources individuelles et ses pouvoirs d'imagination » (1998 : 103).

L'écriture comme praxis d'analyse est une approche particulière et sensible par rapport aux autres méthodes et techniques proposées en analyse qualitative. En effet, Pierre Paillé et Alex Mucchielli (2016 : 193) définissent l'analyse en mode écriture comme « un acte créateur du chercheur dont seul lui-même est redevable et possède les codes de sa réalisation. L'accomplissement de ce type d'analyse a lieu dans le moment présent ». C'est-à-dire que cette approche a pour spécificité le fait que ses opérations précises de construction de sens : ses inférences et ses interprétations, ne sont pas prévisibles, elles sont identifiables uniquement après coup, car cette analyse se réalise dans l'instant présent et est fonction de chaque contexte auquel elle se rapporte. C'est aussi pour cette raison, nous disent Pierre Paillé et Alex Mucchielli (2016), que l'analyse en mode écriture est l'approche « qui incarne le mieux une herméneutique, dans le sens où la tâche essentielle de l'analyste se limite à opérer une compréhension des phénomènes à l'étude » (2016 : 193).

Ève Berger et Pierre Paillé (2011) ont identifié sept particularités assurant l'efficacité de l'analyse en mode écriture :

- Son *destinataire cible est un chercheur* contrairement à une description qui s'adresse davantage à un observateur.
- Elle permet de *prendre de la hauteur* à l'inverse d'une écriture descriptive qui tente d'être le plus fidèle possible au réel.
- Elle est *dynamique* plutôt que statique contrairement à une description qui est proche d'un arrêt sur image.

- Elle *prend en compte les récurrences*, mais n'est pas obligée de les reproduire ou de les quantifier. L'interprétation est considérée comme un jugement produit par un regard expert et réalisée en fonction de comptages exacts.
- Sa logique propre est de *déplier le sens*, et cela peut être fait pratiquement à l'infini. L'écriture descriptive est comme une représentation tandis que l'écriture analytique permet de déplier la situation, l'événement ou l'expérience vécue et d'entrevoir des pistes offrant une nouvelle vision.
- Elle permet de *développer et tout à la fois d'exposer une argumentation* permettant de construire une interprétation alors que l'écriture descriptive reste fidèle au vécu. Ainsi, le syllogisme de l'analyse en mode écriture serait le suivant : « C'est en écrivant que l'on pense, c'est en pensant que l'on analyse, c'est en écrivant que l'on analyse », nous disent Pierre Paillé et Alex Mucchielli (2016 : 194).
- Elle a la *possibilité d'être indicielle*, c'est-à-dire qu'elle procède par indices, tel un enquêteur, pour élaborer des interprétations. C'est « à partir de traces qu'il faut suivre et/ou de signes auxquels il faut être sensible en vue de la progression vers une compréhension intuitionnée puis validée plutôt que postulée et vérifiée. » (Paillé & Mucchielli, 2016 : 199).

Progressivement, à partir de lectures, de relectures du matériau à l'étude, le chercheur s'en imprègne. Puis d'écriture en réécriture, de constats et de notes analytiques, des récurrences apparaissent et des tentatives d'interprétations se dégagent. Le tout, alimenté par des lectures d'auteur(e)s et des reflets d'allié(e)s, permet à la compréhension d'émerger. Tout au long de ma démarche de recherche, je me suis régulièrement plongée dans mes données déjà produites pour tenter d'en dégager le sens et de produire une réflexion écrite plus élaborée, toujours en lien avec ma question de recherche. En effet, « L'analyse, l'interprétation ou la théorisation sont considérées comme s'édifiant lentement et progressivement au fil de la consolidation empirique et du travail herméneutique » (Paillé

& Mucchielli, 2016 : 199). Ces boucles réflexives m'ont permis de raffiner mon analyse et de produire une proposition de compréhension du questionnement de recherche. Ainsi, l'écriture en continu est un mouvement majeur dans cette recherche autant pour produire des données, les analyser que pour les communiquer.

PARTIE 2

EXPLORATION

Introduction de la deuxième partie

Après cette première phase de problématisation de notre question de recherche, de présentation des concepts théoriques et des orientations épistémologiques et méthodologiques, la deuxième phase du processus heuristique (Craig, 1978) que nous empruntons dans cette démarche de recherche est l'étape d'*Exploration*. De ce fait, cette partie sera l'occasion d'approfondir la question de recherche en traversant l'expérience singulière de la praticienne-chercheuse que je suis de manière à la rendre plus intelligible et d'apporter ainsi des éléments de réponses aux deux premiers objectifs de recherche fixés. Elle sera composée du chapitre trois et du chapitre quatre de ce mémoire.

Dans un premier temps, le chapitre trois sera constitué d'un récit de vie intitulé : une enfant sensible dans un environnement hostile. Ensuite, le chapitre quatre, composé d'un récit d'apprentissage transformateur, aura pour intérêt de faire ressortir de possibles voies de passage permettant de tenter de répondre à la question de recherche.

CHAPITRE 3

RÉCIT DE VIE — UNE ENFANT SENSIBLE DANS UN ENVIRONNEMENT HOSTILE

3.1 INTRODUCTION

Une sensibilité extrême, refoulée dès l'enfance, [...] demeura enfermée dans le coin le plus secret du cœur (Alfred de Vigny, 1948 : 960).

Afin d'être fidèle à l'approche de type biographique — Gaston Pineau (2007), Christine Josso (1991), Pierre Dominicé (2002), Jean-Marc Pilon (1996), Luis Adolfo Gómez González (2013), Jeanne-Marie Rugira (2004), nous allons maintenant nous immerger dans l'expérience de vie singulière de la praticienne-chercheuse que je suis à travers le récit de vie. Ce récit est le résultat d'un processus d'écriture et de réécriture, enrichi de diverses lectures, mettant en avant l'expérience à partir de laquelle le sujet a construit sa manière d'être au monde basée sur l'éloignement de soi. Le but est d'investiguer cette expérience humaine. En effet, l'objectif de ce chapitre est bien d'explorer, à travers mon histoire de vie personnelle et relationnelle, les sources et les manifestations des mécanismes de survie qui ont contribué à m'éloigner de moi, engendrant le sentiment d'insatisfaction dans ma vie relationnelle et professionnelle.

3.2 DES RÉPONSES INADÉQUATES OU ABSENTES FACE AUX BESOINS

*On apprend tôt à être gentil plutôt qu'à être vrai
(Thomas d'Ansembourg, 2001 : 30).*

Je suis née au tout début des années 80. À cette période il était conseillé aux jeunes mères de laisser pleurer leurs enfants, sachant qu'ils finiraient par s'endormir à un moment ou à un autre. L'objectif louable était de rendre les enfants indépendants dès le plus jeune âge. Plus tard, essentiellement à la suite de la diffusion importante des célèbres travaux de John Bowlby (2002), psychiatre et psychanalyste anglais, sur le développement de la théorie de l'attachement, le discours inverse, c'est-à-dire d'éviter les pleurs de l'enfant et d'encourager une fusion permanente avec les parents, s'est déployé. Actuellement, les avancées scientifiques permettent de nous éclairer sur cette situation. Par exemple, les travaux de Wendy Middlemiss et de ses collègues (2012) mettent en évidence le lien entre pleurs et stress. Lorsque l'enfant cesse de pleurer sans intervention de l'adulte, le niveau de stress de l'enfant reste élevé tandis que celui des parents diminue. Ainsi, le parent ne se soucie plus de la détresse de l'enfant malgré le fait que l'enfant soit toujours dans le besoin. Yvane Wiart (2011 : 192), chercheuse en psychologie de l'université Paris Descartes, explique que : « L'enfant ne ressent plus le malaise, il ne pleure plus, et les parents se réjouissent d'avoir un enfant facile et sage. Puisqu'il ne peut pas échapper à la situation, son organisme la gère, et lui permet de la supporter à moindres frais ».

À un certain âge, les pleurs du bébé sont souvent son principal moyen de communication pour s'exprimer et nous alerter sur un malaise, un inconfort, une émotion ou un désir qui le traverse. Il semblerait donc important de ne pas laisser l'enfant seul aux prises avec sa détresse. Aletha Solter (2015), psychologue suisse et américaine, abonde dans le même sens en affirmant que les choses les plus signifiantes à offrir à un nouveau-né qui pleure sont essentiellement le contact corporel, le contact visuel, l'encouragement verbal et une écoute attentive de ses besoins dans un souci de le rassurer par notre présence.

En effet, Frédérick Leboyer (1974) gynécologue obstétricien français connu pour son travail autour de l'accouchement « sans violence », souligne l'importance du contact. Pour cet accoucheur d'exception, il est essentiel pour le nouveau-né d'être touché, massé et caressé. Cela constitue sa première nourriture pour sa vie physique, psychique, affective et relationnelle. C'est une nourriture aussi indispensable que les nutriments provenant de son alimentation.

Dans le même ordre d'idées, Françoise Dolto (1989), célèbre pédiatre et psychanalyste française, reconnue essentiellement pour son travail sur la relation mère – enfant, confirme que les besoins de l'enfant ne se résument pas à de simples besoins physiologiques. Il est aussi porteur du désir de se relier, de communiquer. « L'enfant vit plus de paroles et du désir que l'on a de communiquer avec le sujet qu'il est que de soins physiques » (Françoise Dolto, 1985 : 18). Bien entendu, cela ne veut pas dire qu'on peut se permettre de négliger les besoins vitaux. Avec un enfant, la communication s'établit bien avant qu'il ne sache parler. Isabelle Filliozat (2011), affirme à cet égard que l'éducation d'un enfant est avant tout une question de relation. Encore dans le ventre de sa mère, l'enfant est un être de relation et il vit dans une communion sensorielle avec sa maman. La richesse et la diversité des modalités relationnelles (sensorielles, affectives, langagières, silencieuses, etc.) que l'environnement du bébé va déployer pour entrer en relation avec lui détermineront sa construction et sa santé psychoaffective et relationnelle. La formatrice internationale de l'International Association of infant Massage (IAIM), Françoise Lefebvre (2006), avec qui j'ai eu l'occasion d'être formée en tant qu'institutrice en massage pour bébé, explique avec pertinence que « C'est à travers la réponse à ses besoins que le bébé établira une relation d'attachement sécurisée » (2006 : 12).

En effet, la façon dont les parents sont à l'écoute des besoins de l'enfant et y répondent va influencer leur relation et permettra au bébé de développer un lien de confiance à son environnement et un sentiment de sécurité. Au cours d'atelier de massage pour bébé, j'ai pu observer à plusieurs reprises comment, par les échanges de regards, le

toucher respectueux et des paroles chaleureuses, le lien entre un nouveau-né et un parent pouvait être nourri et renforcé.

D'après John Bowlby (2002), le père de la théorie de l'attachement, il y a deux catégories de profils affectifs. Les personnes à l'attachement dit sécure ou à l'attachement insécure. Dans le premier type on distingue les sécures d'origine des sécures acquis (Yvane Wiart, 2009 ; 108). Le deuxième groupe est composé des insécures anxieux (ou encore dits les ambivalents ou les préoccupés), des insécures évitants ou encore distants et des sécures désorganisés. Les travaux de Yvane Wiart (2009) ont révélé que les personnes au profil d'attachement insécure semblent constituer les trois quarts de la population française. Je réalisais en lisant ces travaux que lorsque moi, j'étais bébé, toutes ces connaissances sur le développement psychoaffectif des bébés et sur l'attachement n'étaient pas assez connues et n'influençaient pas encore la culture parentale en France. Nous connaissons aujourd'hui la dimension vitale du besoin d'attachement et le fait qu'il est satisfait lorsque l'enfant se sent écouté, entendu, compris et soutenu. Une relation nourrissant le sentiment de sécurité de l'enfant est primordiale.

3.3 UN SENTIMENT D'ÊTRE ASSOIFFÉE AFFECTIVEMENT

Notre façon d'aimer prend sa source dans l'enfance, à travers la satisfaction ou non de nos besoins fondamentaux et par les expériences émotionnelles déterminantes que nous y faisons (Hélène Dorion, 2014 : 159).

Je me souviens que déjà jeune enfant, j'étais en quête d'affection. Je réclamais de la tendresse. Je voulais remplir ma « pile à câlin », c'était ma façon imagée d'exprimer mon besoin d'affection. On dirait que j'expérimentais déjà cette idée fondatrice d'Hélène Dorion (2014), poète et écrivaine québécoise :

Eden ou affres, c'est là où se creusent nos blessures, où s'édifie notre première vision de l'amour et du lien. Notre père, notre mère, et même nos frères et sœurs

agentent la table familiale, disposent les places. Ainsi s'établit ce à partir de quoi — ou contre quoi — on s'est construit et, très souvent, ce dont on aura à se défaire afin de devenir pour soi-même sa propre maison. Et tant que nous n'avons pas revisité cette fondation, nous demeurons sans doute en périphérie de notre être (Hélène Dorion, 2014 : 159).

J'étais dans une quête permanente de présence tendre comme on a soif d'une eau vive :

Je me souviens, je dois avoir environ 7 ans, nous sommes en famille dans la cuisine, c'est la fin du repas. Ma mère est assise sur sa chaise, je vais vers elle pour aller dans ses bras. Elle ne veut pas. Je lui parle alors de ma « pile à câlin », je lui dis qu'elle est quasiment vide, dans le rouge. En tête j'ai cette image de ce que je ressens, une batterie⁵ électrique sur le point de s'éteindre. Je sens le besoin de me rapprocher et de recharger ma *pile à câlin* en recevant de l'affection (Sylvie, R. Récit phénoménologique, Automne, 2015).

Je vois bien combien j'étais consciente d'avoir un réel besoin affectif. Pour souligner l'importance de ce besoin, je partage mon ressenti sous forme de métaphore par l'image de la batterie électrique. J'ai été surprise lorsque j'ai lu Isabelle Filliozat (2011 : 20-21) qui parlait du réservoir d'amour de l'enfant, elle souligne l'importance de « remplir le réservoir d'amour de nos chérubins et nourrir leur sentiment de sécurité ». Je constate à cet égard, que très jeune déjà, j'étais consciente de moi, que je savais nommer clairement mes besoins. Je n'étais pas du tout éloignée de moi. Ce qui est étonnant, c'est que je savais que pour combler mon besoin affectif, c'est de contact physique que j'avais besoin.

Je me souviens, je dois avoir environ 8 ans et c'est le soir. Nous sommes en famille devant un film. Je m'endors sur le canapé du salon. Afin que je dorme dans ma chambre et pour ne pas me réveiller, mon père me prend dans ses bras pour me monter dans ma chambre. Sachant cela, les jours suivants où l'occasion se présente à nouveau, je feins de m'endormir sur le canapé juste avant la fin du film dans le dessein qu'il me prenne de nouveau dans ses bras. À mon grand désespoir, cela ne marche pas, car mes parents s'aperçoivent rapidement que je fais semblant de dormir (Sylvie, R. Récit phénoménologique, Hiver, 2016).

⁵ Au Québec, c'est ainsi que l'on nomme une pile électrique.

J'avais besoin des bras de mon père, mais je n'osais pas lui demander. Je ne sais pas pourquoi. Peut-être que je craignais d'avoir trop de peine si jamais il me disait non, je me serais sentie rejetée. La génération de mes parents a reçu une éducation où la parole des enfants n'avait pas de valeur et les démonstrations de tendresse étaient très peu courantes. Je crois surtout que je vivais vraiment trop d'insécurité et que ma relation avec mes parents n'était pas pleinement ressentie comme un refuge rassurant.

Je me souviens, je suis encore jeune. C'est la nuit et je viens de faire un cauchemar. Je me réveille en sueur, paniquée, incapable de bouger dans mon lit. J'ai encore la sensation d'être entourée de serpents, je n'ose même pas allumer la lumière de peur que le fil de ma lampe de chevet soit un serpent froid et visqueux. Je suis terrorisée, mais je n'ose pas déranger mes parents. Je me souviens d'une autre nuit, où je me suis réveillée assise sur le sol dans un coin de ma chambre et incapable de retrouver mon lit dans le noir de ma petite chambre. Je reste seule (Sylvie, R. Journal de recherche, Hiver, 2016).

Dans ces deux situations, je ne vais pas oser appeler mes parents pour qu'ils viennent me rassurer et allumer la lumière. Je n'étais pas sûre qu'ils allaient m'entendre et j'avais bien trop peur d'entendre de leur part des blâmes du fait de les réveiller et de les déranger en pleine nuit. Ces deux moments me révèlent combien j'avais peur de la réaction de mes parents. Mais surtout, combien j'avais peur et que j'étais seule dans cette émotion paralysante.

J'ai grandi dans une famille très peu démonstrative. L'expression des sentiments, des émotions, de la tendresse était rare dans notre quotidien. Je me souviens de la première fois que j'ai vu des larmes dans les yeux de ma mère et que j'ai vu mes parents s'embrasser.

J'ai 11 ans et mon père vient d'avoir un grave accident de travail. Pour la première fois de ma vie, je vois les yeux de ma mère humides, des larmes apparaissent. Juste après l'annonce de l'accident de mon père, elle parle à ma grand-mère paternelle, elle lui annonce l'accident de son fils et lui demande si elle peut me garder pour le repas de midi, pour qu'elle puisse se rendre à l'hôpital. Moi, je comprends que quelque chose de grave est arrivé. Je retourne en classe l'après-midi sans savoir ce qui se passe réellement (Sylvie, R. Récit phénoménologique, Hiver, 2016).

À la suite de cet accident, j'irai faire ma première visite au chevet de mon père, allongé sur un lit aux soins intensifs avec plusieurs tuyaux autour de lui. Au moment de quitter l'hôpital, je vois pour la première fois, mes parents s'embrasser.

3.4 DISQUALIFICATION DES ÉMOTIONS ET DES RESENTIS CORPORELS

Ce sont les qualités « émotionnelles » qui nous rendent plus pleinement humains (Daniel Goleman, 2014 : 73).

Dans notre société dite moderne, les émotions et les ressentis sont souvent perçus comme des freins, quelque chose à maîtriser, à faire taire. Brené Brown (2014 : 45) explique dans son ouvrage « Le pouvoir de la vulnérabilité » que : « le vrai danger est qu'on commence à considérer le fait de ressentir comme une faiblesse [...] la société est en train de perdre sa tolérance aux émotions, et par conséquent à la vulnérabilité ».

Il semblerait donc que la tendance actuelle est à bannir l'expression de la vie émotionnelle et les perceptions corporelles et ceci dès nos premiers jours. Pour Isabelle Filliozat (1997 : 41), « Les émotions font peur parce qu'elles nous confrontent à une réalité qu'on préférerait ne pas voir, elles nous obligent à la vérité ». La même auteure parle d'*une culture de répression des émotions* en parlant de la France.

Le refoulement des émotions date souvent des premiers jours, des premières heures de la vie. Sitôt nés, les nourrissons sont mis au pas de notre culture de répression émotionnelle. Alors qu'ils sont incapables de gérer la situation affectivement, on les sépare de leur mère dès la première nuit, on leur impose des horaires de tétées, on les installe dans des berceaux qui ne bercent plus alors qu'ils viennent de vivre neuf mois dans un milieu enveloppant, odorant et mobile en permanence (Filliozat, 1997 : 48).

En effet, à l'époque où je suis née, on recommandait souvent aux jeunes parents de réveiller le nouveau-né pour qu'il prenne son biberon ou la tétée aux heures fixes, définies par l'adulte. L'expérience vécue par l'enfant était niée, la seule chose qui comptait c'était l'évaluation que l'adulte faisait de la situation.

Enfant, combien de fois j'ai entendu des adultes me dire : « arrête de pleurer », « arrête tes caprices » ou encore, alors que je venais de me faire mal : « ce n'est pas grave », alors que je suis en larmes.

Je me souviens, nous sommes un dimanche, je suis en ville avec ma mère, nous venons de stationner la voiture et nous nous dirigeons vers la boucherie pour faire quelques achats dominicains. Je trébuche et tombe sur le trottoir, ma mère passe à côté de moi et elle me dit que ce n'est pas grave, elle me dit de me lever et elle poursuit son chemin. Mes mains sont égratignées et je m'aperçois que la nouvelle montre, que je viens d'avoir en cadeau avec une poupée, est toute grafignée⁶. J'ai mal et je suis très triste d'avoir abîmé cette toute nouvelle montre (Sylvie, R. Récit phénoménologique, Automne, 2015).

À l'époque, je ne savais pas encore lire l'heure et pour autant j'étais fière de cette nouvelle acquisition que je trouvais très belle. Quand je me suis aperçue des rayures sur le cadran, j'étais vraiment triste, car ma montre était abîmée et je n'allais plus pouvoir voir les chiffres. Elle était fichue. J'ai rapidement dû mettre de côté ce que je ressentais pour suivre le mouvement et rejoindre ma mère qui allait franchir le pas de la porte du commerçant. Actuellement, les neurosciences confirment le fait que nos blessures émotionnelles peuvent avoir le même effet sur notre cerveau que nos meurtrissures physiques (Jaak Panksepp et Lucy Biven, 2012). Les émotions peuvent surstimuler certaines parties du cerveau qui vont engendrer la sécrétion d'hormone, la création d'influx nerveux ce qui peut avoir des conséquences sur la digestion, sur la création de tensions musculaires, le rythme cardiaque, etc.

Je me souviens aussi d'avoir pleuré assez souvent au cours de mes premières années d'école. Ma mère me disait d'arrêter de pleurer, et ne sachant plus comment s'y prendre avec moi, elle avait tenté plusieurs menaces dont celle de me mettre en demi-pension dans une école de la ville voisine. J'avais peur, mais cela n'avait aucun effet sur le fait de pleurer à l'école, j'étais encore plus angoissée et dans l'espoir qu'elle perde cette idée, je faisais en sorte de cacher ma peur pour lui montrer que cela ne me touchait pas, que je n'étais pas

⁶ Au Québec, ce mot a le sens de rayé.

atteinte par ses menaces qui étaient des angoisses supplémentaires pour moi. L'inexpression, le fait de réprimer ses émotions, de dissimuler les signes affectifs demandent une énergie considérable. Cela fatigue avec excès l'organisme. Yvane Wiart (2011 : 218) affirme que :

Lorsque les comportements d'attachement de l'enfant ne sont pas favorablement reçus par ceux qui s'occupent de lui, ce qui veut dire en clair qu'on lui reproche son comportement, qu'on le critique, qu'on le dévalorise, voire qu'on l'humilie, il doit trouver une solution pour mettre fin à cette souffrance chronique. Comme il ne peut agir sur sa figure d'attachement pour la forcer à changer d'attitude, il ne peut qu'agir sur lui-même et sur son propre fonctionnement psychique. Il commence par protéger son vécu et son ressenti authentique qui disparaît dans la clandestinité, pour ne laisser voir aux autres qu'un faux self (Wiart, 2011 : 218).

Cet état de fait crée, par conséquent, un sentiment de confusion chez l'enfant qui ne comprend pas ce qui lui arrive et qui ne parvient pas à trouver sa cohérence. Je me souviens du malaise que je ressentais dans ces moments où j'étais tiraillée entre ce que je ressentais en moi et ce que mon entourage me reflétait. Cela pouvait être autant au niveau de mon ressenti corporel, j'ai mal, mais ce n'est pas reconnu ou c'est minimisé, que de mes émotions, je pleure et je dois arrêter.

Dans son ouvrage « Oser la bienveillance », Lytta Basset (2014), philosophe et théologienne, explique en citant la pédopsychiatre, psychanalyste Caroline Eliacheff :

Angoisse, sentiment de chaos et de vide. La violence psychologique qui consiste à mentir constamment à l'enfant (« pour son bien ! ») le plonge dans l'incapacité de faire confiance à ses propres perceptions ; devant la contradiction entre ce qu'il sent et la parole de l'adulte qui contredit mensongèrement ce qu'il sent, il se désavoue plutôt que de mettre en doute l'adulte (Basset, 2014 : 153).

Quand il n'y a pas d'espace d'accueil inconditionnel de ce que l'on est, que l'on soit enfant ou que l'on soit adulte, on a tendance à douter et à remettre en cause nos propres sensations. Particulièrement dans l'enfance, la confiance en nous par rapport à nos sentiments et nos appréciations diminue, on va retenir nos émotions en pensant que les autres savent mieux que nous-mêmes, c'est alors qu'on s'endurcit. Isabelle Filliozat (1997 : 17) abonde dans le même sens en ces termes : « Si parfois elle [une enfant] ressent les

choses différemment de ce qu'on lui a appris à dire, elle pensera qu'elle "sent faux" : Elle sera facile à culpabiliser et à faire rentrer dans le rang ». La même auteure (1997 : 54) rappelle par ailleurs que : « C'est dans la petite enfance qu'on apprend à "être fort", ou plutôt à se montrer fort ». Ce sont les comportements des adultes significatifs aux yeux de l'enfant, qui vont l'amener à se construire une telle carapace. Ces comportements peuvent aller du manque de respect au niveau du vécu de l'enfant, de la non-écoute de ses besoins, du dénigrement de ses élans affectifs, de l'indifférence ou encore du non-dit.

Dans mon enfance, lorsque je commençais à pleurer, j'ai souvent aussi entendu « arrête tes caprices ». Je devais me forcer à retenir ce flot d'émotions qui montait en moi tout en négociant avec l'angoisse de me faire gronder si je n'y parvenais pas. Isabelle Filliozat (1997) précise à ce propos que :

Chacun a besoin d'un certain sentiment d'unité. Or, si l'expression émotionnelle est interdite, les conflits internes traversés par tout un chacun ne peuvent être gérés. Pour conserver une image cohérente de soi, on opère une rupture avec une part de soi-même (Filliozat, 1997 : 65).

La même auteure nous invite à nous interroger pour savoir si ces caprices sont vraiment des exigences futiles de la part de l'enfant ou bien des conduites compréhensibles étant donné le niveau de développement du cerveau de l'enfant. Selon cette dernière, s'appuyant sur les récentes découvertes de la neurophysiologie, les caprices « sont en réalité des réponses du cerveau de l'enfant à des situations trop complexes pour lui » (2011 : 29). Ainsi, il semble important d'accompagner l'enfant pour qu'il traverse ces vagues émotionnelles qui l'envahissent.

C'est ainsi que je vais apprendre à m'adapter, à tasser ce que je ressens, à taire mes affects pour correspondre à ce que l'autre attend de moi malgré mes ressentis qui alors ne me paraissent pas corrects. L'enfant, nous dit Thomas d'Ansembourg (2001 : 87), « Apprend l'adaptation et la suradaptation au désir de l'autre » et parfois cela se fait au détriment de lui-même pour ne pas dire que c'est une véritable école du mépris de soi-même. Il semble que ceci m'amène à prendre le chemin, sans le savoir, d'une *nice dead person*, c'est-à-dire une gentille personne morte, expression employée par Marshall

Rosenberg (2016) pour parler des personnes sans présence, sans identité mais qui « présentent » bien.

Un enfant apprend à dissimuler ses souffrances pour ne pas attiser la vengeance de parents autoritaires, rejetants ou violents. Il apprend à sourire pour se faire accepter par des parents indifférents. Il montre un visage enjoué pour tenter de ramener un peu de joie à des parents dépressifs. Quand il vit trop de souffrances à la maison, il va tenter de se faire accepter parmi les autres en dissimulant ce qui lui arrive, il sourit pour se faire aimer (Filliozat. 1997 : 52-53).

L'enfant peut avoir tellement accumulé de souffrances dans certaines de ses relations qu'il cherche à s'en détourner complètement et à s'enfermer dans sa détresse. Thomas d'Ansembourg (2001 : 146) abonde dans le même sens lorsqu'il avance que « des êtres peuvent avoir accumulé une telle souffrance dans la relation avec un autre être qu'ils ne supportent plus un mot, même d'amour, de cette autre personne ». Alors, l'enfant se retrouve seul. Malgré le besoin et le souhait profond d'être compris dans sa souffrance, il se résigne et il ne peut plus avoir ni l'élan ni les mots pour aller vers l'autre, voire même pour faire confiance à un autre être humain, quel qu'il soit.

3.5 AGIR BIEN PLUS QU'ÊTRE ET COMMUNIQUER LA VIE

Je n'ai pas le souvenir de discussions profondes avec mes parents sur comment nous nous sentions, ce qui était vivant en nous, ou ne serait-ce que sur comment notre journée s'était passée. « J'ai bien plus appris à faire qu'à être, à faire des choses qu'à être en relation ». Les mots de Thomas d'Ansembourg (2001 : 105) font écho à mon expérience. Mes parents étaient plutôt silencieux sur ce qu'ils ressentaient ; ils étaient davantage absorbés par leur travail, l'entretien de la maison, la gestion matérielle du quotidien... Comme ma mère, plus de 30 % des Françaises travaillaient à temps plein au début des années 1980⁷ et devaient donc concilier vie familiale et emploi. Autrement dit, « Être au four et au moulin » comme l'expression française de l'époque féodale le souligne. Cela

⁷ Source : enquêtes annuelles Emploi, 1968 à 2002, hommes et femmes âgés de 25 à 59 ans. Insee (Institut National de la Statistique et des Études Économiques).

explique le fait de faire plusieurs choses à la fois, réussir son couple, sa vie de famille, l'éducation de ses enfants et mener sa carrière professionnelle. Dès l'âge de 6 ans, les matins d'école, mon cadran⁸ sonnait et je me levais avec mon frère aîné de deux ans, nous étions seuls à la maison. Nos parents étaient déjà partis au travail. Nous nous habillions et tout était organisé dans la cuisine pour que l'on puisse se débrouiller seuls et en sécurité, tel un récipient isolant contenant du lait chaud prêt afin de nous éviter d'utiliser le gaz. Nous prenions notre déjeuner, puis partions tous les deux à pied à l'école du village. Dès notre plus jeune âge, nous faisons déjà preuve d'une bonne autonomie et de responsabilité. Frédéric Lenoir (2015), sociologue et philosophe français, abonde dans le même sens en observant que nous appartenons à une culture qui privilégie le faire au détriment de l'être et parfois même l'utile au détriment de l'essentiel :

Nous sommes pris par l'accélération de nos rythmes de vie, nous avons de moins en moins de temps, la performance est exigée de nous à tous les niveaux, et nous considérons n'avoir d'autres choix que de privilégier l'utile. Cette course est certainement l'une des causes de la diminution, voire de l'absence de joie dans nos vies (Lenoir, 2015 : 72-73).

L'intendance était la priorité. En 1985, dans les foyers français, le temps domestique (cuisine, linge, ménage, courses, travaux domestiques, bricolage, jardinage, etc.) des femmes était 2,2 fois plus grand que celui des hommes⁹. Le temps parental des femmes était 3,7 fois plus important que celui des hommes, celui-ci représentait 22 minutes par jour. Par temps parental, l'Institut national de la statistique et des études économiques (Insee) entend les soins aux enfants, les loisirs avec les enfants, le suivi scolaire et les trajets. Je me souviens d'être rentrée de l'école à pied, ma mère venait tout juste de rentrer de son travail et elle était déjà en train de s'affairer à la cuisine. Deux journées de travail en une. Le temps était compté, alors tout était bien orchestré : faire le repas tout en suivant les devoirs, passer à la salle de bain, le temps du souper, remettre en ordre et laver la

⁸ Au Québec, c'est ainsi que l'on nomme un réveil matin.

vaisselle... pour enfin avoir un peu de temps pour soi. Je comprends bien qu'elle peinait à combler mon grand besoin de présence. En effet, « dans notre culture occidentale, il n'y a pratiquement pas de place ni de reconnaissance pour d'autres types d'existence qu'active et dûment rubriquée au catalogue de la production des biens et services » comme l'indique Thomas d'Ansembourg (2004 : 73.)

Dans son livre « L'attachement, un instinct oublié », Yvane Wiart (2011) distingue trois modes d'interaction intrafamiliale, à savoir : Le *mode d'interaction factuel* basé essentiellement sur la logique, le rationnel et le langage, le *mode émotionnel* composé de ressentis, d'impressions et d'images et enfin *l'absence de communication*. Elle nous explique que :

Les familles à communication factuelle inhibent la constitution d'un vocabulaire affectif diversifié, la capacité à s'intéresser à sa vie intérieure, ainsi qu'à celle des autres. Or elle précise que : le contexte, et en particulier la réaction d'autrui, est fondamental pour donner un sens à l'émotion ressentie sous forme d'activation physiologique de base (Wiart, 2011 : 202).

D'autre part, Thomas d'Ansembourg (2001) explique le danger de se laisser happer par la gestion matérielle du quotidien, le « pratico-pratique », le fait de faire les choses machinalement, sans prendre le temps de s'écouter, « le risque est la raideur dans la vie et finalement l'anesthésie » (D'Ansembourg, 2001 : 107). Danis Bois (2006 : 22) abonde dans le même sens en affirmant que le rapport à notre corps peut-être tellement affaibli qu'il entre « en quelque sorte dans la rubrique du machinal, qui n'offre plus, du même coup, sa part sensible ». On s'éloigne alors de soi, de ses ressentis, de ses émotions, de la beauté de la vie, etc. Le même auteur souligne à quel point le corps est fondamental pour vivre une vie saine, sensée et savoureuse, mais qu'actuellement il est plus souvent qu'autrement considéré comme un moyen. « La vie existe bel et bien grâce au corps et pourtant, celui-ci est souvent le banal exécutant d'un esprit considéré comme supérieur » (Bois, 2006 : 179).

⁹ Source : enquête Emploi du temps, 1985-86, 1998-99, 2010-11, hommes et femmes âgées de 18 à 60 ans, hors ménages complexes. Pour le temps parental, avec un enfant de moins de 18 ans dans le ménage. Insee (Institut National de la Statistique et des Études Économiques).

Aussi, il faut dire que la culture néolibérale, capitaliste et individualiste qui a donné forme à l'Occident moderne, a produit une conception de la famille comme quelque chose d'enfermé, d'isolé dans les contours de la famille nucléaire qui ne facilite pas la tâche aux parents.

3.6 LA PRIMAUTÉ DU RATIONNEL SUR L'ÉMOTIONNEL

La froide logique est incapable d'apporter des solutions humainement satisfaisantes, c'est dans nos sentiments que notre humanité est le plus manifeste (Daniel Goleman, 2014 : 67).

Au cours de mon éducation, j'ai bien plus appris à réfléchir, à comprendre, à analyser qu'à écouter et exprimer mes émotions et mes ressentis. En effet, à l'école l'accent était davantage mis sur les savoirs et les savoir-faire que sur les savoir-être. En France et dans bien d'autres pays, l'enseignement scolaire vise principalement le développement cognitif.

Mon silence perceptuel m'a enveloppée dans une impasse où je ne peux pas penser en fonction de mon ressenti et où je me suis habituée à déduire d'après mes observations ce qui était bien ou non pour moi sans une conviction intérieure ancrée (Sylvie, R. Journal de recherche, Automne, 2016).

Thomas d'Ansembourg (2004 : 74), psychothérapeute, conférencier et formateur en relations humaines, nous partage son constat « L'éducation nous tire souvent hors de nous-mêmes plutôt qu'elle ne nous invite à l'intériorité ». Cependant, le psychologue américain, Daniel Goleman (2014 : 58), explique avec force que la réussite dans la vie ne dépend pas de plus de 20 % du quotient intellectuel (QI) et que l'intelligence émotionnelle serait aussi importante voire bien plus que le QI pour vivre une vie épanouissante. Ainsi, cet auteur affirme que :

Tout porte à croire que les personnes qui s'y connaissent en matière de sentiments, qui sont capables de comprendre et de maîtriser les leurs, de déchiffrer ceux des autres et de composer efficacement avec eux, sont avantagées dans tous les domaines de la vie (Goleman, 2014 : 61).

À la suite des travaux de Peter Salovey et John Mayer (1990), Daniel Goleman (2014) a défini l'intelligence émotionnelle autour de cinq composantes : la conscience de soi, la capacité de comprendre ses émotions, de se maîtriser, d'avoir une conscience sociale et de gérer nos relations humaines.

António Rosa Damasio, neuropsychologue (1999), rappelle que les émotions sont indispensables pour prendre des décisions rationnelles ou pour réfléchir de façon éclairée, car l'esprit émotionnel intervient autant que l'esprit pensant dans le raisonnement. Jiddu Krishnamurti (1988 : 61), sage et penseur philosophique et spirituel, abonde dans le même sens en différenciant l'intellect de l'intelligence. L'intellect serait la pensée qui fonctionne indépendamment de l'émotion et l'intelligence serait la capacité à la fois de sentir et de raisonner. Daniel Goleman (2014) souligne le paradoxe entre le fait que l'intelligence sociale est fondamentale dans la vie quotidienne et que pour autant elle est absente des aptitudes scolaires. Tout ceci met donc en avant l'importance de développer nos capacités à la fois de raisonner et de résonner.

3.7 L'AUTORITÉ FONDÉE SUR LE POUVOIR

Le moyen d'assurer le pouvoir des uns et l'obéissance des autres a toujours été le langage, un langage qui humilie, violente, assujettit et qui, intériorisé, empêche le développement d'une âme libre et fière (Charles Rojzman, dans la préface de Marshall B. Rosenberg, 2016 : 18).

Thomas Gordon (2003 : 28-31), docteur en psychologie, a développé une approche de résolution de conflit gagnant-gagnant en identifiant quatre sortes d'autorité. L'autorité fondée *sur l'expérience*, l'autorité basée *sur la position*, l'autorité conçue *sur des ententes informelles* et enfin l'autorité fondée *sur le pouvoir*. Cette dernière, la plus courante en France, est basée sur le pouvoir que détient une personne sur une autre, ce qui crée une relation dominant/dominé. L'autorité fondée sur le pouvoir peut s'appuyer, entre autres, sur les récompenses et les punitions et permet notamment de contraindre une personne à faire

des choses contre son gré. D'autre part, le même auteur souligne la différence entre le fait de se montrer autoritaire et le fait d'avoir de l'autorité.

Dans le cas de *l'autorité fondée sur le pouvoir*, la personne est autoritaire, elle emploie la force et utilise consciemment le fait de se faire craindre. Les individus en face doivent soit être dociles et se soumettre soit se rebeller. Ce type d'autorité a pour effet d'engendrer un climat de méfiance et d'hostilité. Aussi, ce type d'autorité a pour effet pervers de diminuer la créativité et la liberté des dominés. Les enfants « apprennent à se conformer plutôt qu'à innover et à suivre un modèle reconnu pour s'attirer des compliments » (Thomas Gordon, 2003 : 56) ou à se rebeller et à contester les consignes pour préserver leur autonomie, leur liberté et leur identité. Je me rends compte que je me suis développée dans une telle culture. En effet, j'ai souvent ressenti cette crainte vis-à-vis des adultes qui m'entouraient avec le constat que mon vécu n'était pas pris en compte, avec la sensation que ce que je vivais n'étais pas valable, que je n'avais pas le droit de m'exprimer et j'avais honte et peur, peur de déranger, de décevoir, de me tromper, de prendre trop de place, etc.

Je me souviens, je n'ai pas encore 10 ans. Mon frère et moi avons reçu en cadeau pour Noël des émetteurs-récepteurs. Quelques semaines à peine après les avoir déballés, en jouant avec, j'appuie trop fort sur un bouton en bas de l'ensemble des touches, il reste enfoncé : plus moyen de le remettre en place. Je viens de détériorer l'appareil. Je suis triste, ennuyée et je culpabilise de l'avoir abîmé. Selon moi ce n'est pas la peine de le montrer à mon père il est irréparable, je l'ai cassé pour de bon et j'ai peur d'être grondée, d'entendre « tu n'aurais pas pu faire attention » ou qu'on pense que je ne suis pas capable de prendre soin des choses. Alors, je n'ose pas dire ce qui s'est passé, je range discrètement les émetteurs-récepteurs dans le secrétaire en espérant que personne ne s'en aperçoive. Quelque temps après, mes parents tombent dessus, ils nous demandent, à mon frère et à moi, qui a fait ça en montrant le bouton enfoncé. Bien trop peur de devoir affronter la colère et les remontrances des adultes, je nie et mens en disant que ce n'est pas moi. Je me sens mal (Sylvie, R. Récit phénoménologique, Printemps, 2016).

Je suis triste d'avoir abîmé notre jeu, triste d'être privée de ce jouet que j'aimais tant. C'est ma première peine. Mais ce qui attire plus mon attention dans cette histoire, c'est la peur et la culpabilité qui me poussent à dissimuler mon accident, à nier que c'est moi qui

l'ai brisé¹⁰ et à mentir à mes parents. Pour moi, cet extrait illustre une des conséquences des relations de pouvoir sur la psyché des enfants, mais aussi sur leurs comportements et sur la qualité des relations. Ici le mensonge a comme fonction de me protéger de la seconde peine, en effet comme le dit si bien Alfred Adler (1961), le mensonge a comme fonction de protéger le sujet d'une vérité perçue comme menaçante, pour ne pas dire dangereuse. Marshall Rosenberg (2016 : 244) explique que face à la peur d'être puni les enfants vont mentir ceci peut alors engendrer culpabilité, anxiété et baisse de l'estime de soi.

Parfois, le mensonge est le seul espace de liberté dont dispose le sujet dans des situations où il vit de l'oppression.

Je me souviens à l'école primaire, nous sommes rangés en file indienne devant la porte des toilettes turques situées à l'extérieur, nous devons tous passer aux toilettes pendant la récréation. Je déteste ces toilettes sombres avec la mousse verte sur les murs. Comme nous sommes obligés d'y aller, quand c'est mon tour, je rentre à l'intérieur et j'attends un certain temps puis je ressorts pour pouvoir aller jouer (Sylvie, R. Récit phénoménologique, Printemps, 2016).

Ainsi, je tentais de me conformer aux règles tout en essayant de préserver un espace de liberté. C'est ainsi qu'une partie de moi « rebelle silencieuse » s'est développée. J'ai appris à contourner les règles pour tenter de garder un espace de pouvoir subtil sur ma vie. J'ai réalisé en arrivant au Québec combien j'arrivais dans une société permissive comparativement à mon milieu d'origine. Du primaire à l'université, les élèves peuvent manger, boire en classe, se lever, sortir pour se rendre aux toilettes à tout moment, etc. C'est assez troublant ces écarts de liberté par rapport aux élèves français. Aussi, lors de mon premier trimestre à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, j'ai été particulièrement touchée par les larmes d'un de mes formateurs. Il s'adressait à l'ensemble de la cohorte en laissant parler son cœur. Les relations entre enseignants et élèves sont plus distantes en France qu'au Québec nous dit Mario Asselin (2015) : « Les enseignants québécois et suisses se laissent connaître de leurs élèves. Une certaine intimité se développe

¹⁰ Au Québec, ce verbe a le sens de casser.

et tout en évitant une familiarité contre-intuitive, ces enseignants développent des rapports basés sur la confiance envers leurs élèves ». Il explique qu'il n'a pas observé le cas en France. Les enseignants français gardent une certaine distance avec leurs élèves, ils ont tendance à rester discrets sur leur vie privée. Juste avant ma première rentrée des classes en tant qu'enseignante, un ami professeur m'avait dit que l'enseignement c'est comme du théâtre où l'on endosse un rôle le temps de notre « représentation ». En s'appuyant sur le travail de Yann Algan et Pierre Cahuc, économistes français (2007), Denis Meuret (2016 : 68) explique que « La confiance est sans doute, davantage que le trop célèbre respect, une condition nécessaire de l'autorité », ceci tout autant dans le cadre de la « rentabilité » économique, pédagogique et démocratique.

Bien souvent, le devoir de respect allait essentiellement dans un sens, celui de l'enfant envers l'adulte, reflet du principe de l'âgisme, c'est-à-dire une forme de discrimination fondée sur l'âge. À l'adolescence, je faisais face petit à petit à de multiples incompréhensions. J'étais effarée de constater comment les adultes d'hier qui m'imposaient leur façon de faire et de voir étaient capables de tant d'incohérence dans leur propre vie. En effet, j'ai eu la chance de manger des légumes du jardin pendant une grande partie de ma vie. Je ne comprenais pas comment on pouvait servir des plats sans goût à la cantine du collège ni comment nous pouvions produire des aliments nocifs pour nous et notre environnement alors que notre nourriture est censée nous apporter la santé. Comment des enseignants pouvaient-ils être aussi distants dans leur travail ? Comment se faisait-il que le nucléaire était si développé dans notre pays alors que nous ne savons même pas gérer la totalité des déchets produits et les risques encourus ? Comment des personnes pouvaient-elles dormir, voire pire mourir de froid, dans la rue alors que d'autres avaient de luxueuses maisons secondaires vides ? Comment des footballeurs étaient-ils payés si cher pour taper dans un ballon alors que des pompiers risquant leur vie pour d'autres êtres humains n'étaient pas plus reconnus que ça ? Comment se faisait-il qu'il existait un parti politique spécifique pour l'écologie et que cette priorité n'était pas partagée par tous ? Comment pouvions-nous nous insulter, nous entretuer, nous torturer ? C'était la désillusion, le

désenchantement. Je me suis sentie trahie, dupée, manipulée. Je réalisais que j'avais perdu mes repères internes et donc je ne pouvais plus me fier ni à moi ni aux autres.

Différentes études portant sur plusieurs pays développés, dont l'enquête de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) (PIAAC, 2012), du World Values Survey (WVS) ou de l'International Social Survey Program (ISSP), mettent toutes en évidence que les Français sont parmi ceux qui font le moins confiance à leurs concitoyens et à leurs institutions, d'autre part, en France, une incivilité plus importante est dénotée depuis plusieurs années. Un cercle vicieux renforcerait sans cesse cette défiance, car la peur engendre la mise en place de limites, de règlements qui favorisent alors le développement de la corruption, de la malhonnêteté et donc qui augmentent à leur tour la méfiance. Yann Algan et Pierre Cahuc (2007) expliquent la présence de ce cercle vicieux dont l'origine serait l'instauration du modèle social français basé sur le corporatif et le dirigisme après la Seconde Guerre mondiale. La France serait donc un *État-providence de type conservateur* selon Gøsta Esping-Andersen (2007), sociologue et économiste, qui en distingue trois types. C'est-à-dire un État qui développe les différences de statuts et une organisation hiérarchique. La société de défiance est définie par Alain Peyrefitte (1995), diplomate et écrivain français, comme une société « gagnant-perdant » entraînant la confrontation et la rivalité sociale entre les classes, le mal-être, l'isolement et la tendance à se surveiller mutuellement. Ainsi la France serait une société de défiance ce qui influencerait négativement les revenus, l'environnement social et le sentiment de bien-être des Français.

En France, bien souvent, le respect est obtenu par la peur. Isabelle Filliozat (1997 : 50) nous dit que « se soumettre, c'est se couper de sa puissance personnelle », car nos identités se figent face aux exigences des adultes, de la hiérarchie, des représentants de l'autorité.

Je me souviens, après le repas du soir, je monte me laver les dents avec mon frère. Nous nous tassons tous les deux autour du lavabo. J'accroche malencontreusement le porte-serviette qui se trouve à droite du lavabo, ce n'est pas la première fois. Je panique, je me mets à pleurer, j'ai peur d'entendre crier mes parents et de me faire

réprimander. Mon frère essaye de me rassurer, il veut que j'arrête de pleurer, car je vais attirer l'attention des parents alors que lui-même sait, comme il l'a déjà fait auparavant, qu'il est capable de remboîter lui-même le porte-serviette sans risquer d'esclandre (Sylvie, R. Récit phénoménologique, Hiver, 2015).

J'ai donc progressivement appris à faire taire mon être intérieur, à réprimer mes sensations, mes ressentis, mes émotions pour correspondre au modèle attendu et devenir ainsi conforme et socialement acceptable. De la sorte, je vivais un sentiment d'ambivalence permanent, de l'incohérence et des contradictions en moi. En effet, il n'y avait pas de congruence entre ce qui se passait en moi et ce qui m'était imposé. Alors, une dynamique de soumission, et de refoulement s'installe, le sujet perd du pouvoir sur sa propre vie à force de s'en remettre constamment aux autres. Isabelle Filliozat (1997 : 16) avance à cet égard que « La négation du ressenti interne sert la soumission à un ordre établi ». On devient alors celui que les autres attendent que l'on soit. Le mal-être s'installe et se transforme progressivement en mal de vivre quasi chronique. Marshall Rosenberg (2016 : 104) affirme ainsi que « La dépression est la récompense que nous obtenons pour notre conformité », notre perte de contact avec nos propres besoins et pour notre assentiment aux systèmes de communications aliénantes. Ce type de communication est l'inverse de la communication bienveillante ou communication non-violente. Elle est composée de jugements moralisateurs, comme les reproches, les dénigrement, l'étiquetage, les insultes... mais aussi de comparaisons avec autrui et d'exigence. Le même auteur souligne avec justesse que la plupart d'entre nous avons été éduqués avec ce type de langage et que nous développons ensuite une certaine tendance à nous étiqueter, à nous juger et à nous évaluer nous-mêmes, ce qui engendre de la haine de soi et des autres plutôt que d'accueillir ce qui est et d'apprendre de la situation.

Enfant, plusieurs événements vont m'interpeller sur les différences éducatives et relationnelles qu'il peut y avoir entre ma famille et celles de mes amis, j'ai ainsi pu voir à quel point j'évoluais dans un environnement au sein duquel je ne sentais pas vraiment de bienveillance même si j'y apprenais la responsabilité et l'autonomie. Je me souviens particulièrement des expériences vécues chez l'une de mes meilleures amies d'enfance :

Je me souviens, je suis dans le salon de mon amie, elle est installée en face de moi sur le canapé. Elle fait tomber un verre contenant un breuvage, il casse et le liquide se répand sur le sol. Je sens que je commence à avoir peur pour elle. Et là, sa mère arrive tranquillement et dit « ce n'est pas grave, je vais ramasser ».

Une autre fois, au même endroit, je me souviens, sa mère est en train de passer la moppe¹¹ dans la pièce et mon amie traverse la salle en marchant pieds nus sur le sol mouillé, sa maman ne dit rien. Je suis étonnée à la fois par l'action de mon amie et l'absence de réaction de sa mère. Sûr que je n'aurais jamais fait ça chez moi sans remontrance (Sylvie, R. Récit phénoménologique, Printemps, 2016).

Je suis surprise pour deux raisons. D'une part, dans l'évènement du verre au sol, je m'attendais à entendre de la part de sa mère des mots comme « tu n'aurais pas pu faire attention » avec un air irrité, voire énervé. D'autre part, sa mère va ramasser et nettoyer les dégâts à sa place. J'enviais cette forme de douceur et de liberté tout étant étonnée de voir que cette mère faisait tout pour sa fille. Pour revenir à la communication aliénante, Marshall Rosenberg (2016) explique qu'elle trouve ses origines :

Dans des conceptions de la nature humaine ancrées dans les mentalités depuis plusieurs siècles, et qui soulignent le mal et les défaillances qui sont en nous et la nécessité d'une éducation pour contrôler notre nature par essence médiocre. Or cette éducation nous engage souvent à nous demander s'il y a quelque chose de faux dans les sentiments et les besoins que nous éprouvons, et nous apprenons très tôt à nous fermer à l'écoute intérieure (Rosenberg, 2016 : 48).

Ce type de langage est présent dans des sociétés fondées sur des modèles hiérarchiques ou de domination produisant ainsi des mentalités d'asservis et où les personnes agissent principalement par crainte, culpabilité ou honte, ce qui engendre de la rancœur, de la méfiance et une baisse d'estime de soi. Ce modèle a mené à des aliénations pouvant produire des aberrations tel que nous l'avons vécu dans notre histoire avec la Shoah (1941 – 1945). Isabelle Filliozat (1997 : 174) parle du langage de la violence « C'est un langage qui juge, dévalorise, nie l'existence de l'autre, méconnaît toute émotion ».

¹¹ Au Québec, c'est ainsi que l'on désigne la serpillère.

Une étude menée par O.J. Harvey (1961), professeur de psychologie à l'université du Colorado, sur les rapports entre le langage et la violence dans différents pays, a démontré une forte concordance entre la fréquence de mots dénotant un jugement, ou une catégorisation d'autrui, et l'incidence de la violence.

Dans le même ordre d'idées, Lytta Basset (2014) affirme avec force que :

La condamnation de notre personne nous paralyse rapidement jusqu'à nous rendre mutiques parfois. Repli sur soi assuré. Enfermement dans le vase clos des questions-réponses que nous faisons tourner en boucle. Évacuation de toute autre voie. Et déresponsabilisation : à qui répondre puisque nous n'entendons plus que la voix qui nous accuse ? D'où l'urgence d'un vis-à-vis bienveillant qui saura nous redonner la sécurité sans laquelle aucun humain ne peut s'ouvrir à la relation (Basset, 2014 : 314-315).

Dans le même ordre d'idées, Fernando Savater (1994), philosophe et écrivain espagnol, dans son livre « Éthique à l'usage de mon fils » donne ce principal conseil à son fils dans le souci de le préserver de ce type de malveillance :

Aie confiance. Pas en moi, bien sûr, ni en aucun sage, si authentique soit-il. Méfie-toi des maires, curés ou policiers ; des dieux et des diables, des machines et des drapeaux. Aie confiance en toi. En l'intelligence qui te rendra meilleur et en l'instinct de ton amour qui t'épanouira et te permettra d'être toujours en bonne compagnie (Savater, 1994 : 17).

Tout ceci encourage à sortir de la soumission en développant notre autorité intérieure, c'est-à-dire la capacité de nous sonder et de prendre la bonne décision en fonction de nous et de notre environnement.

3.8 APPRENDRE DANS LA PEUR DE FAIRE UNE ERREUR

Nous ne vivons pas dans la conscience d'être au monde, de goûter l'identité et la présence de toute chose et le lien que nous avons avec elle, nous vivons dans la comptabilité sans cesse déficitaire de la bonne et de la mauvaise conscience (Thomas d'Ansembourg, 2001 : 168-169).

Des études ont déjà souligné le fait qu'en France la culture du « droit à l'erreur » est très peu développée. Dans l'environnement où j'ai grandi, j'avais le sentiment que nous étions tous sommés de devoir faire juste, de réussir du premier coup, ce qui engendre le fait d'apprendre ou de travailler dans la peur de mal faire. L'accent est mis sur les fautes et les torts, soulignés en rouge, puis comptabilisés et notés. Nous sommes jugés et donc étiquetés bons ou mauvais. Bon en mathématique, mauvais en français, etc. Edgar Morin, sociologue et philosophe français, nous dit :

Il est remarquable que l'éducation qui vise à communiquer les connaissances soit aveugle sur ce qu'est la connaissance humaine, ses dispositifs, ses infirmités, ses difficultés, ses propensions à l'erreur comme à l'illusion, et ne se préoccupe nullement de faire connaître ce qu'est connaître (Morin, 2000 : 11).

J'avais peur de me tromper, de ne pas me rappeler, de faire faux. J'apprenais dans cette peur d'être punie par la note et par l'étiquette de mauvaise élève. Certains de mes professeurs classaient nos copies en fonction des notes obtenues puis ils les distribuaient devant toute la classe, une à une de la meilleure à la plus mauvaise note ou inversement. Les contrôles m'angoissaient davantage. Je me souviens d'avoir pleuré à cause du stress que je ressentais devant une copie, c'est comme si je savais, mais que le stress brouillait tout dans ma tête. La pression de la peur de me tromper était plus forte et la honte d'être jugée était très présente. Brené Brown (2014) explique que :

La honte est la peur de perdre le contact avec autrui. Nous sommes psychologiquement, affectivement, cognitivement et spirituellement programmés pour le contact, l'amour et l'intimité. Le contact avec autrui, de même que l'amour et l'intimité (deux expressions du lien) sont ce qui nous fait vivre, ce qui donne un sens à notre vie (Brown, 2014 : 82).

La culture du « zéro faute » se constate aussi dans le monde du travail. En effet, à l'âge adulte, les Français sont moins nombreux que les Américains, par exemple, à prendre le risque de créer leur entreprise. La culture du droit à l'erreur peut transparaître aussi à travers les curricula vitae. En France, les personnes éviteront de mentionner sur leur parcours professionnel s'ils ont créé une entreprise et qu'ils ont dû déposer bilan alors que dans d'autres pays, au contraire, cela apparaîtra et sera valorisé. Ainsi, l'injonction de

réussite, de devoir faire juste du premier coup, de ne pas faire d'erreur est un frein à l'apprentissage et à l'innovation.

3.9 POUR NE PAS CONCLURE

Me voici au bout de ce chapitre qui m'a permis de retourner lentement et patiemment sur les pas de mon enfance et de me prendre par la main pour m'accompagner moi-même avec bienveillance, là où j'en aurais eu tant besoin dans le passé. Je ne prétends pas vouloir conclure cette histoire, car la faire m'a permis de me recommencer autrement comme en témoigneront les chapitres suivants. Je pourrais dire avant de finir que ce climat dans lequel j'ai grandi, que je décris comme hostile, est loin d'être intentionnel ou exceptionnel. Il est le fruit d'une histoire individuelle et collective, de toute une culture qui prônait à l'époque une certaine vision de l'enfance et des rapports parents-enfants. Cet itinéraire autobiographique m'a permis aussi de prendre du recul face à mon histoire et de changer de regard sur mon époque, ma famille et ma culture d'origine.

CHAPITRE 4

RÉCIT D'APPRENTISSAGE TRANSFORMATEUR — MON CHEMIN DE RELIANCE BIENVEILLANTE

4.1 INTRODUCTION

L'apprentissage a pour but d'élaborer les significations que requièrent pour l'apprenant adulte les expériences de sa vie. Quant à la formation, elle a pour finalité une reconfiguration de sens, c'est-à-dire qu'elle peut conduire à de nouvelles interprétations de son existence personnelle et collective (Jack Mezirow, 2001 : 9).

Par « apprentissage authentique », j'entends un apprentissage qui est plus que la simple accumulation de connaissances. C'est un apprentissage qui provoque un changement dans la conduite de l'individu, dans la série des actions qu'il choisit pour le futur, dans ses attitudes et dans sa personnalité, par une simple accumulation de savoir, mais qui s'infiltré dans chaque part de son existence (Carl Rogers, 1972 : 201).

Dans ce chapitre, je souhaite vous faire partager mon chemin singulier d'apprentissage transformateur parcouru à travers les expériences vécues d'une part, dans le cadre de ma formation à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales de l'Université du Québec à Rimouski et d'autre part dans le cadre de ma formation en communication consciente et des traitements en fasciathérapie.

En effet, j'ai saisi l'opportunité du cadre de cette maîtrise pour approfondir mon engagement, au sein de ma démarche d'apprentissage transformateur, envers mes dynamiques relationnelles et mon besoin de renouveler mes pratiques de reliance.

Ainsi, à travers l'exploration de mon expérience singulière, mon objectif était de mettre en évidence mes apprentissages, d'appréhender les principaux mécanismes de transformation, d'identifier et de comprendre les conditions spécifiques que j'ai expérimentées et qui m'ont permis d'avancer sur mon chemin de bienveillance. Ainsi, j'ai progressivement pu observer à l'intérieur de moi un parcours de transformation qui me faisait passer de l'éloignement à la proximité à soi-même, aux autres et à mon environnement.

Poème

*L'être humain est un lieu d'accueil.
Chaque matin un nouvel arrivant.*

*Une joie, une déprime, une bassesse,
Une prise de conscience momentanée
Émergent tels des visiteurs inattendus.*

*Accueillez-les et choyez-les tous !
Même s'ils sont une foule de chagrins
Balayant violemment votre maison
Et la vidant de ses meubles.*

*Traitez chaque invité honorablement.
Ils peuvent vous débarrasser du superflu
En vue d'un nouveau ravissement.*

Djalâl-od-Dîn Rûmî *Poète et mystique soufi du 13e siècle en Perse*

4.2 DE L'EXIL DE SOI AU CENTRAGE EN SOI

Il est si difficile de faire face à ce qui, en soi, doit se transformer, que l'on préfère changer ceci ou cela chaque fois que revient le mal-être, et l'on s'invente des maisons pour ne pas avoir à construire celle que l'on pourrait devenir pour soi-même (Hélène Dorion, 2014 : 91).

4.2.1 La mise en soi, un temps d'accueil

L'idée n'est pas de perdre la tête, mais bien de la remettre à sa place (Thomas d'Ansembourg, 2001 : 62).

Au tout début de mon parcours de recherche à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, je rencontrais des difficultés pendant les cours. En effet, nos formateurs amorçaient souvent la journée de cours par des pratiques méditatives qu'ils appelaient les « mises en soi ». C'était un temps dédié, pour se déposer et se centrer avant de démarrer notre processus de formation. C'était notre rituel matinal, une routine d'accueil. Les premières fois, j'appréhendais ces temps, je ne voyais pas vraiment l'intérêt et j'avais la sensation de perdre mon temps. En effet, mon idée première était que j'étais venue à l'Université pour qu'on m'apporte des connaissances théoriques afin que je puisse les apprendre et les mettre en pratique. C'est le modèle d'apprentissage que j'avais pu connaître dans les autres contextes scolaires que j'avais fréquentés en France et cela correspondait mieux à l'image que je me faisais du milieu universitaire et de son rôle.

J'étais en choc culturel et paradigmatique. Je m'attendais à un enseignement « magistral » où l'étudiant est passif et à l'écoute alors que l'enseignant transmet un savoir. Je venais d'un modèle où sans trop caricaturer, je dirais métaphoriquement que l'apprenant est perçu comme un vase à remplir d'informations. Or, le programme en étude des

pratiques psychosociales où j'arrivais offrait un espace invitant, au sein duquel nous étions encouragés à réfléchir sur notre propre expérience, nos aspirations et nos pratiques. Nous étions conviés à développer une démarche d'introspection sensorielle, mais comme le dit Thomas d'Ansembourg (2001 : 115) « Accepter l'humilité et la lenteur du processus vivant est si peu habituel que beaucoup trouvent cette attitude peu naturelle ». Cette analyse réflexive et critique de nos expériences et de nos pratiques devait permettre aux praticiens que nous étions d'entrer dans un processus transformateur susceptible de renouveler nos pratiques et de construire de nouvelles connaissances partageables, directement issues de l'expérience et de la pratique.

Aussi, ce temps de mise en soi était complété par un partage de l'expérience sensorielle, émotionnelle, compréhensive, vécue en ce temps méditatif. C'était un moment éprouvant pour moi, car je ne voyais pas ce que je pouvais partager de pertinent sur le temps qui venait de s'écouler, pendant que j'étais assise là, les yeux fermés et sans rien faire.

Je me demandais ce qui était attendu de moi, quelle était la bonne réponse ? Est-ce que ce que j'apporte a de l'importance, de la valeur ? Je ne savais pas que ce sentiment parlait déjà de moi et de mon rapport à moi-même comme à ce qui m'habite. Je n'avais pas encore réalisé à quel point mon éducation, comme ma culture européenne, m'avait appris à ne pas donner de la valeur à ma personne, à ma subjectivité et encore moins à mon intériorité. Au fur et à mesure que j'avançais dans ma formation et dans mes prises de conscience, j'ai eu besoin d'ajouter d'autres cordes à mon arc en tant que sujet en processus d'apprentissage transformateur. Je me suis alors inscrite dans une formation en communication consciente regroupant à la fois la pratique de la communication non-violente et du focusing de la relation intérieure.

Je n'ai pas tardé à rencontrer les mêmes défis dans le cadre de ma formation en communication consciente. En effet, au tout début de chaque fin de semaine de formation, comme à la fin, nous étions la plupart du temps invités à partager au groupe comment nous

nous sentions. Cela me mettait en difficulté, j'appréhendais ces moments-là, car ils mettaient en lumière ce temps d'inertie, de vide, que je connaissais si bien.

Je me souviens, je suis en cours à la fin d'une mise en soi. Nos formateurs nous ont demandé d'écrire et de partager notre expérience. J'ai peur et j'ai le sentiment de ne pas être capable de répondre à la question. J'ai le sentiment que tout en moi est soit figé, soit flou. J'ai l'impression de sortir d'une expérience où rien ne s'est passé, je n'ai rien à dire. Parfois, il y a trop de choses en mouvement, comme de l'agitation. Je me sens embrouillée et j'ai peur aussi de me laisser submerger, je ne sais pas par quel bout prendre cette expérience pour la regarder, la décrire, la comprendre et la partager. Je manque de mots voire de compétences pour en prendre la mesure et pouvoir bien la nommer. Je suis en admiration devant la parole fluide et profonde de mes collègues de cohorte (Sylvie, R. Journal de recherche, Automne, 2015).

Dans ces espaces, je vivais des moments vertigineux devant mon incapacité de me percevoir et encore plus de nommer le peu d'expérience que j'avais le sentiment de vivre. J'ai eu besoin de temps, de patience et de pratique pour arriver à contacter mon expérience intérieure, à la percevoir, à la décrire et à la partager. J'ai eu de bonnes écoles aussi bien à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales que dans mon école de focusing de la relation intérieure et de la communication non-violente. J'avais besoin de temps, pour me rendre disponible et pour parvenir à tourner mon regard vers moi et à stabiliser une présence attentionnelle dans mon intériorité corporéisée.

D'autre part, il nous était demandé, chez nous, de tenir un journal de recherche où nous étions invités à écrire, dans l'idéal quotidiennement. J'avais des difficultés à me poser, à prendre ce temps d'écriture, je ne voyais pas ce que je pouvais écrire de pertinent. La même chose se produisait pour ma pratique de focusing de la relation intérieure. Deux actions qui demandaient de prendre un temps avec moi-même, de m'arrêter, de me déposer. Ce n'était jamais le moment, je trouvais la plupart du temps quelque chose de « plus important » à faire, des choses concrètes et pratiques. Je fuyais. Dans mon quotidien, j'avais la sensation de vivre une course contre la montre, pour atteindre un objectif, il fallait

courir ne pas s'arrêter. Même être à un arrêt¹² ou à une lumière¹³ rouge sur la route me faisait vivre de l'impatience.

J'étais prise dans un tourbillon d'action et de pensées, souvent jugeantes, qui me tenait éloignée de moi, je me sentais comme en périphérie de moi-même. Je me sentais incapable de me poser et d'être juste avec ce qui était là. Je me sentais comme piégée et j'avais besoin de retrouver du pouvoir sur cette situation que je ne voulais plus subir. Pour ce faire, je me suis entourée de plusieurs alliées avec qui j'ai pu vivre régulièrement des pratiques, en duo, de focusing de la relation intérieure. Nous faisons alors au moins une pratique en commun par semaine. Dès qu'un échange était terminé, nous fixions le prochain dans la foulée. Je n'avais pas le choix d'honorer le temps que nous avions aménagé chacune de notre côté.

4.2.2 L'ombre : l'accueillir avec bienveillance et sérénité pour recevoir ces cadeaux

L'oppression pure et simple de l'ombre ne constitue pas plus un remède que la décapitation ne guérit la migraine (Carl Gustav Jung, 2010 : 263).

Au cours de ma deuxième fin de semaine de cours à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, j'ai fait un rêve :

Dans ce rêve je voyais des montagnes, similaires à celles de ma région natale et des grandes ombres « vivantes » se trouvant dessus, cachant ainsi une grande partie des montagnes, ne laissant apparaître que les sommets. Ses ombres se rapprochent de moi assez rapidement, elles sont comme composées de plein de personnes, il me semble d'ailleurs que quelqu'un était à cheval. J'en ai peur,

¹² Au Québec, c'est ainsi que l'on nomme le panneau routier stop.

¹³ Au Québec, c'est ainsi que l'on nomme les feux de circulation.

j'essaye de prendre la fuite, je me retourne pour me mettre à courir... (Sylvie, R. Journal de recherche, Automne, 2015).

Le lendemain matin, en me réveillant de ce rêve, je devais retourner en classe. Pendant le temps de la pratique de mise en soi proposée par mes formateurs à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, les images de mon rêve me sont revenues. Je vois de nouveau les montages de mon enfance et ces ombres :

Cette fois-ci, je fais face à mon expérience avec confiance. Je constate qu'elles ne se déplacent pas aussi vite, voire très peu. Je les observe et je prends entre mes mains une petite partie de ces ombres, je lui apporte mon attention, mon amour, elle semble devenir plus claire, plus agréable, plus légère... Je la dépose où je l'ai trouvée et ensuite je prends une nouvelle partie pour la prendre dans mes bras et ainsi de suite. Je me sens plus légère, plus détendue par cet accueil que j'offre à ces parts d'ombre qui se transforment (Sylvie, R. Journal de recherche, Automne, 2015).

Je perçois à ce moment-là la paix que cela me procure. À la fin de cette mise en soi, j'écrivais dans mon journal de chercheur combien l'expérience « d'accueillir et accepter toutes les parties de mon être qui ont besoin d'attention pour les transformer » était apaisante pour moi.

À ce propos, Ilios Kotsou (2014), docteur en psychologie, nous rappelle que :

Nous sommes prisonniers de tout ce contre quoi nous luttons, que ce soit par le refus, la fuite ou le déni, et cela dans la mesure de l'énergie que nous mettons à combattre. C'est en acceptant d'aller au cœur de nos difficultés, sans jugement, pour les observer et les traverser que nous réussissons progressivement à nous en libérer (Kotsou, 2014 : 146).

À travers le partage d'Ilios Kotsou (2014), je réalise que dans mon rêve je ne fais que tenter de fuir mon ombre. Si je prends mon rêve et ma méditation dans toute leur dimension, je pourrais dire que dans les deux expériences précédemment décrites, j'ai eu le privilège de faire la rencontre de mon ombre dans le sens que Carl Gustav Jung (1996) donne à ce concept. En effet, pour Jung, l'ombre constitue une des principales formes archétypales de la psyché humaine. À ce sujet, cet auteur dit « Chacun est suivi d'une ombre et moins celle-ci est incorporée dans la vie consciente de l'individu, plus elle est

noire et dense » (2010 : 261). Selon lui, elle constitue non seulement une partie signifiante de la psyché qui est individuelle mais aussi une partie collective de l'inconscient. La part personnelle de l'inconscient a été refoulée et mise à l'abandon à la suite de notre éducation, alors que la part collective se présente sous forme de symboles ou des mythes qui présentent des personnages souvent maléfiques. L'ombre apparaît à la conscience la plupart du temps dans les rêves ou encore dans des projections aversives sur des figures mal-aimées de l'autre. Carl Gustav Jung (2010 : 338) nous dit : « Il n'y a pas de lumière sans ombre et pas de totalité psychique sans imperfection. La vie nécessite pour son épanouissement non pas de la perfection, mais de la plénitude ». Sans l'expérience douloureuse des imperfections, il n'y a ni progression ni ascension.

4.2.3 Le Soi expérientiel : un espace vaste et paisible

Lorsque les mêmes symboles me sont réapparus par l'entremise de la mise en soi, j'étais dans un état très attentif. Je pourrais dire que j'étais en contact avec ce que Carl Gustav Jung (1996) appelle le Soi, qui selon lui est un « Imago Dei » ce qui renvoie à l'idée de l'existence d'une part divine au cœur de la psyché humaine. Je dirais donc que c'est depuis le Soi que j'accueillais enfin ces images qui me renvoyaient à mon ombre. Je la percevais enfin depuis un espace plus vaste de moi, qui était stable, paisible, patient et n'avait pas peur. J'ai ainsi réussi à prendre le temps de rester là devant ce qui me faisait peur auparavant, en vue de faire face et d'accueillir mon expérience telle qu'elle se présentait avec bienveillance et ceci tout en acceptant d'accueillir chaque partie de cette ombre. Cet événement peut s'apparenter à un *fait de connaissance*. En effet, un fait de connaissance est défini comme un sens nouveau, à forte valeur existentielle qui se donne spontanément sur un mode pré-réflexif dans l'esprit du sujet à travers une sensation intérieure perçue. Ève Berger (2009 : 60) indique bien que quand les personnes vivent cette expérience « L'information s'impose à elles comme une évidence, associée au vécu perceptif ; quand elles reçoivent l'information, elles en ont ainsi à la fois le vécu et la compréhension ». Cette expérience m'a fait goûter au bien-être que cela procure de ralentir et d'accueillir ce qui est là, comme il est, sans appréhension, jugement, ou hâte. « Mon âme

et ma conscience, voilà ce qu'est mon Soi, dans lequel je suis inclus comme une île dans les flots, comme une étoile dans le ciel » (Carl Gustav Jung, 1962 : 335). Il semble important à cette étape de préciser que chez Carl Gustav Jung, la psyché humaine constitue une unité qui n'est pas séparée par des murs infranchissables. Ainsi, d'après le même auteur même si le Soi est un symbole de totalité, ce concept pour lui constitue un vrai chiasme entendu ici comme chez Maurice Merleau-Ponty (2014) dans la mesure où il est fait d'opposés, « une *coincidentia oppositorum*, il renferme donc en même temps, lumière et obscurité » (Carl Gustav Jung, 1953 : 610).

D'autre part, à la suite de William James, psychologue et philosophe américain (1890), ayant une conception du Soi différente de Carl Gustav Jung ; Shaun Gallagher (2000), Giampiero Arciero et Guido Bondolfi (2009) rappellent qu'il y a deux manières différentes d'expérimenter le Soi, à savoir le *Soi expérientiel* et le *Soi narratif*. Pour ces trois auteurs, le *Soi narratif* est basé sur le langage, il traite de manière conceptuelle les informations dont le sujet dispose. Ce soi est en lien avec le temps, c'est comme l'histoire qu'on se raconte à notre propos en fonction de nos expériences passées, de notre culture, de nos contextes ou encore de nos cadres de référence comme dirait Jack Mezirow (2001). Le Soi narratif est identitaire, il est stable et rassurant, mais il a tendance à nous limiter en raison des croyances, des étiquettes, des préjugés dont il est composé. L'autre forme de Soi est le *Soi expérientiel*, ce concept cherche à nommer l'expérience de Soi que le sujet fait dans l'instant présent, en observant sans jugement, ses sensations, ses émotions et ses pensées. Nous sommes ici dans la filiation des pratiques somatiques, comme on peut trouver dans la méditation de pleine conscience développée entre autres par Jon Kabat-Zinn (2009), dans des théories et des pratiques du Sensible développées par Danis Bois (2006), dans la méthode Feldenkrais (1971) ou encore dans le focusing d'Eugène Gendlin (1984).

Ces différentes approches proposent un travail corporel qui favorise une expérience de soi, à la suite d'un effort conscient de conversion de son attention vers l'intérieur, d'observer les vécus internes tels que les sensations, les pensées, les émotions, les états d'être, etc. Ce type de pratique attentionnelle permet de percevoir également des signaux

externes au moment présent, sans porter de jugement, tout en observant l'expérience qui se déploie moment après moment à l'intérieur d'un sujet qui résonne à son environnement.

C'est donc dans une quête de m'approcher de plus en plus de moi, de ce Soi expérientiel dont parlent les différents auteurs précédemment cités, que je me suis engagée dans une pratique régulière du focusing de la relation intérieure et des séances de fasciathérapie. J'ai ainsi appris petit à petit à me déposer en prenant contact avec ma respiration et en étant davantage en contact avec mon corps. J'ai alors senti ma posture corporelle changer, au lieu d'être comme penché en avant, le haut de mon corps était davantage aligné. Par la suite, je me suis aussi surprise à juste attendre sereinement à un arrêt, dans mon véhicule. Je ne sentais plus d'urgence, d'impatience... j'étais juste là. Aussi j'ai appris à apprécier ces temps d'accueil où chacun est invité à « prendre son pouls » et à partager son état du moment, « sa météo » avec le groupe en présence, que ça soit à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales ou dans le cadre de ma formation en communication non-violente et focusing de la relation intérieure. Maintenant, ces temps d'accueil me manquent quand je suis en présence d'autres personnes qui n'ont pas cette sensibilité-là. Je ne ressentais plus autant d'inertie ou de crainte lorsqu'il m'était proposé de rentrer en contact avec moi-même et avec mon environnement tout en accueillant ce qui est vivant en moi, que ce soient les émotions, les sensations, le rythme de ma respiration, les pensées, etc.

4.2.4 Être au cœur de soi

À quoi sert-il d'explorer l'espace si nous ne sommes pas capables de traverser l'abysse qui nous sépare de nous-mêmes ? C'est le plus important de tous les voyages de découverte, tous les autres sont inutiles (Thomas Merton, 2006).

J'ai appris à être disponible à moi ; tourner mon regard vers moi était progressivement devenu simple. « Se déposer. Tout est ici. Il n'y a nulle part où aller. Respire. Reste centrée, juste être ici, dans le présent, etc. » (Sylvie, R. Journal de recherche, Été, 2017).

Ainsi, je comprenais et j'intégrais de mieux en mieux le sens de ce proverbe chinois qui rappelle que : « L'important n'est pas le but, mais le chemin ». Au fur et à mesure que j'avançais, je découvrais et je goûtais combien il est nourrissant de vivre ce qui est, ce qu'on fait dans le présent en accord avec ses valeurs plutôt que d'être sans cesse dans le regret qui appartient au passé ou la projection qui appartient au futur, dans la course en avant.

Avant de poursuivre, je tiens à apporter des précisions permettant de mieux comprendre la pratique du focusing de la relation intérieure. Des concepts spécifiques ont été développés dans le cadre de cette pratique. Nous parlons entre autres de la notion de *La présence* et des *parties de nous*. Ainsi il me semble important de préciser ces bases. *La présence*, c'est un espace nous permettant d'accueillir et de soutenir ce qui est, Ann Weiser Cornell et Barbara McGavin (2005 : 26) ajoutent que « C'est l'endroit où le changement peut se produire ». Ces auteures nous expliquent que « Notre culture industrielle occidentale ne connaît que deux façons d'être avec l'expérience : plonger au centre, "c'est moi", ou nier, "ce n'est pas moi" » (2005 : 44). La force du focusing c'est « la troisième voie », celle qui n'est ni identification ni dissociation. C'est dans cet espace d'accueil qu'est *La présence* que nous pouvons éviter l'identification et la dissociation. La pratique du *langage de présence* favorise l'accès à *La présence* (« Quelque chose en moi... », « Ça me montre... », etc.). Ainsi, quand on parle d'une *partie de nous*, de quelque chose en nous, ceci fait référence à une « expérience partielle », une « expérience non totale » de ce que nous sommes. Ann Weiser Cornell (2013 : 108) souligne également que dans la pratique du focusing « Nous ne croyons pas que les parties soient permanentes. Une "partie" est un moyen métaphorique — et utile — de se référer au processus arrêté. Un processus qui est implicite, mais qui n'a pas pu se poursuivre ; avec le temps, la *partie*

commence à ressembler et à se sentir comme une entité, une “personne” à l'intérieur ». Parfois l'expérience vécue dans le focusing est tellement subtile qu'elle frôle l'indicible, on a alors besoin de recourir à la description, à la symbolisation, à l'usage des métaphores et des analogies pour tenter de nommer poétiquement une expérience sensible qui est loin d'être rationnellement explicable.

À l'occasion d'une expérience de focusing de la relation intérieure, j'ai accueilli quelque chose en moi qui avançait avec beaucoup de concentration et d'effort.

Quelque chose en moi me montre une image, un peu comme un film qui se déroule sous mes yeux clos. Ça me montre une personne qui grimpe consciencieusement et presque comme mécaniquement sur une échelle placée au sol, c'est comme des rails de chemin de fer qui semblent infinis. C'est comme un couloir assez sombre, c'est presque dans le noir. Cette personne ne fait que s'accrocher avec ses mains à l'échelle et la fixer du regard. Elle semble rassurée par ce chemin tout tracé, elle le suit sans réfléchir. Quelque chose semble trouver cela monotone et à côté de cette situation je vois quelqu'un qui danse dans la lumière, elle est juste dans la joie, la légèreté et la présence (Sylvie, R. Journal de focusing de la relation intérieur, Été, 2018).

Le fait d'accueillir, de faire de la place à ces parties de moi, de leur permettre de partager leur expérience leur permet de se transformer. « It's by really spending time with something in an embodied and listening way that certain changes come » (C'est en passant vraiment du temps avec quelque chose d'une manière incarnée et à l'écoute, que certains changements se produisent) (Peter G. Manjudeva, 2013 : 3).

Dans le cadre d'une conférence (vidéo) intitulée « Désobéir à la tyrannie des émotions », Ilios Kotsou (2017), partage l'analogie suivante :

Saviez-vous que lorsque les vents tourbillonnants d'un ouragan vont à plus de 300 km/heure l'endroit le plus calme se trouve paradoxalement au cœur même de la tornade ? Mais y aller demande du courage. Le courage de cesser de fuir, celui de faire face à nos ombres et nos fantômes pour nous installer au cœur même de l'expérience. Là dans l'œil du cyclone, les vents ne font plus que 30 km/heure, il y règne un calme d'une étonnante beauté. C'est là que nous pouvons découvrir que le cadeau de la peur c'est la tendresse, une infinie tendresse pour la vie.

Cette analogie me parle. Elle fait écho à ce sentiment que j'ai pu avoir d'être prise dans un tourbillon d'agitations, éloignée de moi-même et luttant contre mes ressentis. Ceci accompagné d'un sentiment de peur et d'incapacité à prendre contact avec ce qui est vivant en moi. Petit à petit, par des pratiques de retour à soi et d'écoute, j'ai pu ralentir, trouver mon propre rythme, me relier à moi-même et trouver les moyens de m'installer de plus en plus au centre de moi, dans ce lieu de paix en moi. « La lenteur apporte douceur et puissance [...] je me trouve alors ancrée dans ma puissance » (Sylvie, R. Journal de recherche, Hiver, 2018). Ainsi, je constate que c'est à travers la transformation de la relation à mon corps que je trouve la paix et la confiance. J'ai développé une relation de confiance entre mon corps et mon esprit. Danis Bois (2006) spécifie que :

Ces sensations intérieures nouvellement perçues sont fondamentales pour la réussite du processus de transformation dans la mesure où elles procurent une conscience de soi aigüe ; elles constituent un véritable savoir susceptible de nourrir notre sentiment d'existence et donc de participer à notre équilibre psychique (Bois, 2006 : 65-66).

Je ne vois plus mon corps comme un véhicule, comme un moyen, considéré parfois comme quelque chose de lourd, encombrant, contraignant et pouvant être à l'origine de douleurs. Maintenant, je perçois mon corps comme un allié fidèle, une source de connaissance et d'enseignements précieux, sur lequel je peux m'appuyer. « Je suis de plus en plus en lien avec ma boussole intérieure, qui m'indique qui je suis, où je vais... ce qui est juste pour moi » (Sylvie, R. Journal de recherche, Automne, 2017). En respectant son rythme et en me mettant à son écoute, j'ai développé ma perception sensible me permettant d'accéder à l'intelligence de mon corps, à sa sagesse. Un lien d'intimité et une profonde affinité dans ma relation à mon corps se sont tissés.

4.3 DE L'EMPRISONNEMENT DE SOI À L'OUVERTURE À SOI

C'est en acceptant d'aller au cœur de nos difficultés, sans jugement, pour les observer et les traverser que nous réussirons progressivement à nous en libérer (Ilios Kotsou, 2014 : 146).

4.3.1 Accueillir la parole du jugement

Dans l'approche du focusing de la relation intérieure, on distingue trois principaux types de parties dans la psyché humaine afin de faciliter sa pratique. Chaque groupe de parties agit de manière différente dans l'objectif commun de se protéger.

Les parties contrôlantes, les parties défensives et les parties vulnérables. Les parties vulnérables sont fragiles, le plus souvent elles se cachent. Les parties défensives vont protéger par des actions, en mettant en place des moyens... et enfin les parties contrôlantes sont plus de l'ordre de « petites voix » jugeantes, critiquantes, etc. (Sylvie, R. Notes de cours – Communication consciente, Automne, 2015)

Au tout début de ma pratique de focusing de la relation intérieure, ce dernier type de parties était très actif et composé de nombreuses parts de moi. J'avais même des parties en moi qui jugeaient celle qui jugeait, ça ne s'arrêtait pas, telles de vraies poupées russes. Et en plus quelque chose en moi jugeait ça vraiment usant, fatiguant.

Nos jugements sont comme un mécanisme de protection, ce sont des blessures qui se sont transformées pour nous préserver d'éventuelles autres blessures. Je me sentais prisonnière de ces jugements que je percevais bien souvent comme des entraves, des limites défensives rigides, solides, froides et dures. Comme l'explique Thomas d'Ansembourg (2004 : 30) « Le jugement nous enferme dans une vision arrêtée, statique de la réalité, or, la réalité est toujours en mouvement, donc dynamique ». Le jugement nous coupe de ce qui est vivant en soi et en l'autre.

Je me souviens, je suis chez moi dans une séance de focusing de la relation intérieure. Je suis accompagnée par une collègue de ma promotion de communication consciente. Au milieu de ma pratique, je sens à la fois quelque chose de l'ordre d'une énergie vitale qui jaillit en moi comme une fontaine et circule de bas en haut. En même temps, je perçois quelque chose qui tente de couper cette énergie, comme une hache. J'ai pu comprendre en l'accueillant qu'une part de moi avait peur de ne plus avoir assez d'énergie. J'ai observé, je suis restée stable et j'ai accueilli simplement mon expérience. J'ai pu alors observer

que lorsque la fontaine jaillissait, l'eau retombait, imbibant le sol pour de nouveau monter et jaillir une nouvelle fois de plus (Sylvie, R. Journal de focusing de la relation intérieure, Hiver, 2018).

Cette expérience m'a permis d'accueillir à la fois l'énergie de vie en moi et ce qui a tendance à la couper, d'être présente à la peur de ne plus avoir assez d'énergie vitale ou d'éclabousser l'extérieur avec cette énergie

4.3.2 Lâcher prise

Je vais réaliser plusieurs pratiques de communication non-violente et de focusing de la relation intérieure au cours d'une fin de semaine de stage sur un même thème. Je vais inviter cette partie en moi qui dit « Il ne faut pas déborder » et travailler dessus toute la fin de semaine. Je vais laisser tout l'espace dont cette partie de moi a besoin ainsi que d'autres parties, c'est-à-dire que je vais l'écouter, l'accueillir avec bienveillance et reformuler ce que je perçois d'elle, ce qui peut se traduire autant par des images, des sensations corporelles ou des mots, des sons. Voici un extrait de la retranscription de l'un des enregistrements audio d'un focusing de la relation intérieure réalisé à cette période :

Pour cette partie de moi, il ne faut surtout pas que ça déborde (à ce moment-là, mon corps est penché légèrement en avant, les bras essayent de regrouper, de tenir regroupé un tas, entre eux). Et pour elle, c'est un travail énorme, je sens vraiment tout l'effort qu'elle met pour que ça ne déborde pas, c'est beaucoup de stress et d'effort, pour tout retenir et la peur que même avec tout ce qu'elle met comme effort ça puisse encore déborder. J'accueille aussi ce qui est retenu (Sylvie, R. Journal de focusing de la relation intérieure, Hiver, 2017).

Ces différentes pratiques vont me permettre de prendre conscience de l'intensité de ces parties en moi. Je me désidentifie et j'évite la dissociation en accueillant tout de ce qui est et le vécu de ces parties en moi à partir de *La présence*. Concernant l'expérience relatée ci-dessus, j'accueille à la fois ce qui retient mais aussi je prends conscience et j'accueille à son tour ce qui est retenu, au lieu d'être identifiée ou dissociée à l'une ou à l'autre, je fais de la place pour les deux à partir de *La présence*, ce qui favorise la transformation. Je découvre comment mon corps vit cette injonction « Il ne faut pas déborder », comment ça retient, car ça a peur de déranger, de se tromper... « Le ressenti de ces traumatismes oubliés

ne demande qu'à être reconnu, accompagné, écouté pour pouvoir se transformer », explique Marine de Fréminville (2006 : 3), psychologue clinicienne.

À l'occasion d'une autre pratique de focusing de la relation intérieure, j'ai rencontré quelque chose en moi pour qui c'était inconcevable de ne pas faire d'effort.

Ça ne conçoit pas de ne pas faire d'effort, pour elle ce n'est pas possible, c'est comme si tout s'écroulait si elle ne faisait pas d'effort, c'est inconcevable. Quand elle entend qu'on lui dit d'arrêter de faire des efforts, de ne pas faire d'effort, c'est une angoisse, une peur pour elle, l'image qu'elle donne c'est comme un chapiteau qui s'écroulerait si elle ne faisait plus d'effort, c'est comme supprimer les piliers d'un chapiteau. Dans son expérience, cette partie en moi est convaincue que s'il n'y a pas d'effort cela engendre l'effondrement du système (Sylvie, R. Journal de focusing de la relation intérieur, Hiver, 2017).

Dans cette expérience, j'ai pu sentir toute l'énergie, la « force dure » que je pouvais mobiliser pour tenir bon, pour contenir la vie en moi. En même temps, il y a aussi en moi quelque chose qui est tellement fatigué de faire tant d'efforts ; les mots de Christophe André (2009 : 230), psychiatre français, font écho à ce vécu « J'ai tellement besoin de baisser la garde, de ne plus faire d'efforts, d'abandonner, de lâcher prise. (...) Je suis maintenant fatigué plus que jamais de ma fragilité ». Depuis, j'apprends l'effort juste, cette manière d'appliquer avec toute mon attention, l'énergie nécessaire ni plus ni moins, sans crispation inutile, sans pensée futile. Dans le bouddhisme, cela revient à agir avec l'esprit conscient, en pleine conscience.

En automne 2016, quelque chose en moi aurait voulu arracher ma tête tellement mon mental prenait beaucoup de place. Plusieurs séances en fasciathérapie m'ont permis de « déposer » ma tête sur mon cœur. C'est ainsi que j'ai senti ma tête se détendre, se relâcher, ce qui m'a permis de me sentir de plus en plus en lien avec mon cœur.

Par la suite, dans une autre pratique de focusing de la relation intérieure, j'ai pu sentir toute la force de la douceur, de la détente et du relâchement. Tout mon corps physique a pu se détendre petit à petit et sentir la souplesse et la fluidité comme celle d'un serpent. Au

sortir de cette fin de semaine, j'ai contacté une partie de moi qui veut déborder, j'ai alors senti pour la première fois une joie intense à l'idée de déborder.

4.3.3 Un espace de bienveillance pour consentir à la vie

Le changement, c'est en tout premier lieu prendre conscience de « ce qui est » véritablement et vivre avec. On observe alors que le fait de voir entraîne de lui-même le changement (Jiddu Krishnamurti, 2006 : 70).

Comme on peut le voir dans les quelques exemples relatés ici, l'accueil de soi avec bienveillance m'a offert une ouverture qui m'a permis de créer davantage d'espace en moi et ainsi faciliter la désidentification tout en évitant la dissociation. Ainsi, le sujet peut expérimenter le relâchement des croyances limitantes ou des jugements. Il verra alors que ces habituels empêchements auront moins d'emprise sur lui. La dissociation serait un mécanisme de défense psychologique ayant pour objectif de contrôler les débordements provoqués par une expérience traumatique comme l'a démontré Pierre Janet (1887). Cela s'apparente à la division de la personnalité. Tandis que la désidentification est le fait d'avoir la capacité de distinguer ce que l'on a : un corps, des émotions, des pensées... de ce que l'on est comme personne ou mieux encore comme être-au-monde. À cet égard, le chercheur américain José Esteban Muñoz (1999) explique que cette aptitude permet davantage de créativité et de flexibilité de la part des individus. Comme le mentionne aussi Frédéric Lenoir (2015 : 84) en ces termes : « La vie m'a conduit là ? Je vais accompagner son mouvement, son flux ».

Cette posture m'a permis de développer davantage d'accueil par rapport à ce que la vie m'offre. Lâcher prise et consentir :

Je me souviens, c'est la fin de la journée, je suis avec mon conjoint, nous allons faire l'épicerie, sur le chemin, nous passons chez un ami pour récupérer des affaires. Cet ami nous propose de rester quelques minutes pour prendre un verre. Mon conjoint me demande ce que j'en pense. Je suis d'accord, nous nous mettons

d'accord pour rester environ une quinzaine minute. Nous nous installons dans le salon, nous prenons des nouvelles de chacun, le temps passe, je profite pleinement de ce moment, je me sens reposée, il se prolonge plus longtemps que prévu, sans que je vive aucun inconfort (Sylvie R. Journal de recherche, Printemps, 2019).

À travers cette expérience, j'ai pu constater que contrairement à avant, j'ai profité de l'instant offert sans penser à ce qu'on avait à faire après comme tâche. J'ai privilégié la relation, à l'action. J'ai pu observer comme je nourris plus ces temps de qualité, où la relation est plus importante que tout, où la parole de ce qui est vivant en nous est plus importante que l'action, que la communication fonctionnelle, qui se limite aux aspects pratiques, à ce qui se passe à l'extérieur. Ceci apportant davantage de profondeur et des relations plus riches.

Tout au long de ma pratique et de la recherche, j'ai appris à développer davantage de souplesse et de douceur envers moi, envers la vie.

4.3.4 La douceur envers soi-même, un baume de bienveillance

Je me pardonne pour ce que j'ai dit, ce que je n'ai pas dit, ce que j'ai fait, ce que je n'ai pas fait, ce que j'ai été et ce que je n'ai pas été (Sylvie R. Journal de recherche, Printemps 2018).

Selon Ilios Kotsou (2014 : 174), l'idée de la douceur envers soi-même renvoie à : « une forme de conscience ouverte qui embrasse tous les aspects de notre expérience, même les plus difficiles ». J'ai expérimenté la sérénité que pouvait procurer la douceur envers soi. Cette délicatesse qui émane de mon corps, une qualité qui se distingue par sa finesse et sa légèreté, par son aspect gracieux que je perçois lors de séances de fasciathérapie. « Ce qui se donne à la surface est précieux et j'ai appris à être douce avec la surface pour que ce qui se trouve en profondeur ose se donner à son tour » (Sylvie R. Journal de recherche, Printemps 2018). Le fait de poser un regard bienveillant sur tout ce qui me traverse, de comprendre que toute expérience que je vis ou que quiconque vit est correcte, qu'elle est la bienvenue, qu'elle a sa place, qu'elle a le droit d'exister, me fait ressentir une plus grande

liberté d'être, en ouverture face à tout ce qui est. Je ressens alors une plus grande liberté d'être en ouverture face à tout ce qui est. Tous les ressentis sont tout aussi importants les uns que les autres, il n'y a pas de bon ou de mauvais, de mieux ou de moins bien dans cet espace, tout se vaut, tout est égal. Nous pouvons aussi appeler cette douceur envers soi, l'autocompassion.

Kristin Neff (2009), professeure à l'Université du Texas, pionnière dans la recherche sur l'autocompassion, a identifié trois composantes de la compassion pour soi, à savoir : la bienveillance, la douceur envers soi-même ; la reconnaissance de son humanité, donc de sa vulnérabilité et la capacité à observer et accueillir ses expériences intérieures sans les juger. Ceci se rapproche de l'attitude développée par Carl Rogers (1972) dans son approche centrée sur la personne : la considération positive inconditionnelle. Le fait de laisser être ce qui est là, en train de se vivre, quel qu'il soit. C'est similaire à une chaleur, une attention bienveillante, à un accueil inconditionnel que l'on développe autant envers soi qu'envers les autres. Cela nous permet d'être avec ce qui est, avec ouverture et curiosité. En effet, tout au long de mes expériences de formation j'ai pu réaliser que tenir compte de mes propres sentiments, d'une manière à la fois délicate et bienveillante permettait de vivre une relation de proximité avec moi-même.

4.4 DE L'ANGOISSE À LA SÉCURITÉ INTÉRIEURE

La tendresse est plus forte que la dureté, l'eau est plus forte que le rocher, l'amour est plus fort que la violence (Hermann Hesse, 1975 : 131).

Au cours d'une séance de fasciathérapie, je vais être en contact avec quelque chose de profond qui a une peur intense de s'incarner : « Il y a quelque chose qui ne veut tellement pas s'incarner, une grande peur, de la tristesse. Comme si le sacré était si immense, infini qu'il trouve bien étroit ce corps-là. Pourtant c'est grâce à lui qu'il découvre la liberté

d'être » (Sylvie, R. Journal de recherche, Hiver 2018). J'accueille et j'écoute cette peur profonde et intense, je lui donne toute la place et le soutien dont elle a besoin.

4.4.1 Sécurité renforcée, on peut mourir de vivre

Je me sentais comme une biche apeurée au milieu d'un bois, à l'arrêt dans sa course folle, les yeux grands ouverts, sur le qui-vive, à l'affût d'un moindre indice de ce qui pourrait arriver, prête à bondir au moindre bruit. Je me suis prise au piège de la peur. Je figeais, j'étais dans cet étau de peur que je serrais moi-même. Je n'avais plus de place dans mon corps pour respirer, pour sentir la vie circuler, pour mes ressentis corporels. C'était un corset autant psychique que physique.

En voulant me protéger de tout ce qui pouvait me faire mal, je me suis recroquevillée comme un escargot, à la fois par rapport à ce qui provenait de l'extérieur de moi et aussi ce qui émanait de moi. Comme tout pouvait représenter un danger, un potentiel de souffrance, je me suis détachée progressivement de tout. Mes émotions et mes ressentis, mais aussi mon entourage, pouvaient être synonymes de douleur alors j'ai coupé le lien, je me suis comme désensibilisée. Isabelle Filliozat (1997 : 41) nous explique que trop de détachement insensibilise. Ce comportement se réfère aussi à l'évitement émotionnel, c'est-à-dire le fait d'éviter ce qui nous confronte à une situation redoutée. Ceci sollicite en nous beaucoup d'attention et d'énergie. Danis Bois (2006) explique que parfois notre mental va intervenir et maintenir l'inhibition de notre réponse physiologique. Cette réponse physiologique est d'ordre émotionnel, elle intervient de manière ajustée lors d'événement afin d'apporter une réponse adéquate et saine à notre organisme. Ainsi, il arrive qu'elle soit court-circuitée par notre mental créant alors une « émotion psychologique » (2006 : 200).

À ce propos, Morrie Schwartz (dans Mitch Albom, 1998 : 119), avance que : « Le détachement ne signifie pas que tu ne dois pas laisser l'expérience te pénétrer. Au contraire, tu la laisses te pénétrer pleinement. C'est ce qui te permet de t'en séparer ».

À force d'avoir voulu m'éloigner de tout ce qui pouvait représenter une potentielle souffrance, tout ce qui était vivant (autant les émotions qui parfois font souffrir et

que je ne peux contrôler, mais aussi les autres que je ne peux prévoir, ni maîtriser...), j'étais tombée dans un trou. Un abîme dans lequel je ne pouvais sortir seule. Cela pourrait ressembler à l'image d'un trognon de pomme, je suis au centre, sur le dessus, seule, j'ai creusé tout autour de manière très large et si profondément pour ne pas être en contact, j'ai creusé tellement que je n'ai plus d'espace autour de moi et la base est très fragile prête à s'effondrer. Alors, comment demander de l'aide lorsque l'on a perdu l'énergie, la parole, le lien avec soi et les autres ... (Sylvie, R. Journal de recherche, Automne, 2016).

L'excès de sécurité qui serait plutôt un excès de méfiance, un sentiment d'insécurité, pousse à la prévention à outrance et peut étouffer par les tensions internes que ça produit, « La cage protège et enferme à la fois » (Thomas d'Ansembourg, 2004 : 185). L'insécurité intérieure serait due au fait que des parties de nous-mêmes « vivent encore toujours au temps du trauma, incapables d'être en contact avec un présent sans danger » explique Suzette Boon, Kathy Steele et Onno Van der Hart (2017 : 137). Selon Christophe André (dans la préface d'Ilios Kotsou, 2014 : 15), « pour accéder au bonheur, il faut accepter adversité, souffrance, imperfection ; bref, accepter, tout entière, la réalité du monde ». Ilios Kotsou précise avec force que :

Plus une chose est importante pour nous, plus elle nous rend vulnérable : seul ce qui a de la valeur à nos yeux peut causer notre souffrance. Repousser tout risque, ou toute forme d'inconfort, revient alors à refuser de s'engager pour ce qu'il y a de plus essentiel, ce qui donne du sens à nos vies (Kotsou, 2014 : 52).

Lors de deux expériences de focusing vécues à moins d'une semaine d'intervalle, j'ai eu accès à quelque chose en moi qui a vraiment très peur de vivre. J'ai aperçu à cette occasion à quel point j'avais une partie de moi qui avait peur de vivre.

« On peut mourir de vivre » « La vie c'est dangereux », « les émotions c'est dangereux » « c'est trop intense et douloureux », « on peut mourir de vivre ». Quelque chose me répétait sans cesse et depuis l'intérieur de mon propre corps qu'il est vraiment possible de « mourir de vivre ». Pour cette partie de moi, vivre était angoissant. Vivre c'est mourir, on risque de mourir de vivre (Sylvie, R. Journal de focusing de la relation intérieur, Printemps, 2017).

J'ai pu alors percevoir clairement, cette injonction paradoxale que je vis lorsque quelque chose en moi préfère ne pas vivre pour ne pas risquer de mourir. « Avoir peur de la mort ne nous aidera pas à l'éviter, mais a le pouvoir de nous freiner dans la vie », explique

Isabelle Filliozat (1997 : 155). La peur d'avoir peur nous éloigne de la vie. « Ce qui m'intéresse n'est pas qu'il y ait une vie après la mort, mais qu'il y en ait une avant. Et que ce soit une belle vie, pas une simple survivance ou une peur constante de mourir » nous dit Fernando Savater (1994 : 178). Mike Horn (2018), explorateur-aventurier, témoigne ainsi de sa pratique « L'envie de rester en vie doit être plus forte que la peur de la perdre. Je ne fais pas ce métier pour mourir. J'ai un tel respect pour la vie que je la vie à fond ». Alors, comment trouver et développer cet espace intérieur soutenant, confiant et sécurisant ?

Par le biais de la fasciathérapie, j'ai complété le tissage du lien entre soma et psyché. En effet, Danis Bois (2006 : 60) précise que « même la remémoration d'un événement traumatisant est acceptée totalement quand le goût de soi, disparu lors du choc, réinvestit le corps dans cet instant du présent. C'est même le goût de soi retrouvé qui cicatrise la blessure ». Éprouver avait pour moi un sens négatif avant, il y avait comme une idée de souffrance, je découvre aujourd'hui une autre relation à l'éprouvé, sentir la peine, la joie, la tristesse etc. Ressentir c'est vivre et vivre c'est ressentir.

4.4.2 Apprivoisement, avoir du cœur pour soi, pour l'autre

Qu'est-ce que signifie « apprivoiser » ?

- C'est une chose trop oubliée, dit le renard. Ça signifie « créer des liens... »

- Créer des liens ?

- Bien sûr, dit le renard. Tu n'es encore pour moi qu'un petit garçon tout semblable à cent mille petits garçons. Et je n'ai pas besoin de toi. Et tu n'as pas besoin de moi non plus. Je ne suis pour toi qu'un renard semblable à cent mille renards. Mais, si tu m'apprivoises, nous aurons besoin l'un de l'autre. Tu seras pour moi unique au monde. Je serai pour toi unique au monde... (Antoine de Saint Exupéry, Le Petit Prince, 2007 : 86).

L'espace de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales est un réel laboratoire d'expérimentation. Voici un exemple de ce que j'ai pu éprouver et d'observation que j'ai pu réaliser grâce à mes formateurs et ma cohorte :

Je me souviens d'un temps de travail un vendredi matin avec un petit groupe de quatre personnes de ma cohorte, au début de ma deuxième année de maîtrise en étude des pratiques psychosociales. Nous devons présenter, en quelques minutes, où nous en sommes de notre recherche. Nous sommes quatre dans un bureau de la bibliothèque. Je prends la parole et je vois comme une glace sans tain placée entre mes collègues de cohorte et moi.

Ensuite, en après-midi, nos formatrices proposent qu'une étudiante ou un étudiant présente l'état actuel de sa recherche en grand groupe. J'exprime mon désir de présenter mon parcours de recherche à la cohorte à la pause de midi. Les formatrices m'invitent alors à présenter au début de l'après-midi. Je me lance, mais je me sens rapidement en difficulté devant les questionnements de mes collègues. On me parle, mais ça s'embrouille dans ma tête, je me sens comme un peu envahie, en danger. Je suis mal. Je revois alors la glace sans tain de la matinée, elle se transforme petit à petit en vitre épaisse et dure. Puis une formatrice intervient et invite mes collègues de cohorte à *avoir plus de cœur pour moi*, alors cette paroi transparente change tranquillement, doucement se désépaissit et devient de moins en moins solide, devenant comme un plastique transparent de plus en plus souple jusqu'à devenir une bulle de savon transparente qui a éclaté doucement (Sylvie, R. Journal de recherche, Automne, 2016).

À cette occasion, je fais l'expérience de sentir, de palper la distance qui se crée entre moi et les autres. Comment cette distance, ce mur se transforme. Devant l'ensemble de la cohorte, elle va se fortifier, se figer. Puis, grâce à l'intervention soutenante de ma formatrice, qui connaissait bien mon thème de recherche et les enjeux qui sont les miens, je me suis détendue. En effet, elle était la seule à connaître en profondeur ma manière d'être par l'intermédiaire de mes écrits qu'elle avait déjà lus, cela a permis de détendre l'atmosphère, puis de m'offrir le climat de sécurité dont j'avais besoin. Elle va inviter la cohorte à *avoir du cœur pour moi* et cela va changer leur regard et ma posture va se détendre. Selon Thomas d'Ansembourg (2001 : 163) « Si dompter se fait par la contrainte et le contrôle, apprivoiser se fait par la confiance et la liberté ». En aparté, la même formatrice me dira par la suite que parfois je lui fais penser à un chat battu. Par cette expérience, je sens que parmi les conditions qui me sont favorables il y a le fait d'avoir du

temps pour m'ouvrir à l'autre et aussi de sentir la disponibilité de mon interlocuteur, sa présence respectueuse, chaleureuse, douce, son authenticité dans ce qu'il vit, voit... Une confiance et une intimité peuvent alors se créer.

À la suite de cette expérience et après plusieurs soins en fasciathérapie et une série importante de pratiques de focusing de la relation intérieure, j'assiste à la fonte progressive de mon bloc de glace et je sens mon corps gagner graduellement en fluidité et se détendre. Je réalise alors que ces mots d'Antoine de Saint Exupéry (2007) à son Petit Prince pouvaient bien illustrer mon chemin de formation et de recherche.

Mais, si tu m'apprivoises, ma vie sera comme ensoleillée. Je connaîtrai un bruit de pas qui sera différent de tous les autres. Les autres pas me font rentrer sous terre. Le tien m'appellera hors du terrier, comme une musique. Et puis regarde ! Tu vois, là-bas, les champs de blé ? Je ne mange pas de pain. Le blé pour moi est inutile. Les champs de blé ne me rappellent rien. Et ça, c'est triste ! Mais tu as des cheveux couleur d'or. Alors ce sera merveilleux quand tu m'auras apprivoisé ! Le blé, qui est doré, me fera souvenir de toi. Et j'aimerai le bruit du vent dans le blé... (Antoine de Saint Exupéry, 2007 : 87).

4.4.3 Une sécurité intérieure renouvelée

Pour ton corps-cœur-âme, je veille au loin à la naissance qui a lieu. Tu vas aller vers ta porte d'entrée — ou de sortie — vers les autres et le monde, de cette expression de toi-Soi qui attends de pouvoir vivre sur ton visage en toute sécurité, en toute liberté (Élise Argouarc'h, 2018 : transmission orale).

Le sentiment de sécurité intérieure est défini par Suzette Boon, Kathy Steele et Onno Van der Hart (2017 : 136) comme « une conscience de pouvoir vous sentir en sécurité avec vous-même, avec tout ce que vous sentez à l'intérieur et avec toutes vos parties ». Lors de traitements en fasciathérapie, j'ai appris à ne plus concentrer mon attention exclusivement dans ma tête, par habitude d'hypervigilance, je pouvais enfin me déposer autant dans mon cœur, dans mon bassin que dans les autres parties de mon corps. Cette sensation m'a

procuré de la détente et de l'apaisement. Il y avait comme un nouveau confort et un sentiment de sécurité inédit qui se développait en moi.

Je goûte pour la première fois au profond sentiment de sécurité intérieure au début de l'année 2018. J'ai la sensation d'être soutenue et enveloppée, comme assise au centre d'un lotus. Je sens physiquement une nouvelle assise dans mon bassin. Comparativement au passé, je me sens dans mon axe et pas légèrement penchée en avant. Je suis en moi, avec moi et quelque chose de plus grand que moi m'enveloppe, me soutient. Je me sens sereine et une confiance à toute épreuve.

Je goûte à un changement de posture en moi, je peux plus facilement (enfin) me déposer, me sentir soutenu par mon dos, me caler. Relâchement. Je suis plus en moi. Avant j'étais comme décollée de moi, et un espace entre moi et les autres était comme présent, j'étais inquiète, sur la défensive, tendue, stressée (Sylvie, R. Journal de recherche, Hiver, 2018).

À la même période, j'ai fait un rêve très révélateur :

Je suis dans un logement avec une personne, elle me montre le magnifique parquet, dans la pièce du salon, la salle à manger et la cuisine, le sol brille, il est comme neuf. Il semblerait que c'est chez moi, il y a des fenêtres lumineuses. Nous sommes dans la cuisine et la personne me montre une photo le même logement quelque temps avant, avant les travaux, un parquet miteux avec de nombreux trous assez importants, les lattes sont toutes endommagées, c'est sale, poussiéreux... Impressionnée, je constate avec joie cette transformation (Sylvie, R. Journal de recherche, Hiver, 2018).

Je perçois ce rêve comme un message me confirmant ma nouvelle assise, mon nouveau soutien intérieur.

Deux semaines plus tard, je vais exposer des extraits de mes textes à ma cohorte de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales à l'occasion d'un atelier de codéveloppement. Je vais choisir des extraits personnels et profonds de mon journal de recherche, ce qui m'était rarement arrivé en grand groupe jusqu'à présent. J'offre alors une part de ma vulnérabilité. Je présente des moments vécus lors d'une fin de semaine de formation en communication non-violente et focusing de la relation intérieure.

Je me surprends, ainsi que ma cohorte, par ma posture. Je me sens sereine, en paix. J'accueille leurs questions, leurs réflexions... autour de mes écrits. C'est comme si je restais centrée en moi, à l'écoute de ce qui m'habite, tout en accueillant ce que l'autre me renvoie, je suis à l'écoute de ce que cela produit en moi et non en train de me demander ce que l'autre attend de moi (Sylvie, R. Journal de recherche, Hiver, 2018).

À l'occasion de la même fin de semaine je vais faire l'expérience de monter dans une voiture avec « deux inconnus ».

Je connais à peine seulement l'un des deux hommes, le moteur tourne, je monte à l'arrière tandis qu'ils sont tous les deux à l'avant. Au même moment de fermer la portière, sans raison, je sens monter comme une flèche dans mon ventre, une peur, une angoisse qui me transperce, je suis en danger. C'est cette même angoisse que j'ai pu ressentir dans le passé, à la différence près qu'à peine cette sensation perçue en moi, dans la même seconde je sens une sérénité, une confiance ancrée, paisible, prendre la place, je me sens soutenue et la sensation comme quoi tout est correct¹⁴, je peux avoir confiance en moi quoi qu'il arrive. Je me sens habitée par un sentiment de sécurité intérieure (Sylvie, R. Journal de recherche, Hiver, 2018).

J'ai appris à développer un espace en moi plus grand pour accueillir, contenir, soutenir toutes expériences qui me traversent, agréables ou désagréables, à être distinct de ces émotions, ces sensations et de ces pensées, ce qui a contribué à développer mon sentiment de sécurité intérieure. C'est comme auto-accompagner ce qui se vit en moi, prendre soin de ce qui m'habite.

L'auto-empathie peut être définie comme un mouvement vers soi qui nécessite d'identifier et de se différencier de ce qui nous traverse, de faire un pas de côté et d'élargir un espace en soi permettant d'accueillir inconditionnellement, d'écouter avec bienveillance, d'être avec ce qui se passe en soi : ses sensations corporelles, ses émotions, ses pensées, etc. C'est être ouvert à sa propre expérience, comme en parle John Welwood (2005), lorsqu'il avance qu'il est essentiel d'apprendre à observer le phénomène qui se produit, de le tenir bien au chaud à l'intérieur de soi dans une atmosphère qui permet de s'accueillir avec douceur, patience et gentillesse. Une disponibilité envers soi-même de ce qui peut

¹⁴ Au Québec, ce mot a le sens de bon.

émerger, avec ouverture « sans agenda ». Ainsi, j'accueille, je ressens l'expérience qui se donne comme cela m'apparaît à chaque instant. Isabelle Padovani (2014) abonde dans le même sens en soulignant que l'empathie envers soi implique de pouvoir mesurer l'intensité de ce qui se vit en soi. C'est comme un espace qui permet de soutenir, de contenir ce que l'on vit, d'en prendre toute la mesure avec bienveillance et sérénité. Brené Brown (2014 : 97) abonde dans le même sens en précisant que : « L'empathie consiste tout simplement à écouter, à s'ouvrir, à retenir son jugement, à entrer en contact et à communiquer ce message incroyablement bienfaisant : “Tu n'es pas seul(e)”. »

Je peux enfin me déposer, être présente dans l'ici et maintenant, grâce à cette chaleur humaine que je ressens en moi par cette écoute, ce respect, cette considération, cette attention qu'elle dégage. Aussi je peux ainsi développer ma manière d'être, d'agir en cohérence avec mes émotions, mes ressentis, mes besoins, mes valeurs. Être fidèle à moi-même et renforcer de cette manière un sentiment profond de sécurité intérieure.

4.5 DU MÉPRIS NEUTRALISANT À LA DÉCOUVERTE DE LA FORCE DE LA VULNÉRABILITÉ

Nous pouvons impressionner par nos grandeurs et nos réussites, mais nous ne sommes touchés et touchons que par nos fragilités, par nos blessures (Ilios Kotsou, 2014 : 191).

4.5.1 Adaptation et tassement de ce que je suis

Le bonheur arrive quand ce que tu penses, ce que tu dis et ce que tu fais sont en harmonie (Mohandas Karamchand Gandhi)

À l'occasion d'un échange d'écoute empathique réalisé en triade lors d'une fin de semaine de formation en communication non-violente et focusing de la relation intérieure, je vais sentir à quel point je mets de côté et je méprise ce que je ressens et comment j'essaye de m'adapter à l'autre. Je vais avoir dix minutes d'écoute empathique pour

m'exprimer sur ce qui m'habite actuellement par rapport à mes relations dans ma vie. Voici un extrait de la retranscription de l'enregistrement audio de cette écoute empathique :

Quand je ne m'écoute pas, je ne prends pas en considération ce que je veux vraiment, et je fais plus pour l'autre, parce que je veux prendre soin de l'autre, parce que je ne veux pas faire du mal. ... Je me mets complètement de côté. Je ne veux pas déplaire, je me fonde, c'est comme si je tassais¹⁵ vraiment ce qui était en vie en moi, je mettais quelque chose à la place qui pouvait correspondre à ce que l'autre personne souhaite. Ça manque de profondeur. C'est comme une pièce de casse-tête¹⁶ qui se présente là en face de moi (je vois cette image devant moi que je décris), je tasse ce qui est en moi, et puis, je fais juste en sorte d'avoir le contour pour être dans la pièce de casse-tête de l'autre, mais il y a que le contour, il n'y a rien dans ma pièce de casse-tête à part un truc qui est tout tassé, c'est comme si c'était ça. Je vois comme si l'autre était une pièce de casse-tête bien remplie et que moi dans ma pièce il y a quelque chose qui se tasse dans un coin, loin de l'autre, et quelque chose en moi fait l'effort de produire un contour pour s'adapter à l'autre, mais une grande partie de ma pièce est inhabitée (Sylvie, R. Journal de recherche, Hiver, 2017).

Cet échange empathique m'a permis de m'exprimer et d'être accueillie dans ce que je vis régulièrement en contact avec l'autre. Il met en évidence l'effort d'adaptation que je mets en place pour correspondre aux attentes, pour ne pas me faire rejeter, juger ou bousculer, bref pour garder le lien. C'est comme s'il m'était plus facile de m'adapter aux formes extérieures que de définir ma forme et prendre position. Cependant, lorsque je ne me considère pas moi-même, ce qui est méprisé, laissé dans un coin, pas pris en compte, par honte, doute ou peur, ne peut pas être investi dans le lien et nuit ainsi à la santé de la relation et à ma cohérence. Carl Rogers témoigne ainsi de son expérience :

Je n'ai jamais trouvé utile ni efficace dans mes rapports avec autrui d'essayer de maintenir une façade, d'agir d'une certaine façon à la surface alors que j'éprouve au fond quelque chose de tout à fait différent. Mon intervention est plus efficace, quand j'arrive à m'écouter, m'accepter et que je peux être moi-même. C'est au moment où je m'accepte que je deviens capable de changer (Rogers, 1972 : 40).

¹⁵ Au Québec, le verbe tasser est souvent utilisé dans le sens d'ôter de là, de mettre de côté.

¹⁶ Au Québec, c'est ainsi que l'on désigne un puzzle.

4.5.2 Authenticité et transparence

Dans la poursuite de ma quête de proximité à soi, d'acceptation de soi et de transparence, j'ai réalisé une pratique de focusing de la relation intérieure autour de la question « Dis-moi, comment l'authenticité vit en toi ? ». J'ai constaté, à cette occasion, quelque chose en moi qui éprouve de la honte, ça ne veut pas se montrer, c'est blessé.

Ainsi, je sens à quel point quelque chose en moi se sent fragile, je perçois une plaie à vif située au niveau de la poitrine. Je ressens également la peur de dévoiler ce qui m'habite. D'être réellement authentique. Je sens en moi quelque chose qui veut se protéger. Enfin, par la suite quelque chose en moi se montre comme entier, les bras et les paumes ouverts, la poitrine dégagée et s'expose tel que cela est, avec quiétude et lâcher-prise (Sylvie, R. Journal de recherche, Printemps, 2018).

« Quand on est en contact avec ses émotions vraies, quand on exprime ce que l'on sent au plus profond de soi, la honte n'a plus de prise » (Isabelle Filliozat, 1997 : 145). Être authentiquement en contact avec soi-même permet de ramener sa force, sa puissance à l'intérieur de soi. Carl Rogers (1972) parle du concept de *congruence* pour faire référence à l'authenticité. Cela peut être défini comme le fait d'être en cohérence, avec notre vécu de l'expérience, notre perception (émotions, sensations, sentiments, pensées...), ce que l'on fait (attitude, geste) et ce que l'on dit. « Quand tel est le cas, je deviens intégré et unifié et c'est alors que je puis être ce que je suis au plus profond de moi-même. C'est là une réalité qui, d'après mon expérience, est perçue par autrui comme sécurisant » (Carl Rogers, 1972 : 39). L'assertivité est un autre terme utilisé signifiant la capacité d'exprimer ce qui est vivant en soi tout en étant à l'écoute de l'autre.

Même si j'éprouve encore de la retenue dans certaines circonstances, que je perçois encore comme menaçantes, j'ai développé ma capacité à nommer mes émotions, mes sensations et mes appréhensions. Mon vocabulaire émotionnel est enrichi, ma vie intérieure est partagée dans des espaces, des lieux de reliance sécurisée. Dans mon foyer, j'ai davantage de partages authentiques, ce n'est plus synthétique, prompt, je vais être capable d'expliquer ce qui m'habite, ce qui est vivant pour moi. Il y a plus de profondeur dans mes échanges, ils

ont un autre goût, une autre saveur plus prononcée qui nourrissent la relation et l'être de chacun.

Thomas d'Ansembourg (2004) explique quant à lui, que :

Nous sommes là pour explorer, découvrir et partager ce qu'il y a de meilleur en nous. Chacun possède un trésor. Sois conscient et généreux de ton trésor et, en même temps, reste ouvert, attentif à recevoir le trésor des autres, disposé à apprendre et à te remettre en question. Cherche la beauté, la vérité, l'excellence en accueillant aussi ta fragilité, ta vulnérabilité et ton ombre, de sorte d'être à même d'accueillir celles des autres. Occupe joyeusement ta place : il y a de la place pour chacun, sinon ni toi ni moi ne serions là. Pense que ta place que tu n'occupes pas pour ne pas déranger reste vide à jamais et réjouis-toi que chacun occupe pleinement la sienne autour de toi (Thomas d'Ansembourg, 2004 : 65).

L'authenticité fait aussi écho à la vulnérabilité. La vulnérabilité est une des conditions de l'être humain, nous avons l'aptitude à être blessé. Marshall Rosenberg (2016 : 42) définit la vulnérabilité comme la capacité de « percevoir ce que l'on peut ressentir, craindre, désirer, etc. ». Dans son ouvrage, *Le pouvoir de la vulnérabilité*, Brené Brown (2014 : 44) explique que :

La vulnérabilité est également le berceau des émotions et des expériences qui font follement envie. La vulnérabilité est le terreau de l'amour, de l'intimité, de la joie, du courage, de l'empathie et de la créativité. Elle est la source de l'espoir, de la responsabilité et de l'authenticité (...) Je définis la vulnérabilité comme l'incertitude, la prise de risque, l'ouverture émotionnelle (Brown, 2014 : 44).

Elle ajoute plus loin que « La confiance est le fruit de la vulnérabilité » (2014 : 65). Isabelle Filliozat (1997) de son côté nous dit : « S'accepter même imparfait, s'aimer dans les errements et les souffrances, c'est la condition pour pouvoir être fondamentalement fier de soi » (1997 : 163). C'est assez paradoxal, davantage de vulnérabilité amène de la confiance en soi et une fierté, et en même temps il est difficile d'apparaître de manière vulnérable lorsque le sujet n'a pas confiance en lui et n'est pas fier de lui-même. Cela semble nécessiter du courage, ce qui reviendrait à avoir du cœur, car Isabelle Filliozat (1997 : 80) nous rappelle que le mot courage viendrait du mot cœur, lieu de nos sentiments.

Asseoir ma sécurité intérieure m'a permis de m'ancrer pour ainsi développer ma capacité à partager ma vulnérabilité.

Cette expérience me fait également penser au concept de révélation de soi qui a été développé par Sidney Marshall Jourard (1985). Selon cet auteur, l'authenticité et la transparence d'une personne, sa capacité à révéler sa vérité, influencent grandement sa santé psychologique, physique et participent à son développement. Marie de Hennezel (Introduction dans Mitch Albom, 1998 : 12) abonde dans le même sens en parlant des conditions qui permettent d'offrir notre humanité et de devenir touchant. « Reconnaître sa souffrance, ne pas craindre de l'exprimer devant ses proches est même pour lui (Morrie Schwartz) une des clés de la vie. Il faut se laisser pénétrer par les émotions, les éprouver, les vivre jusqu'au bout pour pouvoir les dépasser ». Cette manière d'habiter sa vie est en soi un gage de bonheur ou du moins une condition pour avoir accès à sa joie et de la nourrir.

4.5.3 Accéder à sa joie et y veiller

Par l'intermédiaire d'un autre moment de pratique de focusing de la relation intérieure, réalisée au cours d'une fin de semaine de formation en communication consciente, je vais interpeller ma joie de vivre, avec la question suivante « Dis-moi, comment la joie de vivre se manifeste en toi ? ». Ainsi, une collègue de cohorte va me répéter régulièrement cette question « Sylvie, dis-moi comment la joie de vivre se manifeste en toi ? ».

Je me souviens. Je suis dans la salle de formation, je suis debout face à ma collègue. On entend de la musique. Juste avant de démarrer la pratique, je sens en moi de l'enthousiasme à questionner ma joie de vivre. J'ai les yeux fermés, ma collègue énonce pour la première fois la phrase « Sylvie, dis-moi comment la joie de vivre vit en toi ? », c'est comme si quelque chose en moi cherchait partout, c'est dans une pièce, ça ouvre des placards, ça soulève des livres... rien, ça ne trouve rien. Ensuite, je sens quelque chose qui doute en moi, est-elle vraiment présente, ici ? Ça n'y croit plus trop, ça me fait sentir de la tristesse et de l'inquiétude. « Existe-t-il vraiment, une joie de vivre en moi ? Vaut-il la peine que je continue de la chercher ? »

Ma collègue me redit la phrase « Sylvie, dis-moi comment la joie de vivre vit en toi » je sens mes jambes, comme si elles pompaient le sol, mes genoux n'arrêtent pas de plier. Comme si la terre me nourrissait, m'apportait de la densité, mes bras aussi ramassent l'énergie de la terre.

De nouveau, elle nomme la phrase « Sylvie, dis-moi comment la joie de vivre vit en toi ? », je sens que ça monte, je souris et je ris, je ris beaucoup, c'est l'euphorie. Je sens aussi ma respiration plus ample, elle s'amplifie. Elle affirme de nouveau « Sylvie, dis-moi comment la joie de vivre vit en toi ? ». Je sens alors que ça se diffuse partout dans mon corps. Je sens la joie de vivre qui prend de plus en plus de place dans mon corps.

Elle redonne la phrase magique, je sens que la joie de vivre veut s'exprimer, être même partagée, rayonnée à travers moi. Ça bouge, bouge, il y a du mouvement, ça circule... Avec mes mains je tape au niveau de mon cœur comme si j'avais deux bâtons dans les mains et que je faisais du tambour tout en chantant « ta, ta, ta, ta, ta... ». J'ai le goût de taper sur un tambour, de faire du bruit, la joie de vivre veut se faire entendre. Ensuite je me mets à danser tout en répétant « danse, danse, danse... ». Je sens des mouvements de partout dans mon corps même dans ma colonne vertébrale. La vie circule en moi.

Je lui demande de répéter la phrase magique « Sylvie, dis-moi comment la joie de vivre vit en toi », cette phrase est vraiment magique, plus je l'entends et plus elle augmente la joie de vivre en moi. C'est comme un moteur, je sens ma collègue présente, avec moi, curieuse et à l'écoute de mon vécu. Elle me témoigne son intérêt par le biais de cette question « comment ça vit en toi ? » et elle m'offre ainsi l'occasion de m'interroger et de partager mon ressenti. Dès que je l'entends je sens un grand sourire se dessiner sur mon visage, mes yeux fermés pétillent, j'ai envie de rire, de danser, de chanter... Avant même qu'elle prononce la phrase, je me sens comme une enfant, dans la joie d'entendre cette phrase et de sentir la joie de vivre se manifester aussi intensément en moi. Je me sens accro à cette phrase, je lui demande de me la répéter sans cesse, avec la même impatience de l'entendre, cela me donne beaucoup d'énergie. Je sens ma joie de vivre. Je savoure ma joie de vivre (Sylvie, R. Journal de recherche, Hiver, 2016).

Cette expérience et la lecture de ce récit nourrissent encore ma joie de vivre. Après avoir ressenti toute cette énergie, je ne peux plus douter sur son existence en moi et cela me réjouit. « La joie de vivre : C'est recevoir la vie comme un cadeau et s'en réjouir » nous dit Frédéric Lenoir (2015 : 176).

Quelques mois après cette pratique, à l'occasion d'un cours à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, au printemps 2017, nos formateurs nous invitent, après un temps

de mise en soi, à écrire quelques récits phénoménologiques en lien avec notre trame de recherche. En l'occurrence, ils nous proposent de souligner l'écart que nous avons pu mettre en évidence dans notre démarche. Dans le cadre de ma recherche, je notais à ce moment-là, le contraste entre la survivance et la joie de vivre. Nous écrivons. À aucun moment en écrivant, je me doute qu'après ce temps d'écriture nos formateurs allaient nous suggérer de réaliser un tour de table pour que chacun partage deux de ses écrits à l'ensemble du groupe car je trouvais, en particulier ce jour-là, que nous étions nombreux. J'appréhende cette proposition, qui me semble bien « saugrenue » sur le moment. Je viens d'écrire des expériences significatives et profondes pour moi. J'ai tellement peur de les partager et de ne pas être comprise.

À aucun moment, nous ne sommes obligés de le faire. Je sais que ces occasions sont de belles opportunités pour s'expérimenter, s'observer et grandir davantage. Les conditions offertes au sein de la maîtrise en études des pratiques psychosociales soutiennent et favorisent cette démarche : respect de la parole et du vécu de chacun, écoute bienveillante... D'autre part, la dynamique de groupe permet à chacun de respecter son propre rythme et en même temps de profiter des forces de chacun. Une personne va faire le premier pas, et je vis chaque lecture à haute voix comme un cadeau que la personne nous fait en lisant ses écrits sur sa propre expérience et je perçois aussi ce que cela lui apporte et ainsi cela m'encourage à en faire autant.

Tous mes récits me semblent intenses, soit je vais pleurer en lisant soit je vais me remplir de joie. Je choisis alors de lire mon récit phénoménologique sur l'absence et mon récit phénoménologique sur mon expérience de la joie de vivre (partagé ci-dessus). C'est mon tour, je lis mes deux textes l'un à la suite de l'autre, je reste neutre, plate pour ne pas risquer d'être emportée par mon intensité. Silence. Un des formateurs me demande s'il peut me partager ses impressions, il m'explique son étonnement de sentir comme un contraste entre ma manière de lire le texte et son contenu. Il me demande si quand j'ai vécu cette expérience de la joie de vivre j'ai vraiment senti la joie de vivre (Sylvie, R. Journal de recherche, Printemps, 2017).

J'ai le sentiment que cette expérience me raconte une peur apprise de déborder et de ne pas être comprise comme j'en parlais plus haut. Je me contenais par peur de pleurer, de

rire ou de montrer ma joie. Je mesurais ma non-liberté lorsqu'il s'agit de laisser vivre toutes les nuances qui se trouvent en moi. Même la joie, qui est souvent considérée comme une expression plus positive que la colère ou les pleurs, je la retiens. Christophe André (2009) nous invite à soutenir le mouvement naturel de nos états d'âme afin d'en extraire ce qui nous nourrira davantage :

Ce qui paraît être un bon rapport à nos états d'âme n'est pas de s'opposer à leur mouvement naturel, en forçant la venue du bonheur, et en refusant à tout prix d'éprouver du malheur. Mais de s'attacher à améliorer ce même mouvement naturel : moins « gaspiller » nos instants de bonheur et en faire un meilleur usage ; « écourter et alléger » le malheur (André, 2009 : 266).

Je réalisais ainsi que maintenant que j'avais la certitude qu'il y avait en moi une joie de vivre, j'avais la responsabilité de la nourrir, d'en prendre soin et de la laisser se manifester. À ce moment-là ce n'était pas encore gagné.

4.5.4 L'expression libre, consentir à la vie

Ce n'est plus juste de la neutralité, des sourires de politesse que je laisse apparaître ou de la distance que je mets avec ce qui est vivant en moi. Je freine moins, je me laisse davantage inonder par la vie et je la laisse se répandre à travers moi. Dans mon quotidien, j'ai pu observer que je m'autorise plus souvent à laisser mes larmes couler, mes sanglots apparaître, mes rires résonner...

Sur le monitoring de mes expressions de vie, les oscillations sont de plus en plus amples et présentes. La ligne n'est plus aussi plate, je me sens plus vivante. Tristesse, joie, célébration, j'accueille la vie dans tous ces états, je suis le mouvement de la vie (Sylvie R. Journal de recherche, Printemps, 2019).

Je fais l'expérience une nouvelle fois de cette posture qui me permet d'être vivante et de communiquer la vie en confiance :

Nous sommes un lundi, je reçois une amie à la maison, nous sommes chacune assise dans un canapé. Je suis proche de la cheminée. Il fait beau ce jour-là, le soleil rentre par la fenêtre, nous sommes installées, proches l'une de l'autre, légèrement à 45 degrés. Je suis assise, détendue, en paix, je ressens du bien-être, je suis sereine. Mon amie me partage ce qu'elle vit en ce moment. Je me sens

déposée en moi, dans mon bassin, la colonne droite, de la même manière que j'ai pu l'expérimenter récemment lors de ma fin de semaine avec ma cohorte. Je goûte le fait d'être à la fois bien installée en moi et à l'écoute de mon interlocutrice. J'ai une écoute flottante envers elle. Je suis à l'écoute de ce qui se passe en moi, comment les mots résonnent en moi, comment je les perçois, je suis attentive sans effort à ce qui se passe en moi, j'ai comme l'impression d'être sur la bonne fréquence radio, d'avoir ajusté la fréquence et de pouvoir ainsi être en phase, sans effort j'ai juste à écouter et percevoir des changements subtils d'intonations, ce qu'il y a derrière les mots employés puis de partager à mon interlocutrice ce que je capte, perçois, je sens que pour elle cela fait du sens et cela l'éclaire dans sa recherche, son questionnement. Cela paraît si simple, juste me déposer, m'installer en moi et accueillir, m'ouvrir à ce que l'autre émane, partage, dans son langage verbal, dans sa manière d'être. Je reflète juste ce que je perçois, pressens, ce qui est là quand l'autre partage, ce qui résonne en moi, ce qui se présente à moi, ce qui me vient sans effort. Cela m'apporte beaucoup de bien-être, une quiétude est installée en moi, je savoure ce moment-là. Je sens comment je suis déposée en moi et comment je m'habite. Je me sens tellement bien, percevoir les choses ainsi et pouvoir les partager avec aussi d'aisance, de simplicité, de fluidité et percevoir le bonheur, de voir comme ce que je reflète éclaire mon interlocutrice (Sylvie R. Journal de recherche, Printemps 2018).

C'est avec beaucoup de bonheur et de joie que je vis cette expérience d'être comme alignée et ouverte à ce qui se donne sans effort. Je sens même combien cela me nourrit.

Cependant, je m'observe et je vois encore comment parfois j'évite de parler et de nommer ce que je sens fragile en moi ou ce que je perçois de sensible chez l'autre. Il y a encore comme de la retenue, de l'appréhension et la peur d'être un peu maladroite. Laisser aller ce qui me touche nécessite des conditions soutenantes. Je me pratique dans des lieux que je perçois sécurisés, comme ma communauté de la maîtrise en études des pratiques psychosociales et particulièrement aussi auprès de mes collègues de la formation en communication consciente. Ce sont mes deux principaux espaces d'expression authentique, où je me sens libre et accueillie dans l'expression de mes couleurs, de mes intensités, que cela soit à travers des larmes, des rires, de la colère... Ce sont des espaces où les vulnérabilités sont honorées, reconnues comme forces de vie, elles ont toutes leurs places. Je me sens nourrie dans ces sphères de ma vie où je tisse des liens vrais et profonds. Dans des lieux moins enclins, je comprends aussi qu'en donnant de moi j'offre à l'autre comme une invitation qui va favoriser aussi chez lui l'ouverture et l'instauration d'une intimité,

d'une certaine complicité, entre nous. Plus je partage avec authenticité ce qui m'habite plus ça permet à l'autre de faire ce pas. John Amodeo (2013) explique que l'intimité c'est partager mutuellement notre vie intérieure. En dévoilant notre monde intérieur, notre expérience personnelle, aux personnes en qui nous avons confiance, cela créé davantage de connexion et de bonheur.

Aussi, l'aboutissement de cette recherche et de ce travail d'écriture par la production et la diffusion de ce mémoire est une preuve certaine de ma transformation. Auparavant, je n'aurais jamais fait ce pas. Par ce support je m'expose et j'ose m'exprimer au « je », dévoiler des aspects personnels, profonds et précieux à mes yeux, et ceci sans avoir la garantie d'avoir l'assurance d'un retour, des impressions des lecteurs. Tout au long de ce processus de recherche, l'écriture « intime » était pour moi certainement plus confrontante que l'écriture théorique. C'est un travail de nature identitaire, Karine Rondeau et Pierre Paillé (2016) en exposent les spécificités ainsi :

Ce travail n'est évidemment pas facile. Il exige un engagement volontaire profond, de la rigueur, de l'ouverture et beaucoup de cœur au ventre de la part de la personne en formation. Il mène, entre autres, à une meilleure connaissance de soi, à une plus grande affirmation de soi et à une plus grande ouverture à soi ainsi qu'à l'autre (Rondeau et Paillé, 2016 : 10).

Pour conclure le présent chapitre, j'ai besoin de souligner l'importance d'avoir une pratique constante, de s'entraîner pour que ces nouveaux apprentissages puissent s'intégrer davantage et se développer. Je vois bien qu'il me faut rester vigilante et pratiquer encore et encore pour cultiver mes nouveaux acquis. J'arrive au bout de ma maîtrise en étude des pratiques psychosociales et je prends conscience que je suis engagée dans ce que le philosophe et psychologue allemand, Karlfried Graf Dürckheim (1992), appelle le chemin initiatique.

Le travail que l'homme peut faire sur lui-même, je l'appelle le chemin initiatique. Il commence avec une expérience. Cette expérience nous fait connaître notre Être essentiel. Une telle expérience efface une fois pour toutes le doute qu'il s'agirait du résultat d'une recherche métaphysique, d'une pieuse spéculation ou d'une projection psychologique. L'Être essentiel est une réalité dont on peut vraiment faire l'expérience (Karlfried Graf Dürckheim, 1992 : 68).

Je suis ici face à une exigence de fidélisation comme en parle Jean-Philippe Gauthier (2015 : 297). Comme le propose cet auteur, le processus de fidélisation suppose qu'il y a « une expérience vécue sur fond d'une révélation qui a eu lieu et qui a ouvert un horizon totalement nouveau ». À la suite de cette expérience de joie, j'ai vu apparaître ce que je pourrais appeler des rechutes dans mes manières d'être de femme retenue. Je dois donc prendre une décision radicale comme le propose Jean-Philippe Gauthier (2015 : 297), une décision qui sera « toujours à refaire de vivre dans la souvenance permanente de cette expérience de joie qui m'a été révélée » et j'ajouterai de cultiver, de reconnaître et de célébrer ces moments-là. C'est ainsi pour moi une manière d'honorer l'expérience de la vie.

4.6 KASÀLÀ DE L'EXPRESSION AUTHENTIQUE

Je suis l'expression authentique,
Je me diffuse pour tisser du lien,
Apporter de la densité en moi et autour de moi,
Je déclare ma présence véritable.

Je suis l'expression authentique,
Celle qui guide et apporte la lumière,
Par sa justesse, sa douceur et sa profondeur.

Je suis l'expression authentique,
Généreuse, puissante et parfois même guérisseuse,
Je participe à l'évolution de la vie.

Je suis l'expression authentique,
Je délie les peurs et les fermetures
Je rayonne de l'intérieur tout autour de moi
Et créé des espaces de liberté et d'intimité d'être.

Je suis l'expression authentique,
Présence bienveillante, j'habite ma vulnérabilité
Je suis mes élans de vie
Je suis lumineuse et c'est ainsi que l'amour circule.

Je suis l'expression authentique,
Je me dis, je me danse, je me chante...
Dans la fluidité et l'ouverture.

Sylvie R. (Kasàlà, Printemps, 2016)

PARTIE 3

COMPRÉHENSION ET INTERPRÉTATION

Introduction de la troisième partie

Comprendre, c'est perdre un peu de soi pour gagner un peu de l'autre, accueillir l'inconnu pour se dégager du connu (Pierre Paillé et Alex Mucchielli, 2016 : 147).

La dernière partie de ce présent mémoire correspond à l'étape trois de la recherche heuristique : la *Compréhension* (Peter Erik Craig, 1978). Elle rassemble les phases d'*Illumination* et d'*Explication* de Clark Moustakas (1990). À ce stade, le chercheur est invité à clarifier, voire même systématiser les découvertes qu'il a réalisées tout au long de son parcours de recherche par un effort d'ordonnancement des éléments significatifs de sa démarche compréhensive, afin de lui permettre de les intégrer davantage et de les partager.

Dans ce mémoire, cette partie est composée du chapitre 5 « mise en perspective », il permet de découvrir la nature et le sens de l'expérience du chercheur et de présenter les éléments de connaissance issus de son processus de recherche et de renouvellement identitaire et professionnel.

CHAPITRE 5

MISE EN PERSPECTIVE

5.1 INTRODUCTION

La recherche est un effort constant et discipliné pour donner un sens et un ordre aux phénomènes de l'expérience subjective (Carl Rogers, 1972 : 23).

Nous ne pouvons changer le monde que si nous changeons nous-mêmes, et cela commence par notre langage et notre façon de communiquer (Arun Gandhi, Préface de la deuxième édition dans Marshall B. Rosenberg, 2016 : 14).

Après avoir présenté mes données de recherche et tenté quelques mouvements d'interprétation compréhensive de mon expérience à travers les deux chapitres précédents, il est temps pour moi de passer à l'étape suivante, à savoir tendre vers l'élaboration de ce que Clark Moustakas (1990) appelle *la synthèse créatrice*. Je propose ici de m'appliquer à extraire l'essence de ce long, riche, stimulant et parfois éprouvant parcours de recherche et d'apprentissage transformateur. Ainsi, ce chapitre a pour visée de répondre à mon troisième et dernier objectif qui est de comprendre comment, et à quelles conditions, mon chemin de recherche et d'apprentissage transformateur a participé à ma transformation comme personne et au renouvellement de ma pratique relationnelle et professionnelle.

5.2 LES ÉTAPES DE L'ÉLOIGNEMENT DE SOI, D'AUTRUI ET DE LA VIE

Pour survivre et nous intégrer, nous avons cru devoir nous couper de nous-mêmes. (Thomas d'Ansembourg, 2001 : 24).

Faire de la recherche à la première personne en étude des pratiques psychosociales c'est assumer l'ambition d'œuvrer pour la transformation personnelle, le renouvellement de pratiques et la production de connaissances à partir d'une expérience intime et singulière. Il y a lieu de se demander si au bout de cette démarche j'ai réellement changé. De quel type de changement parlons-nous ici ? Il me semble essentiel de rappeler que nous parlons du changement de rapport à soi, à son corps, à son histoire, aux autres et au monde. Je répondrais donc à cette question que je me pose moi-même en m'appuyant sur les mots de Karine Rondeau et Pierre Paillé (2016) :

Bien souvent, c'est le « rapport à la chose même », comme on le dit en phénoménologie, qui s'est transformé. Rapport à soi, à son corps, à ses états d'âme, à ses pensées, à ses valeurs, à ses convictions, à son agir personnel et professionnel, à son idéal. Rapport à l'autre, à la différence, à la relation, à la confiance, à la présence, à un groupe d'appartenance. Rapport au monde, au savoir, à la profession, à la collectivité. Au cours de ce travail, quelque chose est sorti de l'ignorance, s'est éveillé, s'est interrogé, s'est recyclé, s'est enraciné, s'est peaufiné. Quelque chose s'est élevé à la conscience (Rondeau et Paillé, 2016 : 10).

Mon récit de vie avait pour mission de répondre à l'objectif d'explorer à travers mon histoire de vie personnelle et relationnelle les sources et les manifestations des mécanismes de survie qui ont contribué à m'éloigner de moi et du sentiment de satisfaction dans ma vie personnelle, relationnelle et professionnelle. Ainsi, en relisant mon chapitre d'histoire de vie, j'ai identifié trois principaux mouvements qui m'ont menée à l'éloignement de soi, d'autrui et de la vie. Je voudrais présenter ici la synthèse de mes compréhensions.

5.2.1 Le délitement du lien à soi

Ce que révèle mon récit de vie, c'est que j'ai déduis et construis la croyance, dans mes relations fondatrices avec les adultes qui m'entouraient, que je ne pouvais pas me fier à mon expérience, car elle semblait être à leurs yeux ni digne d'intérêt, ni fiable.

J'ai donc appris progressivement à ne pas m'écouter, et à prioriser mon environnement qui semblait savoir mieux que moi. En effet, le croisement de mes données m'a révélé deux principaux facteurs à l'origine de ma construction identitaire et de mes dynamiques relationnelles autant avec moi qu'avec les autres.

Tout a commencé par une histoire de besoins essentiels non répondus de manière satisfaisante pour l'enfant que j'étais. Cette expérience est à l'origine du reste dans la mesure où elle a compromis la construction d'un sentiment de sécurité, d'une aptitude à me faire confiance comme à faire confiance aux autres et elle a fragilisé mon lien d'attachement avec les adultes les plus significatifs de mon histoire.

En grandissant, comme mon entourage ne semblait pas donner un quelconque crédit à ce que je vivais, je ne pouvais que disqualifier à mon tour mes ressentis et juger mes émotions, les cacher ou encore tout simplement les refouler. Évidemment, à la longue, se traiter de cette manière a fini par créer un clivage à l'intérieur de moi. Je vivais donc un conflit interne, un sentiment permanent d'ambivalence. Ce que je vivais était pour la plupart du temps remis en question, voire nié par les adultes autour de moi. Ce n'est pas surprenant que dans ces conditions, l'enfant puisse remettre totalement en question ses propres perceptions.

Dès lors, l'enfant participe à la construction d'une dynamique qui mine l'estime de soi, la valeur de son expérience intérieure, la confiance dans les autres, voire même une relation saine avec la vie. Il est plutôt pris dans la peur, la culpabilité et la honte. Ce premier mouvement va engendrer un délitement du lien avec soi-même. L'enfant est obligé pour survivre à son environnement de mettre de côté tout ce qui est en lui, de s'éloigner de

soi, d'obéir et de s'en remettre à l'adulte qui semble détenir « la vérité », sans pour autant se sentir en sécurité. La figure ci-dessous présente les étapes de la construction du processus d'éloignement de soi.

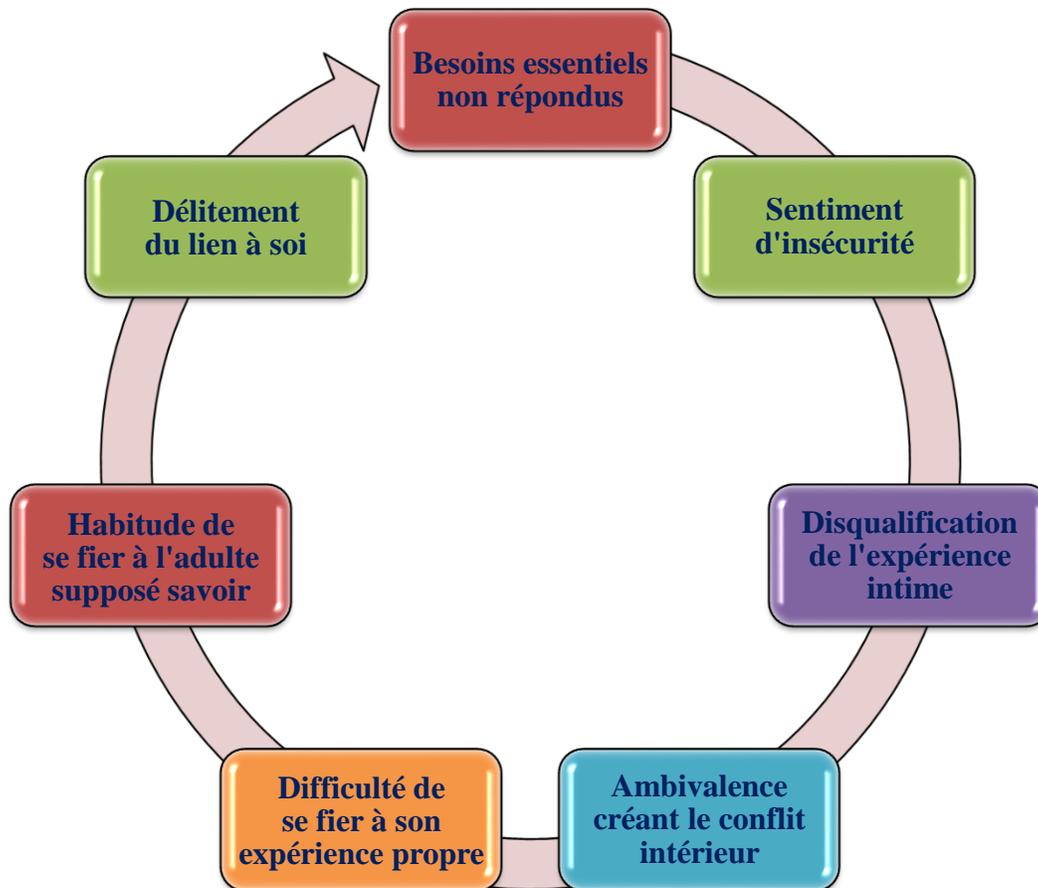


Figure 9 : La construction du processus d'éloignement de soi

5.2.2 Une culture où règne l'extériorité et la rationalité

Nous sommes davantage formés à diriger notre attention sur les autres qu'à être en contact avec nous-mêmes (Marshall B. Rosenberg, 2016 : 64).

Le processus de délitement du lien à soi a été dans mon histoire accentué par une culture axée davantage sur la raison et l'action, plutôt que sur l'être, la sensibilité et le lien. En effet, dans mon entourage, l'attention de tout le monde me semblait majoritairement orientée vers l'extérieur de soi, telle une conspiration contre l'intériorité et l'intimité.

J'apprenais principalement des choses utiles, pas nécessairement des choses belles et bonnes. L'essentiel était d'avoir, d'agir, de savoir, d'analyser plutôt que d'être, de ressentir et encore moins d'exprimer. Ceci prend appui sur un environnement valorisant l'action, privilégiant une communication de type factuelle et aliénante teintée de jugements, de reproches, de comparaisons, d'étiquetage, bref, de violences ordinaires. De surcroît, le modèle d'autorité prédominant est fondé sur le pouvoir de l'adulte sur l'enfant. Ce type d'interaction instaure un rapport de force dominant/dominé engendrant la crainte, la peur et une relation de dépendance. Un climat d'hostilité et de méfiance se développe, l'enfant sera tantôt docile, soumis et se conformera aux règles établies par peur, tantôt il sera rebelle et s'endurcira.

La raison l'emporta sur ce qui résonnait en moi. Ce deuxième mouvement va augmenter d'autant plus la distance que j'instaurais avec moi-même et je sentais en moi une peur de l'adulte s'établir. J'avais peur de le déranger, de le décevoir, des représailles, etc. J'aiguisais mon sens de l'adaptation pour correspondre du mieux que je pouvais aux attentes, je m'endurcissais, créant peu à peu une carapace autour de mes ressentis qui s'atrophiaient peu à peu. Je perdais peu à peu le lien avec ma boussole intérieure.

Bien que nous soyons ici dans une recherche exploratoire à la première personne et que les résultats de cette recherche ne sont pas généralisables, j'ai réalisé, tout au long de

mes différents mouvements interprétatifs, que les conclusions auxquelles ma démarche de recherche me conduisait ne me parlaient pas que de moi. J'avais le sentiment de voir en miroir des éléments culturels qui m'aident à mieux comprendre mes parents, ma famille, mes enseignants et à mieux me comprendre. En effet, je me rendais compte que ce que je vivais dans ma famille, comme dans mes différentes écoles était aussi le portrait d'une culture qui met plus l'accent sur l'avoir que sur l'être, sur le faire que sur la création, sur la rationalité que sur l'intuition, sur les relations de pouvoir plutôt que sur la coopération, sur ce qui est à l'extérieur plutôt que sur l'intériorité.

C'est en arrivant au Québec que j'ai pu voir par contraste que ce dont je souffrais était aussi culturellement organisé. Au bout de ce processus, j'ai le sentiment que la culture française dans laquelle j'ai été élevée aurait peut-être pu mieux me convenir si j'avais été moins sensible, moins consciente des incohérences que je voyais autour de moi ou encore plus équipée, mieux accompagnée pour mieux m'adapter à ces contextes hostiles.

La figure suivante synthétise les principales prédominances mis en évidence dans cette recherche. Ces primautés, présentes actuellement au sein de plusieurs de nos sociétés contemporaines, créent un déséquilibre certains dans nos manières d'interagir.

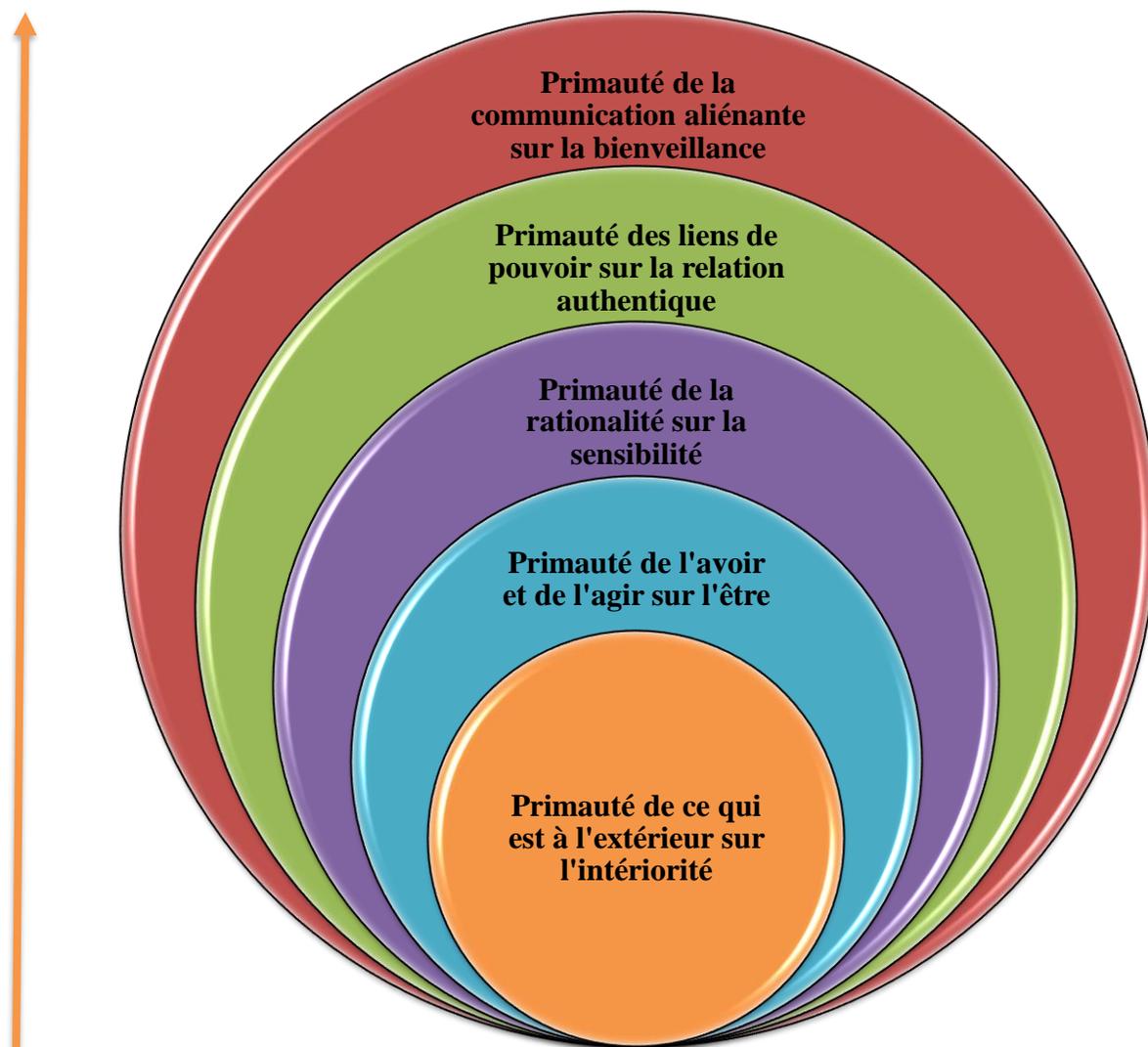


Figure 10 : Le prix d'une vision du monde qui ne sait pas ménager les polarités ni assumer la complexité de la vie et de l'être humain

5.2.3 Une vie sous le signe de l'incohérence

Lors du troisième acte, je découvre que les adultes, du moins ceux qui m'entourent et ceux que je vois dans l'actualité ne sont pas si fiables ni aussi « intelligents » que je l'avais cru. En effet, en constatant les nombreuses incohérences qui règnent dans l'environnement familial et sociétal, je me suis mise à observer les différents moments où les gens ne

tenaient pas parole et ne vivaient surtout pas une vie qui honore leurs paroles. En regardant les uns et les autres, je constatais en fait que les personnes ne trouvaient pas si important ou rencontraient de la difficulté à mettre de la cohérence entre ce qu'ils disent, ce qu'ils pensent, ce qu'ils sentent et ce qu'ils font. Surtout, je trouvais que les adultes se permettaient de faire des choses qu'ils interdisaient aux autres et surtout aux enfants. Bref, au fur et à mesure que je grandissais et que je devenais lucide, je vivais la désillusion totale, le désenchantement, je me sentais dupée, manipulée, trahie.

La posture des adultes semblait manquer de consistance, d'honnêteté, d'humilité, de conscience, d'ouverture et de bienveillance. Je me méfiais alors de tous ceux qui faisaient figure d'autorité et je m'en éloignais autant que je pouvais. Je me suis retrouvée seule, dans un entre-deux, entre les autres et mon être sensible. J'étais éloignée autant de moi-même que des autres. Je me débrouillais tant bien que mal avec ces espaces en moi déchiquetés, en lambeaux et tétanisés par la peur d'autrui. Je ne pouvais pas m'appuyer sur qui que ce soit. Je me sentais progressivement m'éloigner de la vie. C'est peut-être pour cela que j'avais choisi de faire de la défense des droits des enfants, de la relation parent – enfant et de la construction du lien social mon métier.

La figure suivante résume les trois étapes principales de l'éloignement de soi, d'autrui et de la vie.

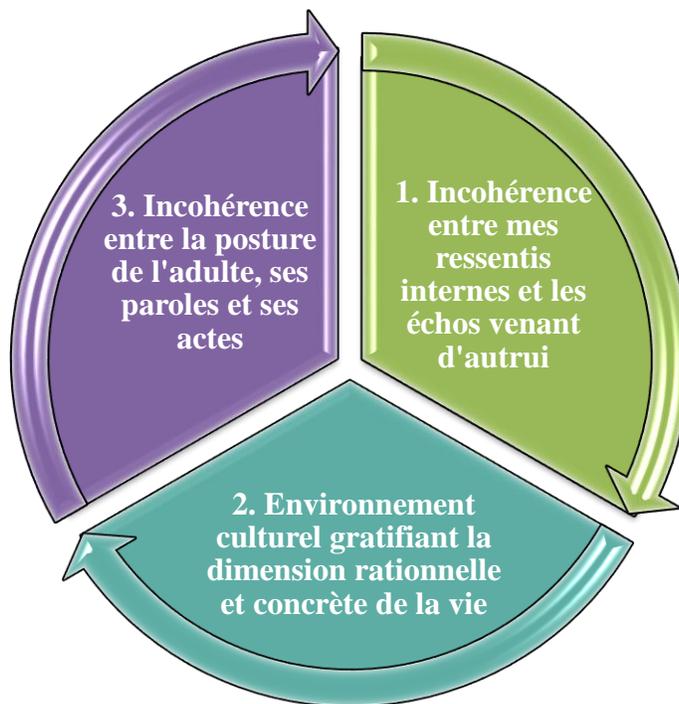


Figure 11 : Les étapes de l'éloignement de soi, d'autrui et de la vie

5.3 LES VIOLENCES ORDINAIRES

L'individu est le produit d'une histoire dont il cherche à devenir le sujet (Vincent de Gaulejac, 2012 : 11).

En traversant, à plusieurs reprises, mon récit de vie, j'ai pu voir en action entre autres, plusieurs aspects du modèle patriarcal, encore dominant dans notre société. Un modèle qui prône parfois ce qu'on appelle en Amérique du Nord *la masculinité toxique* auquel même les femmes se soumettent ou pire encore dont elles deviennent complices. Ce modèle favorise le refoulement des émotions et des ressentis, l'autorité fondée sur le pouvoir, la domination et la peur. Les liens humains sont de plus en plus soumis à la culture patriarcale

et préparent le terrain d'où émerge la *violence éducative ordinaire*, comme l'explique la sociologue Frédérique Herbigniaux (2015). Elle parle du processus d'emprise psychologique qui s'appuie sur la peur, la domination et sur l'interdiction et la disqualification des émotions. La violence éducative ordinaire est définie comme l'ensemble des violences faites à l'encontre des enfants sous un prétexte éducatif. Cette violence est non perçue comme telle, car elle est tolérée, acceptée, utilisée et banalisée par la majorité des personnes au sein d'un groupe (communauté, société, pays...). Cette violence peut être autant de teneur psychologique que physique. Elle va des fessées, aux gifles, aux punitions, au chantage affectif en passant par les dénigrement, les menaces, les moqueries. Ainsi, nous dit Thomas d'Ansembourg (2001 : 18), « la violence subtile, la violence en gants de velours, particulièrement la violence affective, est infiniment plus répandue que la violence qui se manifeste par des coups, des crimes et des insultes, et elle est d'autant plus dangereuse qu'elle n'est pas nommée ».

Lytta Basset (2014) met en évidence le fait que la religion a elle-même contribué à l'image d'un enfant à redresser. Pour cette auteure, ce n'est pas pour rien si ce type d'attitude est ancré dans les mentalités, elle souligne que la parole malveillante a elle-même une histoire, une histoire de désespoir :

La personne qui la profère [la parole malveillante] est elle-même prise dans une vision désespérée qu'elle projette sur l'enfant. Qui et qu'est-ce qui a détruit en elle la confiance en la capacité humaine d'évoluer, de poser un acte libre, de prendre le chemin des relations vivantes ? Comment a-t-elle elle-même été traitée dans son passé ? Quels regards destructeurs a-t-elle intériorisés pour n'avoir plus aucune conscience de l'empreinte divine sur tout être humain ? (Basset, 2014 : 162).

En effet, comme nous le dit Thomas d'Ansembourg (2001 : 233) « La violence n'est pas l'expression de notre nature. Elle est l'expression de la frustration de notre nature ». Marshall Rosenberg explique qu'un des mécanismes qui peut être à l'œuvre dans la reproduction intergénérationnelle des violences éducatives ordinaires serait que :

La souffrance engendrée par notre conditionnement culturel néfaste fait tellement partie intégrante de notre vie que nous ne la détectons même plus. Il faut beaucoup d'énergie et de clarté d'esprit pour reconnaître les effets destructeurs de cet

enseignement et transformer celui-ci en pensées et comportements porteurs de vie. Pour y parvenir, il est nécessaire de connaître le langage des besoins et d'être capable de se relier à soi-même (Rosenberg, 2016 : 253).

Dans la même perspective Isabelle Filliozat (1997 : 58) indique la transmission de génération en génération de l'existence de parents souffrants qui font endurer à leur tour à leurs enfants les mêmes sévices dont ils ont été victimes, sans réellement s'en rendre compte, « Des parents insensibles à eux-mêmes parce qu'on a été insensible envers eux ne peuvent être sensibles aux besoins psychiques de leur enfant. Ils ont tendance à les nier, à les minimiser ». Nous sommes en présence ici d'un *processus de répression* comme l'a mis en évidence Alice Miller (1986), docteur en philosophie, psychologie et sociologie. Nous pouvons faire un rapprochement entre les trois étapes de l'éloignement de soi, des autres et de la vie présentées plus haut avec le processus de répression. En effet, ce processus a entre autres pour conséquence de brouiller les repères intérieurs pendant l'enfance. Alice Miller a identifié cinq étapes au sein de ce processus. Dans un premier temps, l'enfant subit des offenses non reconnues comme telles (culpabilisations, négations de son vécu, gifles, etc.). Dans un second temps, on va lui interdire la colère alors qu'il va vivre de la frustration à la suite des offensives reçues, sous prétexte qu'elles sont normales, c'est la faute de l'enfant, il le mérite. Ajouté à cela, l'étape suivante sera que l'enfant devra avoir de la gratitude envers l'adulte qui a « agi pour le bien de l'enfant ». Lors du quatrième temps, l'enfant devenant adulte oubliera et se distanciera de ses propres souffrances et de celles de l'enfant. La cinquième et dernière étape de ce processus est l'expression des affects refoulés par une violence qui va s'exprimer soit à l'extérieur, à travers des impulsions, des débordements, de l'agressivité... soit à l'intérieur via de la dépression, la solitude, l'angoisse, la dépendance, la maladie. La plupart du temps, ce processus se répète d'une génération à une autre, car ce vécu de l'enfance est bien souvent amnésié, refoulé par l'adulte qu'il est devenu aujourd'hui. La figure ci-dessous met en évidence les cinq étapes du processus de répression.

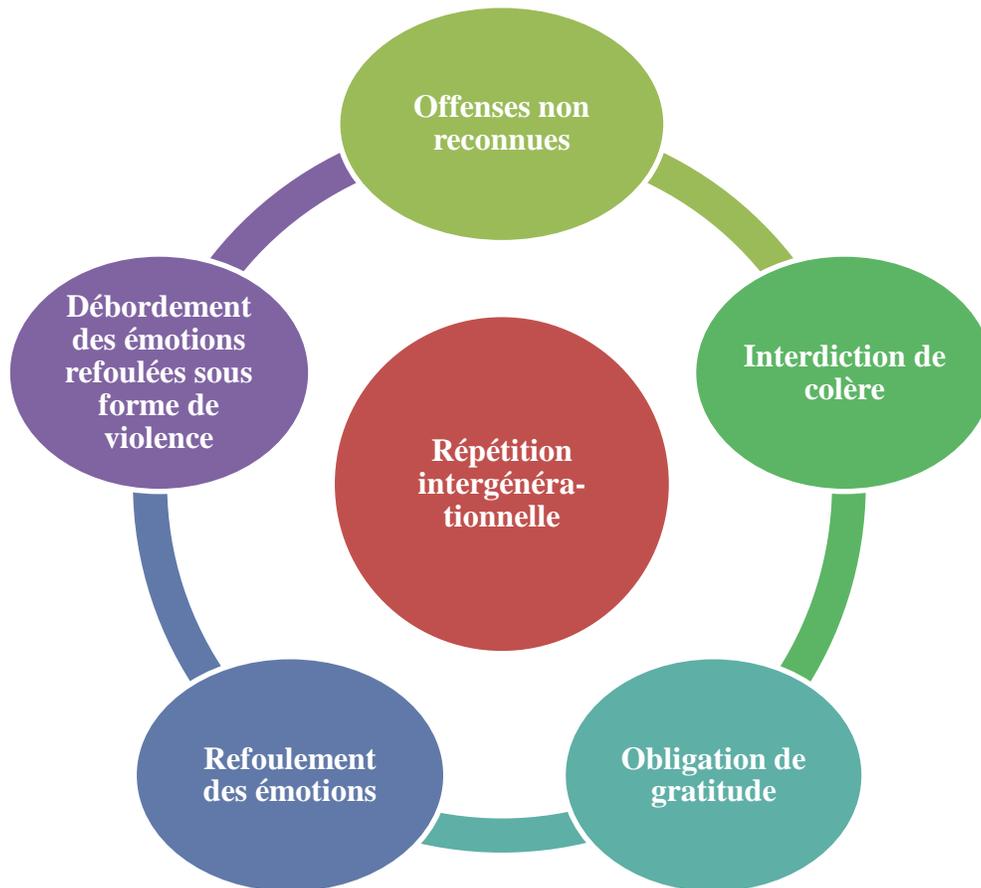


Figure 12 : Le processus de répression selon Alice Miller (1986)

Ainsi s'organise la banalisation de la violence éducative ordinaire. Lytta Basset (2014) interroge et interpelle :

Qu'est-ce que banaliser la violence éducative ? N'est-ce pas d'abord faire taire ce qu'on ressent ? Là commence le « meurtre de l'âme », de notre part humaine la plus vivante : ce que nous ressentons est toujours premier, spontané, non réfléchi, intuitif et, par-dessus tout, corporel ; or notre corps ne ment jamais, comme le rappelle A. Miller. Banaliser, c'est étouffer cela en nous-mêmes d'abord et nous interdisant de percevoir ce que le corps et le regard de l'enfant nous disent. Puis c'est appeler au plus vite à la rescousse notre raisonnement : « Il/elle s'en remettra. On l'a tous vécu. Demain il/elle s'en remettra. On l'a tous vécu. Demain il/elle aura oublié. C'est mon devoir de l'éduquer. Ça lui apprendra la vie », etc. (Basset, 2014 : 157).

Les adultes d'aujourd'hui sont les enfants d'hier qui pour un grand nombre se sont éloignés d'eux-mêmes. Ils ont perdu le lien avec leur être profond. C'est de cette distance avec eux-mêmes qu'ils vont éduquer leurs enfants, ainsi il y a de grands risques qu'ils reproduisent à leur tour ce qu'ils ont vécu. Cette violence ordinaire s'est propagée à divers endroits dans notre société. Dans les familles, les écoles, les milieux de travail, dans notre rapport à nous-mêmes, dans nos échanges, dans notre relation à notre environnement, etc. Dominique Boisvert (2017 : 67), avocat et cofondateur du Réseau québécois pour la simplicité volontaire, parle aussi de la violence économique en faisant référence entre autres aux huit personnes les plus riches du monde qui possèdent autant que les 3,6 milliards de personnes les plus pauvres en 2017. Alors, comment la bienveillance peut-elle retrouver sa place dans nos rapports à nous-mêmes, à autrui et à notre environnement ?

5.4 LES ÉTAPES DU RETOUR À LA VIE, DE LA PROXIMITÉ À SOI, À AUTRUI ET À LA VIE

Être en relation, c'est d'abord être. C'est ensuite être réceptif (Pierre Paillé et Alex Mucchielli, 2016 : 113).

Mon récit d'apprentissage transformateur répond à l'objectif d'identifier les différentes conditions qui ont émergé de mon processus de recherche et de formation m'ayant permis de passer de l'éloignement à la proximité à soi et de développer une confiance en mes compétences relationnelles. Quel chemin ai-je emprunté pour me rapprocher de moi, me relier à moi-même, à autrui et à la vie ? Comment passer de l'état de fait d'exister à l'état d'être incarnant et honorant la vie ?

Mon récit d'apprentissage transformateur met en évidence un parcours me permettant de sortir de cet entre-deux dans lequel j'étais prise au piège, entre les autres et moi-même. Voici un condensé de ce chemin.

5.4.1 À l'école du corps — Recréer la reliance à soi-même

La véritable révolution est à l'intérieur (Frédéric Lenoir, 2015 : 117).

Le premier pas a été avant tout de me relier à moi-même. C'est essentiellement à travers ma pratique de focusing de la relation intérieure que j'ai pu tisser cette harmonie avec moi-même et également les soins en fasciathérapie qui m'ont permis de créer une affinité avec mon corps.

Il m'a fallu pour ce faire retrouver mon centre. Ralentir m'a permis de respecter et de m'ajuster à mon propre rythme intérieur. C'est ainsi que j'ai pu me déposer en moi. De là, j'ai développé ma perception sensible, mon écoute intérieure pour être en contact avec ce qui m'habite, ce qui est vivant en moi. Ève Berger (2016 : 103) parle de sa démarche personnelle d'évolution intérieure où ses perceptions corporelles internes « jouent un rôle central pour nourrir un ancrage stable de mon sentiment d'existence et un enrichissement permanent de mes rapports à moi-même, à autrui et au monde ». À travers ses mots, je perçois combien une attention à ses propres perceptions favorise un enracinement dans son corps, lui apportant une stabilité et contribuant à nourrir l'ensemble de ses relations. Par ailleurs, j'ai créé de l'espace pour trouver l'équilibre entre désidentification et dissociation par le lâcher-prise, la détente. J'ai cultivé *l'épochè* ou encore *la neutralité active* comme en parle (Danis Bois, 2006), cette capacité d'accepter de ne pas savoir, de suspendre nos acquis, d'attendre, afin de laisser la place pour qu'émerge sens et nouvelles connaissances. J'ai pris goût à aimer être avec toute ma diversité et mes contradictions, de vivre dans la « non-prédominance » pour parler comme Danis Bois (2006).

Enfin, j'ai appris à accueillir ce qui est là, comme il est, en cultivant la bienveillance, la douceur envers soi et l'empathie. La résilience, dit Brené Brown (2014 : 89), chercheuse en sciences humaines et sociales, est « le passage de la honte à l'empathie, son véritable antidote ». Je constate aussi le chemin parcouru de la relation de surface, superficiel que

j'entretenais avec ma vie intérieure, j'ai développé une relation nourrissante et profonde avec le vivant en moi. Ce changement m'apporte davantage de détente, de bien-être, de conscience et de paix intérieure. Danis Bois (2006) a identifié cinq transformations de notre état intérieur, situées autant au niveau de l'aspect physique, psychique que sensible. Cet auteur note ceci :

Nous passons ainsi d'un état de contraction et de tension physique à un état de détente et de décontraction, d'un état d'hypertonie à un état de tonicité relâché, d'un état d'anxiété à un état de paix, d'un état d'opacité de la conscience à un état de clarté et enfin, d'un état d'immobilité à un état d'animation de la matière par le mouvement interne (Bois, 2006 : 40).

Même si ce parcours de reliance est présenté de manière linéaire, je ne peux pas dire qu'il y ait vraiment des étapes successives à franchir, j'ai le sentiment que ce processus est similaire à la boucle itérative qui permet de développer et d'affermir chaque aspect en continu. La figure suivante récapitule les étapes de mon chemin de reliance à mon être sensible.

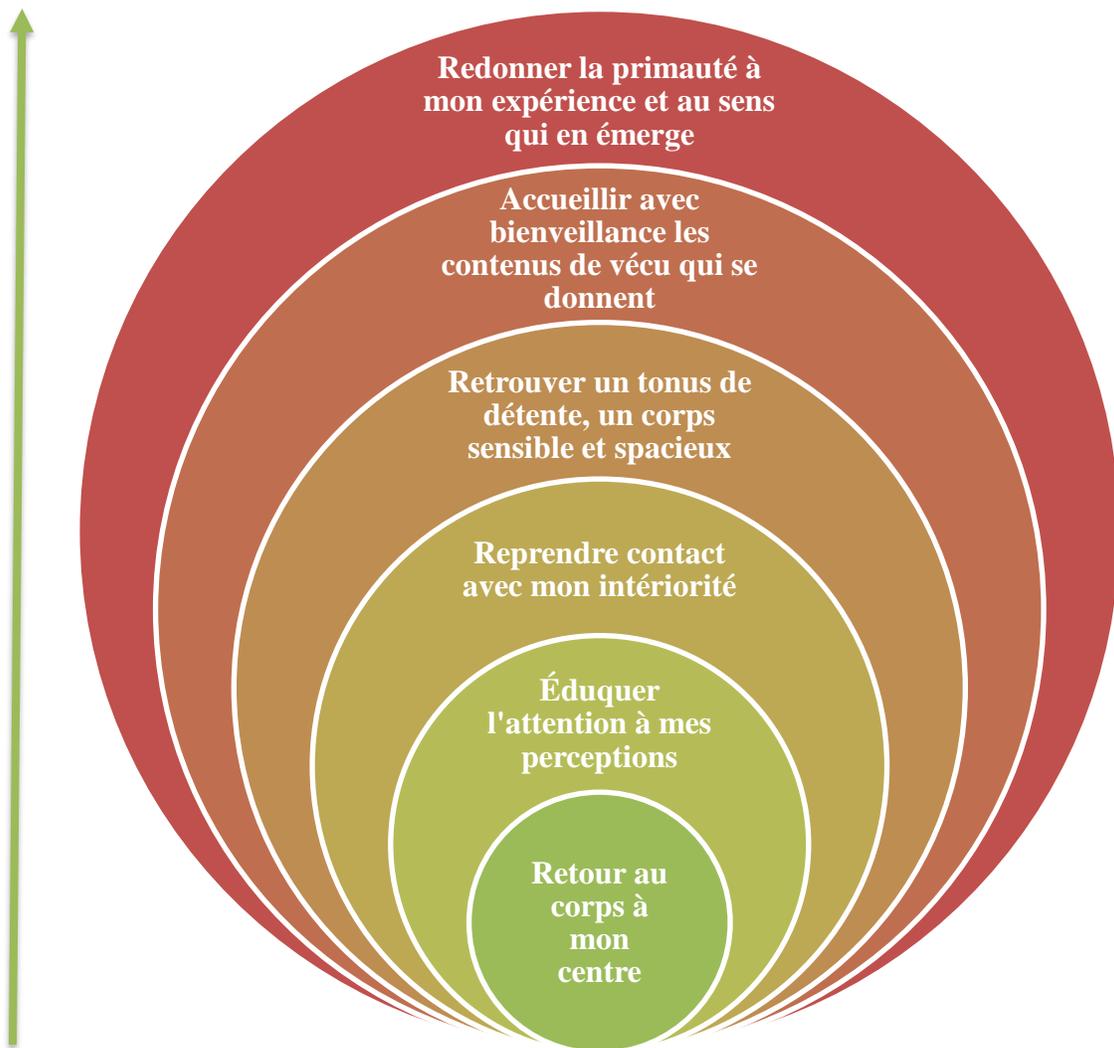


Figure 13 : Mon chemin de reliance à mon être sensible

Par ce cheminement, j'ai développé ma sécurité intérieure, ma confiance en moi et j'ai découvert à quel point mon expérience et ma subjectivité sont des guides précieux. Carl Rogers (1972) nous dit à ce propos que :

L'expérience est l'autorité suprême. Ma propre expérience est la pierre de touche de toute validité. Aucune idée, qu'il s'agisse de celles d'un autre ou des miennes propres, n'a le même caractère d'autorité que mon expérience. C'est à elle que je dois revenir sans cesse, pour m'approcher de plus en plus de la vérité qui se développe graduellement en moi (Rogers, 1972 : 22).

J'ai ainsi appris à redonner toute sa valeur et son précieux à mon expérience, ma subjectivité et mon intériorité. Exister c'est éprouver, sentir, être à l'écoute de ma sensibilité, de mes sens.

5.4.2 Recréer ma reliance aux autres : cultiver les échanges authentiques

Tout en réalisant le chemin vers moi-même, j'ai pu constater que ceci contribuait aussi à me rapprocher des autres et de la vie. Ainsi, j'ai complété cette démarche principalement par l'apprentissage de la communication non-violente, par l'appartenance à ma cohorte en maîtrise en étude des pratiques psychosociales et à mon groupe de pratique de communication consciente.

De cette manière, sur la base solide du sentiment de sécurité intérieure et de la confiance en moi qui se construisaient et m'habitaient progressivement, j'ai pu apprendre à me relier de manière plus authentique à autrui et à la vie. En effet, tout ce que je gagnais dans la proximité avec moi se transformait en possibilité de proximité, voire d'intimité avec les autres et d'un rapport plus sensé et plus savoureux à ma propre vie. En étant davantage consciente de ce que je vivais et en accueillant avec bienveillance mon expérience, il m'était de plus en plus facile de rentrer dans la danse des relations en partageant mon propre vécu expérientiel. J'ai pu ainsi développer la fluidité de mon expression authentique, et de mes tonalités expressives. Je sentais ma parole de plus en plus libre, profonde et authentique. La transformation de la qualité de présence à mon corps et à ma parole soutenait sensiblement mon rapport à autrui et à ma propre vie. L'extrait suivant de mon journal de recherche témoigne sobrement de la transformation de mon rapport à moi, aux autres, au monde et à la vie.

Moi je veux dire en silence que je suis toujours en communication parce que je me sens connectée à tous. J'ai mal au ventre de ne pas le communiquer extérieurement, mon vrai rêve c'est qu'on soit tous ensemble, alors il n'y a aucun pourquoi il faut communiquer parce que nous sommes la communication et qu'il n'y a rien d'autre et si l'on inventait la communication extérieure c'est qu'on a perdu le contact en dedans et j'ai découvert en moi en me ressentant pleinement

que j'étais en contact avec tout autant les plantes, que les humains, et que l'amour est le véritable vecteur (Sylvie R. Journal de recherche, Hiver 2019).

Tout au long de mon parcours, j'ai développé des compétences attentionnelles, réflexives, dialogiques et relationnelles m'apportant des habiletés et un bien-être dans mes relations.

Ma relation avec mon corps sensible a été fondamentale et essentielle dans ce chemin d'apprentissage transformation. Marshall Rosenberg (2016 : 174) explique le rôle de nos sentiments ainsi : « Les effets qu'ils produisent sur notre esprit et notre corps sont très différents de la honte, de la culpabilité et de la dépression qui apparaissent lorsque nous sommes coupés de nous-mêmes ». En effet, nos ressentis sont davantage présents pour nous inciter à agir, en accord avec ce que nous sommes et notre environnement, afin de satisfaire nos besoins et de respecter nos valeurs. En me mettant à l'écoute de mon intériorité, j'ai tissé une profonde affinité avec mon corps que je perçois maintenant comme un véritable allié sur lequel je peux m'appuyer.

Danis Bois (2006), abonde dans le même sens en précisant que :

L'idée d'un corps intelligent, qui donne de lui-même des réponses sans passer par le crible de la pensée réfléchie. Bien sûr, le corps ne « pense » pas au sens propre, mais il donne des informations qui participent à la vie réflexive, en tout cas qui devraient y participer. Le corps nous dit des choses, il nous parle (Bois, 2006 : 180).

Je perçois toute la sagesse qui émane de mon corps. J'ai découvert ainsi tout le pouvoir et la puissance d'être centrée en moi-même, d'être en relation avec tout ce qui m'habite, tout en étant en interaction authentique avec les autres. Être reliée à la fois avec moi-même, avec les autres et avec mon environnement me permet de trouver et de prendre ma juste place sur la terre et parmi les autres. Ce chemin de reliance bienveillante avec moi-même, les autres et la vie m'apporte davantage de joie de vivre au quotidien. Il me permet non seulement d'habiter mon corps et le monde avec plus de sensibilité, de conscience et de fluidité, mais aussi de construire des relations vivantes soutenues par un corps, une parole

et une pensée sensible et bienveillante. La figure ci-dessous représente les quatre éléments bâtisseurs de mon chemin de reliance.

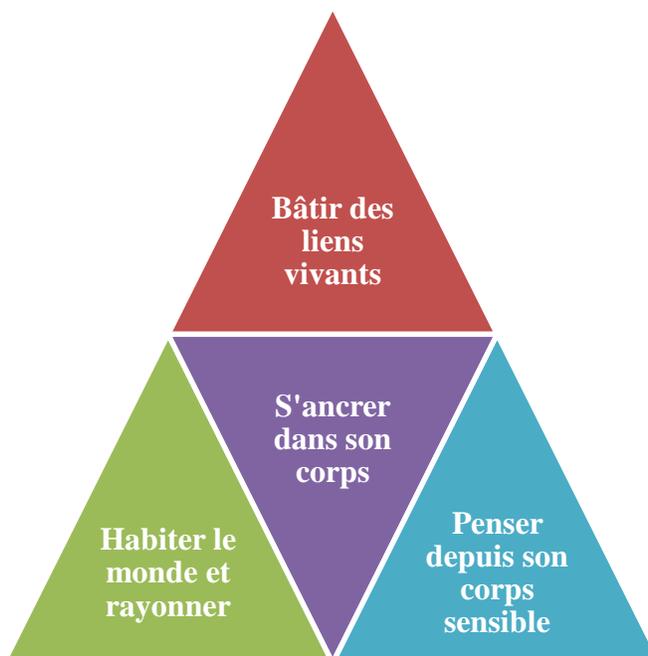


Figure 14 : Mon chemin de reliance

5.5 DÉVELOPPER UN RAPPORT SENSIBLE ET BIENVEILLANT AVEC LE MONDE HUMAIN ET LE MONDE NATUREL

Nul ne peut accomplir l'œuvre de son semblable, nul ne peut faire s'élever une étincelle qui ne soit pas la sienne (Marc-Alain Ouaknin, 1992 : 69).

5.5.1 Ouvrir nos cœurs pour ouvrir nos yeux

Vous ne pouvez pas penser clairement si vous n'êtes pas sensibles, sensibles à la nature, à tout ce qui se passe autour de vous et sensible (sic) tout autant à ce qui se passe en vous. [...] L'intelligence implique que vous aperceviez la beauté de la terre, celle des arbres, des cieux, du coucher de soleil,

des étoiles, la beauté de ce qui est subtil (Jiddu Krishnamurti, 2006 : 28-29).

Comment la violence ordinaire peut-elle être révoquée ? Dominique Boisvert (2017) tente de répondre à cette question en ces termes :

Des comportements qui avaient été, pendant des siècles, non seulement très répandus, mais légaux ont d'abord été combattus par des petits groupes, puis finalement rendus illégaux avant d'être graduellement considérés par le plus grand nombre comme totalement inacceptables et d'être peu à peu éliminés (Boisvert, 2017 : 20).

Cette dernière décennie a vu se développer plusieurs mouvements d'éducation dite parfois positive ou bienveillante afin de transformer toutes nos relations. En effet, comme le souligne Carl Gustav Jung :

Nous savons que les premières impressions de l'enfance accompagnent l'homme dans toute sa vie et que certaines influences éducatrices ont le pouvoir de le maintenir toute sa vie aussi, dans certaines limites. On ne saurait donc s'étonner de voir surgir des conflits entre la vraie personnalité et celle qui a été ainsi formée par l'éducation ou l'influence du milieu (Jung, 2010 : 328).

Ces différents mouvements participent à faciliter la prise de conscience tout en apportant des manières différentes d'être et de faire avec nos enfants. Ils s'appuient, entre autres, sur la psychologie humaniste développée par Carl Rogers (1972) et sur les dernières découvertes des neurosciences. Car même si nous pouvons observer un changement dans nos relations et dans notre rapport au statut de l'enfant, il nous reste bien du chemin à parcourir. Dominique Boisvert (2017 : 50), explique à ce propos que « les nouvelles réalités prennent toujours du temps avant de faire graduellement leur chemin jusqu'au niveau des idées "audibles", puis des idées plausibles, puis finalement des idées partagées ».

En effet, en ce début de millénaire, il est désolant de constater que bien que presque trois quarts des pays membres du Conseil de l'Europe interdisent tout châtement corporel à l'encontre des enfants, c'est-à-dire 31 pays sur 47 au total, il y a certaines sociétés qui n'en perçoivent pas encore la pertinence. Dans le monde, c'est 54 pays qui ont approuvé une loi

contre ces comportements selon l'association End Corporal Punishment of Children. La France fait partie des pays qui résistaient encore récemment à faire ce pas. C'est le rapport de l'Inspection générale interministérielle du secteur social (Igas), remis au Gouvernement français en avril 2019, qui a révélé que de nos jours, en France, un enfant meurt tous les cinq jours de violences parentales.

Des études ont mis en évidence que les châtiments corporels et/ou humiliations psychologiques étaient non seulement inefficaces, mais aussi engendraient des conséquences terribles sur la santé des enfants. Depuis le 2 juillet 2019, la France a franchi un premier pas législatif, l'article 371-1 du Code civil est dorénavant ainsi libellé : «L'autorité parentale s'exerce sans violences physiques ou psychologiques». La modification de cet article est un premier pas vers un changement de posture pour apprendre collectivement à éduquer avec bienveillance et à revoir nos modes de relation avec conscience, responsabilité et humilité.

Il est aujourd'hui nécessaire de proposer des alternatives aux éducateurs. Aussi, un travail d'introspection et la pratique de la communication non-violente contribuent à l'évolution dont nous avons besoin. Dans le même ordre d'idées, Thomas d'Ansembourg (2001) nous invite à nous observer afin de nous voir aller et comprendre nos mécanismes de communication :

Si chacun d'entre nous acceptait d'observer sa propre violence, celle qu'il exerce souvent inconsciemment et très subtilement sur lui-même et sur les autres — souvent d'ailleurs avec les meilleures intentions du monde — et prenait soin de comprendre comment elle s'enclenche, chacun de nous se donnerait l'occasion de la désenclencher, de la désamorcer (D'Ansembourg, 2001 : 18).

De cette manière, nous pouvons gagner en liberté et agir davantage en responsables de nous-mêmes. En effet, Isabelle Filliozat (1997) a identifié quatre stades de *l'évolution de la maturité affective et sociale* de l'être humain : le premier stade identifié est celui de *l'égoïsme*, la personne se comporte comme un être dépendant et victime des autres, ensuite *l'égoïste*, à ce moment-là la personne perçoit l'autre comme un moyen permettant d'atteindre ses buts. La troisième étape est *l'égotiste*, c'est-à-dire que la personne est

narcissique, elle se replie sur elle-même et elle se sent indépendante. Enfin, le dernier stade est l'*altruiste*, la personne vit de manière responsable en ayant conscience des effets de ses actes, ceci autant à court qu'à long terme. Ses modes d'interaction sont régis par l'empathie, la coopération, l'implication sociale, le respect et l'amour.

Le développement de l'intelligence émotionnelle semble donc prépondérant pour favoriser l'évolution de la maturité affective et sociale. Richard E. Boyatzis, Daniel Goleman et Kenneth Rhee, (2000 : 344, cités par Olivier Herrbach, Karim Mignonac et Bruno Sire, 2006 : 1453) définissent l'intelligence émotionnelle comme étant « La manifestation concrète de certaines compétences (conscience de soi, gestion de soi, conscience sociale et compétences sociales) en temps voulu, de manière adéquate et proportionnée afin d'être efficace dans une situation donnée ». Cette intelligence s'appuie sur une connaissance précise des émotions et une analyse rationnelle de ces dernières. Selon Reuven Bar-On, (cité par Daniel Goleman, 2014) l'optimisme, la joie, le développement de soi, l'indépendance et la responsabilité sociale sont cinq stimulants de l'intelligence émotionnelle.

Ainsi, nous dit Isabelle Filliozat (1997 : 332). « L'homme émotionnellement mature est caractérisé par l'intelligence du cœur : il ne peut plus être indifférent au sort d'autrui, il ne peut plus tolérer l'injustice, le cynisme ou la souffrance, ni surtout y participer ». À la suite de Spinoza, Frédéric Lenoir (2015), abonde dans le même sens en rappelant qu'un être humain connecté à sa nature et libre de toute aliénation est forcément solidaire de ses frères humains.

Une fois parvenu à la libération de la servitude ; une fois qu'il est en pleine connaissance de lui-même, et en juste orientation de son désir propre : une fois qu'il est devenu parfaitement autonome, l'être humain est plus que jamais utile aux autres et capable d'aimer de manière juste (Lenoir, 2015 : 116-117).

5.5.2 Libérer l'homme pour libérer la terre

Les individus sont à la fois produits et producteurs de la société (Vincent de Gaulejac, 2012 : 275).

Tant que chaque individu n'aura pas compris qu'il possède lui aussi le pouvoir de changer le monde, les choses ne pourront pas évoluer (Étienne Godinot, 2008 : 34).

Cette quête est une recherche d'une manière de libérer l'ensemble de nos manières d'être en relation. Notre relation à nous-mêmes, nos relations avec autrui : relations adulte-enfant, mais aussi la relation homme-femme comme notre rapport à la terre. En France, au cours des premiers six mois de l'année 2019, 71 femmes sont mortes assassinées par leur conjoint ou ex-conjoint, c'est-à-dire plus d'une femme tous les trois jours sous les coups de son conjoint ou ex-conjoint¹⁷. Nos relations avec nos aînés et aussi notre relation à notre environnement, le règne animal, végétal, minéral souffrent de nos manières déficientes d'entrer en relation avec le vivant en nous et autour de nous.

À cet égard, Dominique Boisvert (2017) nous invite à changer notre rapport à la Nature. La Nature est un sujet à respecter et non un objet à exploiter rappelle-t-il. Nous sommes ainsi appelés à reconnaître le vivant en chaque entité et le lien qui nous unit à l'ensemble du vivant. Étienne Godinot (2008 : 34) précise que « Pour que l'être humain soit générateur de vie et de transformation du monde, il importe qu'il ait suffisamment confiance en soi et qu'il soit suffisamment relié à son être profond pour mettre en valeur ses potentiels ». Ainsi, Mohammed Taleb (2011), philosophe algérien, en appelle à relever le défi d'élaborer une théorie postcapitaliste de la connaissance fondée sur une perspective transdisciplinaire en participant à « la fondation d'une science unitaire de l'humain et du

¹⁷ DE HAAS, Caroline, Diallo ROKHAYA et Inna SHEVCHENKO et Al. 2019. « Les féminicides ne sont pas une fatalité : Monsieur le président, réagissez ». Le Monde. Journal. 04 juillet 2019. <https://www.lemonde.fr/idees/article/2019/07/04/les-feminicides-ne-sont-pas-une-fatalite-monsieur-le-president-reagissez_5485282_3232.html>

monde, par-delà le dualisme ontologique (objet/sujet, esprit/matière...) et la logique de séparation et d'émiettement des savoirs constitués » (2011 : 2). Aussi, il nous invite à résister à la culture du capitalisme qui s'incarne par le matérialisme vulgaire, la déconnexion de l'humain et du cosmique, le consumérisme, l'utilitarisme, etc. Tout ce qui existe a été transformé en objet. Mohammed Taleb partage la vision du militant écologiste philippin Nicanor Perlas pour souligner le levier important que peut représenter la culture. « Pour lui, la "société civile" représente l'organe de la sphère culturelle qui est, avec les sphères politiques, économiques, le troisième grand pouvoir dont dispose l'humanité pour réaliser ses aspirations les plus hautes » (Mohammed Taleb, 2011 : 3).

Selon Mohammed Taleb, la "société civile" est « "un espace de pure liberté anthropologique, le siège du sens" » (Perlas, 2003 : 175 cité par Mohammed Taleb, 2011 : 3). Des groupes et des mouvements de citoyens peuvent faire la différence en se mobilisant et déployant la "solidarité sociale organique" (Löwy et Taleb, 2001 : 12, cités par Mohammed Taleb, 2011 : 12). Comme le souligne avec force Pablo Servigne et Gauthier Chapelle (2017) « L'entraide n'est pas un simple fait divers, c'est un principe du vivant. C'est même un mécanisme de l'évolution du vivant : les organismes qui survivent le mieux aux conditions difficiles ne sont pas les plus forts, ce sont ceux qui arrivent à coopérer » (Servigne et Chapelle, 2017 : 20). Ces groupes de citoyens font écho au mouvement des "Colibris" développé en France par Pierre Rabhi, éminent paysan écologiste, écrivain et penseur français d'origine algérienne. Ce mouvement fait référence à des individus qui se rassemblent pour expérimenter et œuvrer ensemble pour déployer des modèles de vie respectueux de l'environnement et de l'être humain. Le mouvement Colibris se questionne principalement sur la qualité de la planète que nous allons pouvoir laisser à nos enfants. Pierre Rabhi redoute également le fait qu'on risque d'éduquer « des générations d'enfants qui faute d'un éveil à la vie seraient réduits à n'être que des consommateurs insatiables, blasés et tristes » (Pierre Rabhi, 2008 : 97).

C'est dans cette optique que les écopsychologues nous invitent, entre autres, à redonner la place à la culture, à l'imaginaire et au symbolique pour contrebalancer la domination, la standardisation, la chosification et la quantification, car comme le dit si bien Löwy et Talen (2001 :12 cités par Mohammed Taleb, 2011 : 12) «la résistance au capitalisme prend, effectivement, la forme de l'affirmation de la subjectivité, de l'intersubjectivité et de la communauté». Par ailleurs, Étienne Godinot (2008) considère que «La condition première pour changer le monde est d'agir soi-même en être libre » et cela se traduit par l'introduction dans notre quotidien « d'une dimension poétique au sens étymologique du mot, c'est-à-dire un pouvoir de création et de transformation » (2008 : 34).

Ce qui exige, à mon avis, à la suite de cette recherche, de faire de la place à la sensibilité, à la beauté et à la qualité des liens. La sensibilité est la poésie de la vie, sa sagesse, c'est une force, un trésor de délicatesse indispensable et indissociable de la vie humaine. Comme l'exprime avec force Étienne Godinot (2008 : 35) « L'individu relié à ses forces de vie et à ce qui le nourrit intérieurement [...] est alors apte à s'appropriier ou à se réappropriier son pouvoir tant au niveau social que psychologique ». Développer notre sensibilité et notre bienveillance envers nous-mêmes, les autres et la vie est fondamental pour apprendre collectivement à prendre soin de la vulnérabilité de toute vie et développer un meilleur vivre-ensemble. Nous pourrions ainsi veiller à redonner à la subjectivité, à la compréhension intersubjective, à la solidarité, à la coopération et aux liens sociaux leurs justes places.

Pour ce faire, Mohammed Taleb (2011) nous propose d'opérer des transformations radicales, des révolutions par le biais de :

La libération des énergies culturelles et psychiques intérieures de chaque individu, dans l'optique d'un individualisme qualitatif et non bourgeois, la libération

sociopolitique et économique des masses humaines dépossédées, des peuples du Sud comme des classes populaires au Nord, et, enfin, la libération écologique, dans la perspective d'une nouvelle alliance entre nature et culture, humanité et la Terre mère (Taleb, 2011 : 12-13).

Ci-dessous est présenté sous forme de figure, les trois promesses de libération de l'humanité selon Mohammed Taleb (2011).

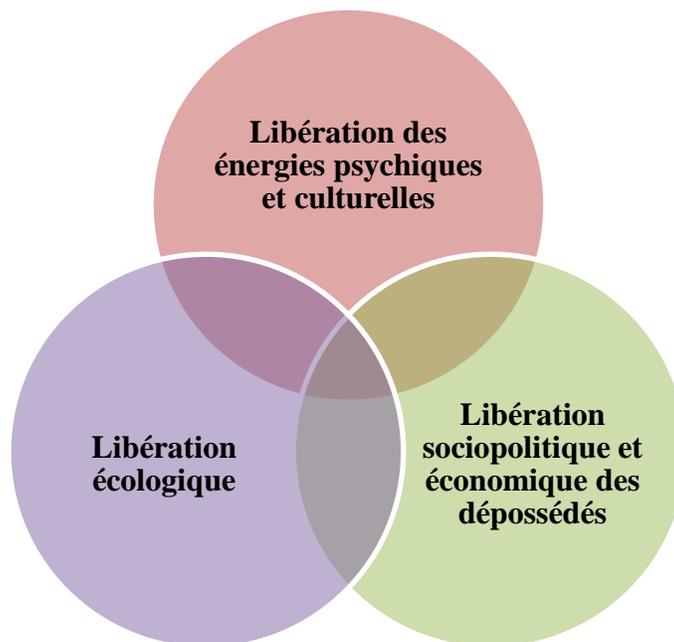


Figure 15 : Les trois promesses de libération de l'humanité pour Mohamed Taleb

Je m'invite ainsi à la fin de ma démarche à demeurer sur cette voie d'apprentissage transformateur qui demande de l'effort, de la volonté et de se rapprocher les uns des autres pour expérimenter et pratiquer cette triple posture. À ce propos, j'écrivais dans mon journal de recherche ce qui suit, quand j'ai réalisé que la transformation du rapport à moi, aux autres et à la vie ne pouvait pas faire fi de ma manière d'habiter la terre :

Je m'engage aujourd'hui à cultiver la légèreté, la simplicité et la joie de vivre de l'enfant tout en cultivant ma conscience. Je souhaite réapprendre à marcher les yeux fermés dans des espaces, à faire de la balançoire, à partager un pique-nique dans les herbes hautes, à marcher dans la neige encore vierge pour tracer mon

propre chemin, à sourire à un arc-en-ciel, à parler aux oiseaux, à créer des espaces de communications authentiques, à m'asseoir sur une table et à balancer mes jambes dans le vide comme un enfant dont les pieds ne touchent pas terre. Je veux chanter et danser sans me soucier de quoi que ce soit, je veux respirer l'air frais, savourer la vie, enlacer un arbre, échanger autour d'un feu de camp, mettre de la couleur dans ma vie et dans la vie de toutes mes relations. Je veux rire pour désamorcer trop de sérieux, je veux créer, marcher pieds nus dans l'herbe fraîche de la rosée, partager nos rires et nos larmes et respecter la Terre qui nous porte et nous nourrit (Sylvie R. Journal de recherche, Printemps 2019).

Des songes heureux pour ensemençer les siècles

« Il y eut aussi des êtres humains que le discernement éveilla au respect. Ils éduquèrent leur progéniture en lui disant : « Sachez que la création ne nous appartient pas, mais que nous en sommes les enfants.

Gardez-vous de toute arrogance, car les arbres et toutes les créatures sont également enfants de la création. Vivez avec légèreté sans jamais outrager l'eau, le souffle ou la lumière. Et si vous prélevez de la vie pour votre vie, ayez-en de la gratitude.

Lorsque vous immolez un animal, sachez que c'est la vie qui se donne à la vie, et que rien ne soit dilapidé de ce don. Sachez établir la mesure de toute chose. Ne faites point de bruit inutile, ne tuez pas sans nécessité ou par divertissement.

Sachez que les arbres et le vent se délectent de la mélodie qu'ensemble ils enfantent, et que l'oiseau, porté par le souffle, est un messenger du ciel autant que la terre.

Soyez très éveillés lorsque le ciel illumine vos sentiers, et, lorsque la nuit vous rassemble, ayez confiance en elle, car si vous n'avez ni haine ni ennemi, elle vous conduira sans dommage, sur ses pirogues de silence, jusqu'aux rives de l'aurore.

Que le temps et l'âge ne vous accablent pas, car ils vous préparent à d'autres naissances, et dans vos jours amoindris, si votre vie fut juste, il naîtra de nouveaux songes heureux, pour ensemençer les siècles. »

Pierre Rabhi

CONCLUSION GÉNÉRALE

La conscience est probablement ce lieu intime où chaque être humain peut en toute liberté prendre la mesure de sa responsabilité à l'égard de la vie (Pierre Rabhi, 2008 : 58).

Nous voici arrivés au seuil de la fin de ce travail de rédaction. La quatrième et dernière phase du processus heuristique de Peter Erik Craig (1978) est *la communication* du travail de recherche. Il me semble important de préciser que la communication d'une recherche ne se fait pas seulement par la production d'un mémoire, elle peut être aussi complétée par d'autres formes de diffusion telle que l'élaboration d'articles scientifiques, le partage des résultats de recherche lors de conférence, etc. Enfin, le dernier aspect, et non des moindres, que je souhaite préciser quant à ce processus de recherche et d'apprentissage transformateur, c'est que la fin de cette étape de rédaction du mémoire me semble aussi être un passage vers le début d'une nouvelle étape qui permet au processus de poursuivre son épanouissement.

Française d'origine et travailleuse sociale de formation, je suis arrivée à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales de l'Université du Québec à Rimouski sans réellement connaître tous les contours et la portée de ce programme de formation novateur. Ainsi, au tout début de cette démarche de recherche j'étais une apprentie praticienne-chercheuse qui s'aventurait dans des contrées qui lui étaient peu familières et éprouvantes. À ce propos, Jean-Philippe Gauthier (2016), montre à quel point cette démarche de recherche bouscule et transforme ceux qui osent s'y engager :

Les étudiants sont littéralement mis à l'épreuve de leur propre expérience du monde, dans le projet de découvrir de quelle connaissance inédite et singulière celle-ci est porteuse, pour l'avancement de leurs propres pratiques psychosociales, mais également, pour celle de ces autres qui partagent des questionnements similaires (Gauthier, 2016 : 188).

La maîtrise en étude des pratiques psychosociales a pour vocation d'offrir aux praticiens un espace de réflexion dialogique en vue de favoriser un renouvellement de soi et de sa pratique psychosociale, et la production d'un savoir à travers une démarche de recherche structurée, rigoureuse, scientifique et critique sur sa propre expérience. Je me suis engagée dans ce processus en ayant l'intime conviction que j'étais à ma place pour me permettre de découvrir, de valoriser et de développer les fruits de mon expérience afin de déployer mes compétences et d'en faire bénéficier mon environnement. Dans cette optique, j'ai complété ma démarche de renouvellement avec une formation en communication consciente comprenant l'approche de la communication non-violente, le focusing de la relation intérieure et des soins en fasciathérapie. C'est ainsi, tout en cheminant et en accompagnant mon processus avec douceur et bienveillance et en me reliant à mes différentes communautés d'apprentissage, que j'ai développé des compétences attentionnelles, réflexives, dialogiques et relationnelles me permettant d'aboutir à cette transformation alchimique de la praticienne et de la chercheuse que je suis devenue.

Ce mémoire retrace ainsi mon parcours de recherche-formation et d'accompagnement de mon processus d'apprentissage transformateur au sein d'une démarche d'introspection sensorielle, réflexive et dialogique. Le paradigme interprétatif et compréhensif dans lequel s'inscrit cette recherche qualitative à la première personne était tout indiqué pour élaborer un retour sur soi par l'activité réflexive et interprétative. Aussi, la démarche heuristique d'inspiration phénoménologique a permis la description et la mise en dialogue favorisant l'émergence de la compréhension et de connaissances nouvelles. Cette démarche de recherche met en évidence l'importance du retour vers soi, vers sa sensibilité pour aller vers l'autre et nourrir notre subjectivité, notre intersubjectivité, nos communautés et notre environnement.

Mon parcours de recherche qualitative m'a permis de mettre en pratique et d'explicitier mon expérience ce qui m'a offert une voie de passage pertinente pour passer de l'éloignement à la proximité relationnelle à moi, aux autres et à mon environnement. J'ai ainsi développé *une posture d'apprenti'sage*, comme il me plaisait de le nommer au cours de mon processus de recherche-formation.

En tant que praticienne-chercheuse je perçois la portée de cette étude, en premier à travers la transformation de mes pratiques relationnelles : en poursuivant l'incarnation de mes apprentissages transformateurs, je contribue à déployer ce renouvellement, ce qui est favorable à mon environnement.

Par ailleurs, j'ai le souhait que les pistes de pratiques issues de cette recherche puissent être utiles aux autres. Cette recherche exploratoire n'avait pas pour visée d'être généralisable, mais je souhaite qu'elle puisse avoir des retombées significatives pour d'autres personnes en démarche ou d'autres praticiens. Quelle que soit l'étendue de ces retombées, j'aurais au moins fait ma part, comme dit le Colibri dans cette légende amérindienne :

Un jour, dit la légende, il y eut un immense incendie de forêt. Tous les animaux terrifiés, atterrés, observaient impuissants le désastre. Seul le petit colibri s'activait, allant chercher quelques gouttes avec son bec pour les jeter sur le feu. Après un moment, le tatou, agacé par cette agitation dérisoire, lui dit : « Colibri ! Tu n'es pas fou ? Ce n'est pas avec ces gouttes d'eau que tu vas éteindre le feu ! » Et le colibri lui répondit : « Je le sais, mais je fais ma part (Rabhi¹⁸).

En effet, comme le dit Mohandas Karamchand Gandhi « Presque tout ce que vous faites n'a pas une grande portée, mais il est très important que vous le fassiez ».

Depuis bientôt un an maintenant, je contribue, au sein d'une équipe de recherche engagée, chaleureuse et généreuse, au développement d'un logiciel d'accompagnement du rétablissement en santé mentale. J'interviens autant au niveau du volet de la recherche que du développement technologique. Cet outil novateur est basé sur l'approche par les forces

¹⁸ COLIBRIS. « La Légende du Colibri ». Dans Colibris : Faire sa part. Texte. <<https://www.colibris-lemouvement.org/mouvement/legende-colibri>>

(Fukui, S. Goscha, R, et All, 2012 ; Rapp, C et Goscha, R.J, 2011 ; McCormack, J. 2007 et Saleebey, D. 1997), il soutient la personnalisation des services et des soins et la coopération dans l'accompagnement du rétablissement en santé mentale. Je perçois dans cet outil un support soutenant l'accompagnement à la fois par la structure et par la flexibilité qu'il offre aux usagers et aux professionnels favorisant ainsi le développement du pouvoir d'agir.

La rencontre de la culture québécoise a été pour moi un réel baume et un espace fertile. Malgré ma relation nourrissante et vivifiante avec les Québécois, qui sont chers à mon cœur, un possible retour en France est envisagé, non sans un sentiment de déchirement de quitter cette culture. Je me sens imprégnée de la culture québécoise et de ce renouvellement de pratique relationnelle. J'espère que j'aurai des conditions pour féconder la France avec les fruits de ma démarche de recherche et de mon passage au Québec. Je retournerais donc en France avec la force et l'espoir de pouvoir déployer ces pratiques relationnelles dans d'autres milieux professionnels et culturels. Je me souhaite donc de communiquer la créativité pour partager cette manière d'être au monde, éventuellement en développant des espaces d'expression bienveillante et de partage d'expérience favorisant le renouvellement des pratiques éducatives. Enfin, je rejoins Peter Erik Craig lorsqu'il précise que les découvertes réalisées ne sont pas une finalité « Ces découvertes témoignent de mes réflexions actuelles et des réponses aux questions que je me posais. Je ne prétends pas qu'elles soient complètes ou définitives, je crois plutôt qu'elles sont partielles et exploratoires » (1988 : 87).

Apprends de l'abeille...

« Apprends de l'abeille, du papillon, de l'oiseau, de tout ce qui a des ailes,

bois le miel et le lait, danse sous l'arche, écoute la partition des étoiles dans la nuit, l'infini du ciel qui bruit en toi, porte l'énigme du monde et de ta présence, laisse les vents te changer en aigle, la terre en serpent, lave tes yeux de leur passé et va, dans cette mémoire neuve, va vers toi-même,

touche la terre de tes dix doigts, étreins ses ombres comme ses beautés, sans peur, fais de chaque instant l'expérience même d'être humain, ne va nulle part, ne cherche pas, éprouve le récif, agenouille-toi devant l'arbre et l'océan, secoue les draps de ton âme et aime,

aime comme si jamais la vague, comme si jamais le rocher,

épouse la falaise qui t'appelle, pose tes mains sur le sable et sens le temps qui s'égoutte en toi, retrouve l'infini dont tu es le porteur, deviens l'arbre et l'océan, sois l'argile et l'or, embrasse ce que tu ne peux déchiffrer, vis, intensément

et toujours,

jette l'ancre pour la nuit qui approche puis, au matin, largue les amarres et déploie les voiles de ta vie ».

Hélène Dorion (2014 : 211).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ADLER, Alfred. 1961. *Pratique et théorie de la psychologie individuelle comparée*. « Bibliothèque scientifique ». Paris : Payot, 379 p.
- ALBOM, Mitchel. 1998. *La dernière leçon : comment un vieil homme face à la mort m'a appris le goût de vivre*. « Aider la vie ». Paris : Laffont, 205 p.
- ALGAN, Yann et Pierre CAHUC. 2007. *La société de défiance : comment le modèle social français s'autodétruit*. « CEPREMAP ». Paris : Éditions rue d'Ulm, 102 p.
- AMODEO, John. 2013. *Dancing with Fire: A Mindful Way to Loving Relationships*. New York: Quest Books, 288 p.
- ANADÓN, Marta et François GUILLEMETTE. 2007. « La recherche qualitative est-elle nécessairement inductive ? ». *Recherche qualitative : Recherche qualitative en sciences humaines et sociales : les questions de l'heure*, Hors-Série – Les actes, numéro 5, mai, pp. 26-37.
- ANDRÉ, Alain. 1994. « Écrire : le désir et la peur ». Dans *Écrire et faire écrire*, Actes de l'université d'été (Saint-Cloud, 28-31 octobre 1991), pp.87-114. Paris : Éditions École Normale Supérieure de Fontenay–Saint-Cloud. « Hors collection » des Cahiers de Fontenay.
- ANDRÉ, Christophe. 2009. *Les états d'âme : un apprentissage de la sérénité*. « Psychologie ». Paris : Odile Jacob, 480 p.
- ARCIERO, Giampiero et Guido, BONDOLFI. 2009. *Selfhood, identity and personality styles*. Hoboken (New Jersey) : Wiley-Blackwell, 278 p.
- ASSELIN, Mario. 2016. « Six différences en éducation entre la Suisse, la France et le Québec ». *Le Journal de Québec*. Journal. Octobre 2016. <<https://www.journaldequebec.com/2016/10/15/six-differences-en-education-entre-la-suisse-la-france-et-le-quebec>>
- BARBIER, René. 1996. « La méthode en recherche-action ». Dans *La recherche-action*, de René Barbier. pp. 83-104. Paris : Éditons Economica.

- BASSET, Lytta. 2014. *Oser la bienveillance*. Paris : Albin Michel, 432 p.
- BERGER, Ève et Pierre PAILLÉ. 2011. « Écriture impliquée, écriture du Sensible, écriture analytique : de l'im-plication à l'ex-plication ». *Recherche Qualitative : Les défis de l'écriture en recherche qualitative*, Hors-Série – Les actes, numéro 11, octobre, pp. 68-90.
- BERGER, Ève. 2009. « Rapport au corps et création de sens dans en formation d'adultes : étude à partir du modèle somato-psychique ». Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Paris : Université Paris 8, Vincennes, Saint Denis, 544 p.
- BERGER, Ève. 2016. « Dans mon corps se fait jour de manière non loquace que quelque chose se prépare... : Approche en première personne d'un moment de vigilance vécu en introspection sensorielle ». *Intellectica : Phénoménologie de la vigilance et de l'attention, Philosophie, Sciences et Techniques*, numéro 66, février, pp. 103-124.
- BERTRAND, Isabelle. 2013. « Accompagner en somato-psychopédagogie et renouvellement du rapport à soi ». *Réciprocités*, volume 8, pp. 36-44.
- BOIS, Danis et Didier AUSTRY. 2007. « Vers l'émergence du paradigme du Sensible ». *Réciprocités*, volume 1, numéro 1, novembre, pp. 6-22.
- BOIS, Danis. 2006. *Le moi renouvelé : introduction à la somato-psychopédagogie*. Paris : Point d'appui. 251 p.
- BOISVERT, Dominique. 2017. *Nonviolence : une arme urgente et efficace*. Montréal : Écosociété, 115 p.
- BOON, Suzette, Kathy STEELE et Onno VAN DER HART. 2017. *Gérer la dissociation d'origine traumatique : exercices pratiques pour patients et thérapeutes*. « Carrefour des psychothérapies ». Paris : De Boeck Supérieur, 662 p.
- BOUTET, Danielle. 2016. « Se mettre en œuvre : grandes étapes et enjeux méthodologiques de l'étude de pratique en première personne ». Dans *Démarches de recherche réflexive en étude des pratiques psychosociales : méthodes de recherche de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*, sous la dir. de Pascal Galvani. pp. 83-102. Rimouski : Université du Québec À Rimouski. Comité de programme de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales (document de travail).

- BOWLBY, John. 2002. *Attachement et perte : T.01 : L'attachement*. « Le Fil rouge ». Paris : Presses Universitaires de France, 544 p.
- BOYATZIS, Richard E, Daniel GOLEMAN et Kenneth RHEE. 2000. "Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)". Dans *Handbook of emotional intelligence*, sous la dir. de Reuven Bar-On & James A. Parker. pp. 343-362. San Francisco: Jossey-Bass.
- BROWN, Brené. 2014. *Le pouvoir de la vulnérabilité : La vulnérabilité est une force qui peut transformer votre vie*. Paris : Guy Trédaniel, 318 p.
- BROWN, Michael. 2012. *Le processus de la présence : Un voyage dans la conscience du moment présent*. Montréal : Ariane, 333 p.
- BUBER, Martin. 1992. *Je et Tu*. « Bibliothèque philosophique ». Paris : Aubier, 172 p.
- BUGENTAL, James F.T. 1973. *Psychologie et libération de l'homme*. Paris : André Gérard — Marabout, 444 p.
- CHAR, René. 1977. *Chants de la Balandrane : poèmes*. « Blanche ». Paris : Gallimard, 88 p.
- CHEVRIER, Jacques. 1997. « La spécification de la problématique ». Dans *Recherche sociale : de la problématique à la collecte de données*, sous la dir. de Benoit Gauthier et Isabelle Bourgeois. pp. 51-81. Saint Foy : Presses de l'Université du Québec. 530 p.
- COLIBRIS. « *La Légende du Colibri* ». Dans Colibris : Faire sa part. Texte. <<https://www.colibris-lemouvement.org/mouvement/legende-colibri>>
- COLLECTIF FÉMINISTE : DE HAAS, Caroline, Diallo ROKHAYA et Inna SHEVCHENKO et Al. 2019. « Les féminicides ne sont pas une fatalité : Monsieur le président, réagissez ». *Le Monde*. Journal. 04 juillet 2019. <https://www.lemonde.fr/idees/article/2019/07/04/les-feminicides-ne-sont-pas-une-fatalite-monsieur-le-president-reagissez_5485282_3232.html>
- COUSIN, Vincent. 2016. « L'approche somato-pédagogique de l'accompagnement : conditions d'émergence, repères épistémologiques, cohérence théorique et pratique ». Thèse de doctorat en sciences sociales, Porto : Université Fernando Pessoa, 163 p.

- CRAIG, Peter Erik. 1978. « The Heart of the Teacher : A Heuristic Study of the Inner World of Teaching ». Doctoral Dissertation of Graduate School of Education, Boston University. Traduction du chapitre consacré à la méthodologie tirée de la thèse doctorale de l'auteur traduit par Hamein Ali. 1988. Université de Montréal, faculté des sciences de l'éducation. « La méthode heuristique : Une approche passionnée de la recherche en science humaine », pp. 69-124.
- D'ANSEMBOURG, Thomas. 2001. *Cessez d'être gentil, soyez vrai ! Être avec les autres en restant soi-même*. Québec : Les éditions de l'Homme, 249 p.
- D'ANSEMBOURG, Thomas. 2004. *Être heureux, ce n'est pas nécessairement confortable*. Montréal : Éditions de l'Homme, 281 p.
- DAMASIO, Antonio. R. 1999. *Le sentiment même de soi : Corps, émotions, conscience*. Paris : Odile Jacob, 380 p.
- DE GAULEJAC, Vincent. 2012. *L'histoire en héritage : roman familial et trajectoire sociale*. « Petite bibliothèque Payot ». Paris : Payot & Rivages, édition de poche 893, 304 p.
- DE SAINT-EXUPÉRY, Antoine. 2007. *Le Petit Prince*. Paris : Gallimard, 117 p.
- DE VIGNY, Alfred. 1948. *Journal d'un Poète : œuvres complètes. Tome II*. Paris : La Pléiade, 1391 p.
- DE VILLERS, Guy. 1993. « Histoire de vie comme méthode clinique ». *Cahiers de la Section des Sciences de l'éducation de l'Université de Genève*, numéro 72, octobre, pp. 135-155.
- DENZIN, Norman K. & Yvonna S. Lincoln. 1994. "Introduction. entering the field of qualitative research". Dans *Handbook of qualitative research*, sous la dir. de Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln. pp. 1-17. « Qualitative research ». Thousand Oaks: Sage Publications.
- DEPRAZ, Natalie, Francisco J. VARELA et Pierre VERMERSCH. 2000. « La réduction à l'épreuve de l'expérience ». *Études phénoménologiques*, volume 16, numéro 31-32, Ousia, pp. 165-184.
- DEPRAZ, Natalie. 2006. *Comprendre la phénoménologie : une pratique concrète*. Paris : Armand Colin, 224 p.

- DESLAURIERS, Jean-Pierre et Michèle KÉRISIT. 1994. « La question de recherche en recherche qualitative ». Dans *Les méthodes qualitatives en recherche sociale : problématiques et enjeux*, Actes du colloque du Conseil Québécois de la Recherche Sociale. (Rimouski, 17 mai 1993) p. 88-99.
- DESLAURIERS, Jean-Pierre. 1991. « L'analyse des données ». Dans *Recherche qualitative : guide pratique*, de Jean-Pierre Deslauriers. pp. 79-105. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.
- DIFFUSION FOCUSING. 2006. « Focus on : Marine de Fréminville ». *Journal de l'Institut de Focusing : Staying in focus*. The Focusing Institute Newsletter, volume VI, numéro 2, applications of focusing. Traduction : Entretien avec Marine de Fréminville, M.Ps. réalisé et traduit par Jan Hodgman, M.A. Formatrice en focusing. Dans *Diffusion focusing : à l'écoute de soi et de l'autre*. Texte de Jan Hodgman. 4 p. <<http://www.diffusion-focusing.org/doc/freminville/toile-de-fond.pdf>>
- DILTHEY, Wilhelm. 1942. *Introduction à l'étude des sciences humaines : essai sur le fondement qu'on pourrait donner à l'étude de la société et de l'histoire*. « Bibliothèque de philosophie contemporaine ». Paris : Presses universitaires de France, 526 p.
- DOLTO, Françoise. 1985. *La cause des enfants*. Paris : Robert Laffont, 469 p.
- DOLTO, Françoise. 1989. *Autoportrait d'une psychanalyste*. « Sciences humaines H.C ». Paris : Seuil, 288 p.
- DOMINICÉ, Pierre. 2002. *L'histoire de vie comme processus de formation*. « Défis formation ». Paris : L'Harmattan, 255 p.
- DORION, Hélène. 2014. *Recommencements : Récit*. Montréal : Druide, 219 p.
- DUPUIS, Michel. 2005. « À propos du sentiment biranien de l'existence ». *Revue Philosophique de Louvain*. Quatrième série, tome 103, numéro 1-2, février/mai, pp. 159-176
- DÜRCKHEIM, Karlfried Graf. 1992. *Le centre de l'être*. « Spiritualité vivante ». Paris : Albin Michel, 210 p.
- ELIACHEFF, Caroline. 2004. *La famille dans tous ses états*. Paris : Albin Michel, 170 p.

- ESPING-ANDERSEN, Gøsta. 2007. *Les trois mondes de l'État-providence : Essai sur le capitalisme moderne*. « Le Lien social ». Paris : Presses Universitaires de France, 308 p.
- FABER, Myra-Chantal. 2018. « Renouveau identitaire et relationnel au contact du corps sensible : itinéraire de transformation d'une praticienne-chercheuse ». Mémoire de maîtrise en étude des pratiques psychosociales, Rimouski : Université du Québec À Rimouski, 167 p.
- FELDENKRAIS, Moshe. 1971. *La conscience du corps*. « Réponses ». Paris : Robert Laffont, 326 p.
- FILLIOZAT, Isabelle. 1997. *L'intelligence du cœur : rudiments de grammaire émotionnelle*. Paris : JC Lattès, 341 p.
- FILLIOZAT, Isabelle. 2011. *J'ai tout essayé ! Opposition, pleurs et crises de rage : traverser sans dommage la période de 1 à 5 ans*. Paris : JC Lattès, 175 p.
- FORTIN, Aline. 1973. « La formation en laboratoire : une approche pédagogique ». Dans *Changement planifié et développement des organisations : théorie et pratique*, sous la dir. de Tessier Roger et Yvan Tellier. pp. 363-382. Paris et Montréal : EPI-IFG.
- FREIRE, Paulo. 1974. *Pédagogie des opprimés*. Suivi de *Conscientisation et révolution*. « La Petite collection Maspero ». Paris : Maspero, 205 p.
- FREUD, Anna. 2001. *Le moi et les mécanismes de défense*. « Bibliothèque de psychanalyse ». Paris : Presses Universitaires de France, 168 p.
- FREUD, Sigmund. 1962. *Trois essais sur la théorie de la sexualité*. « Idées ». Paris : Gallimard, 192 p.
- FREUD, Sigmund. 2010. *Névrose, psychose et perversion*. « Bibliothèque de psychanalyse ». Paris : Presses Universitaires de France, 320 p.
- FUKUI, Sadaaki, Rick, GOSCHA, Charles A. RAPP, et Al. 2012. "Strengths Model case management fidelity scores and client outcomes". *Psychiatric Services*, volume 63, numéro 7, pp. 708-710.
- GALLAGHER, Shaun. 2000. "Philosophical conceptions of the self: implications for cognitive science". *Trends in cognitive sciences*, volume 4, numéro 1, July, pp. 14-21.

- GALVANI, Pascal et al. 2016. *Démarches de recherche réflexive en étude des pratiques psychosociales : méthodes de recherche de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*. Rimouski : Université du Québec à Rimouski. Comité de programme de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales, recueil de textes méthodologiques, (document de travail). 210 p.
- GALVANI, Pascal. 2004. « L'exploration des moments intenses et du sens personnel des pratiques professionnelles ». *Interactions*, volume 8, numéro 2. Université de Sherbrooke, automne, pp. 95-121.
- GALVANI, Pascal. 2016. « Conscientiser l'intelligence de l'agir : les kâïros de l'autoformation pratique ». Dans *Démarches de recherche réflexive en étude des pratiques psychosociales : méthodes de recherche de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*, sous la dir. de Pascal Galvani. pp. 147-174. Rimouski : Université du Québec À Rimouski. Comité de programme de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales (document de travail).
- GALVANI, Pascal. 2016. « Recherche réflexive et production de savoirs : la maïeutique de l'auteur ». Dans *Démarches de recherche réflexive en étude des pratiques psychosociales : méthodes de recherche de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*, sous la dir. de Pascal Galvani. pp. 193-207. Rimouski : Université du Québec À Rimouski. Comité de programme de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales (document de travail).
- GAUTHIER, Jean-Philippe. 2015. « La conversion au contact du corps sensible : une recherche heuristique ». Thèse de doctorat en sciences sociales, spécialisation psychopédagogie perceptive, Porto : Université Fernando Pessoa, 329 p.
- GAUTHIER, Jean-Philippe. 2016. « La recherche heuristique d'inspiration phénoménologique : une méthodologie permettant de soutenir les processus de recherche en étude des pratiques psychosociales ». Dans *Démarches de recherche réflexive en étude des pratiques psychosociales : méthodes de recherche de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*, sous la dir. de Pascal Galvani. pp. 175-189. Rimouski : Université du Québec à Rimouski. Comité de programme de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales (document de travail).
- GÉLINAS, Arthur. 2004. « Les exigences de l'accompagnement dans le renouvellement des pratiques : la perspective du changement en éducation ». Dans *L'accompagnement en éducation. Un soutien au renouvellement des pratiques*, sous la dir. de Monique L'Hostie et Louis-Philippe Boucher. pp. 31-45. « Éducation-intervention ». Québec : Presses de l'Université du Québec.

- GENDLIN, Eugène T. 1984. *Focusing : au centre de soi*. Montréal : Le Jour, 222 p.
- GODINOT, Étienne. 2008. « Ce qui fait société : estime de soi et souci de l'autre ». *Cahiers de la Réconciliation : une autre vision de l'homme pour changer la société*, numéro 1, premier trimestre, pp. 32-35.
- GOLEMAN, Daniel. 2014. *L'intelligence émotionnelle I & II : analyser et contrôler ses sentiments et ses émotions, et ceux des autres*. Paris : J'ai lu, 925 p.
- GOMEZ-GONZALEZ, Luis-Adolfo. 2013. « Approche autobiographique : notes pour une épistémologie de recherche à la première personne ». *Présences*, volume 5, pp. 1-12.
- GORDON, Thomas. 2003. *Éduquer sans punir : apprendre l'autodiscipline aux enfants*. Montréal : Éditions de l'Homme, 246 p.
- HABERMAS, Jürgen. 1984. *The theory of communicative action (Volume 1)*. Boston : Beacon Press, 562 p.
- HARVEY, Oscar Jewel, David E. HUNT et Harold M. SCHRODER. 1961. *Conceptual systems and personality organization*. New York: John Wiley & Sons. 375 p.
- HERBIGNIAUX, Frédérique. 2015. La violence éducative ordinaire : enfant du patriarcat. *Revue Chronique féministe, femmes nordiques*. Université des Femmes, numéro 115, janvier/juin, pp. 24-27.
- HERMAN, Jacques. 1983. *Les langages de la sociologie*. « Que sais-je ? ». Paris : Presses Universitaires de France, 128 p.
- HERRBACH, Olivier, Karim MIGNONAC et Bruno SIRE. 2006. « L'intelligence émotionnelle : quelle innovation pour les ressources humaines ? ». Dans *Actes du congrès annuel de l'AGRH*. (Reims, 16 et 17 novembre), pp. 1451-1468. [en ligne : <https://www.agrh.fr/assets/actes/2003herrbach-mignonac-sire062.pdf>]
- HESSE, Hermann. 1975. *Siddhartha*. « Littérature & Documents ». Paris : Livre de poche, 224 p.
- HORN, Mike. 2018. « Je ne fais pas ce métier pour mourir ». *Le Progrès*, 19 août, p.8.

- INSPECTION GÉNÉRALE DES AFFAIRES SOCIALES. 2018. « *Mission sur les morts violentes d'enfants au sein des familles : Évaluation du fonctionnement des services sociaux, médicaux, éducatifs et judiciaires concourant à la protection de l'enfance* ». Dans IGAS. Rapport. 106 p. <http://www.igas.gouv.fr/IMG/pdf/2017-078-Morts_violentes_enfants-D.pdf>
- INSTITUT DE FOCUSING D'EUROPE FRANCOPHONE. 2005. « *Focusing et mindfulness : Bernadette Lamboy* ». Dans Institut de Focusing d'Europe Francophone. Texte de Bernadette Lamboy. 5 p. <<http://www.ifef.org/media/documents/focusing-et-mindfulness-bl-2005.pdf>>
- INSTITUT DE FOCUSING D'EUROPE FRANCOPHONE. 2005. « *John Welwood: Vers une psychologie de l'Éveil* ». Dans Institut de Focusing d'Europe Francophone. Texte de Bernadette Lamboy. 5 p. <<http://www.ifef.org/media/documents/rencontre-avec-welwood-bl-2005.pdf>>
- IONESCU, Serban, Marie-Madeleine JACQUET et Claude LHOTE. 2016 : *Les mécanismes de défense : Théorie et clinique*. « Coursus ». Paris : Armand Colin, 352 p.
- JAMES, William. 1890. *The principles of psychology*. New York: Henry Holt & Company, 1393 p.
- JANET, Pierre. 1887. « L'anesthésie systématisée et la dissociation des phénomènes psychologiques ». *Revue Philosophique*, volume 23 numéro 1, janvier/juin, pp. 449-472.
- JOSSO, Marie-Christine. 1991. *Chemin vers soi*. Lausanne : L'âge d'Homme, 447 p.
- JOURARD, Sydney M. 1985. *La transparence de soi : une vision de la psychologie humaniste*. Sainte-Foy : Saint-Yves, 287 p.
- JUNG, Carl Gustav. 1953. *Métamorphoses de l'âme et ses symboles : Analyse des prodromes d'une schizophrénie*. Genève : Librairie de l'Université Georg et Cie, 773 p.
- JUNG, Carl Gustav. 1996. *Psychologie de l'inconscient*. « Références psychologie ». Paris : Buchet/Chastel, Le livre de poche, 218 p.
- JUNG, Carl Gustav. 2010. *L'âme et la vie*. « Références psychologie ». Paris : Buchet/Chastel, Le livre de poche, 415 p.

- KABAT-ZINN, John. 2009. *Au cœur de la tourmente, la pleine conscience : MBSR, la réduction du stress basée sur la mindfulness : programme complet en 8 semaines*. « Carrefour des psychothérapies ». Bruxelles : De Boeck-Wesmael, 564 p.
- KOTSOU, Ilios. 2014. *Éloge de la lucidité : se libérer des illusions qui empêchent d'être heureux*. Paris : Robert Laffont, 270 p.
- KRISHNAMURTI, Jiddu. 1988. *De l'éducation*. Paris : Delachaux et Niestlé, 125 p.
- KRISHNAMURTI, Jiddu. 2006. *Réponse sur l'éducation*. « Pocket spiritualité ». Paris : Pocket, 214 p.
- KUHN, Thomas Samuel. 1972. *La structure des révolutions scientifiques*. Paris : Flammarion, 284 p.
- LAINÉ, Alex. 2007. *Faire de sa vie une histoire : théorie et pratiques de l'histoire de vie en formation*. « Sociologie clinique ». Paris : Desclée de Brouwer, 276 p.
- LALANDE, André. 1991. *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. Paris : Presses Universitaires de France, 1323 p.
- LANDRY, Carol et Jean-Marc PILON. 2005. *Formation des adultes aux cycles supérieurs : quête de savoirs, de compétences ou de sens ?* « Éducation — Recherche ». Québec : Presse de l'Université du Québec, 236 p.
- LAPERRIÈRE, Anne et Collectif. 1987. « Table ronde : La contribution des approches qualitatives aux sciences humaines : débats actuels ». *Cahier de recherche sociologique : l'autre sociologie*, volume 5, numéro 2, automne, pp. 107-138. [en ligne : <https://www.erudit.org/en/journals/crs/1987-v5-n2-crs1516066/1002029ar.pdf>]
- LAURIER, Diane. 2006. « Vers une méthodologie de recherche en pratique artistique : quelques spécificités des recherches menées par des artistes chercheurs ». Dans *La recherche création. Pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*, sous la dir. de Pierre Gosselin et Éric Le Coguiéc. pp. 77-93. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- LE MOIGNE, Jean-Louis. 1995. *Les épistémologies constructivistes*. « Que sais-je ? », Vol. 2969. Paris : Presses Universitaires de France, 127 p.

- LEBLANC-CASAVANT, Mathieu. 2015. « De la désespérance à l'apprenance : parcours heuristique au contact du suicide ». Mémoire de maîtrise en étude des pratiques psychosociales, Rimouski : Université du Québec À Rimouski, 230 p.
- LEBOYER, Frédérick. 1974. *Pour une naissance sans violence*. Paris : Seuil, 165 p.
- LEFEBVRE, Françoise. 2006. « Le toucher est le besoin de base le plus important pour l'être humain ». Dans Magazine bébé, volume 8, numéro 3, pp. 12-14.
- LÉGIFRANCE. 2019. « Article 371-1 du Code civil français : Modifié par LOI n 2019-721 du 10 juillet 2019 — art. 1 » Dans Légifrance : Le service public de la diffusion du droit. Article de loi. <<https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?cidTexte=LEGITEXT000006070721&idArticle=LEGIARTI000006426467&dateTexte=&categorieLien=cid>>
- LENOIR, Frédéric. 2012. *L'âme du monde*. Paris : Nil, 202 p.
- LENOIR, Frédéric. 2015. *La puissance de la joie*. Paris : Fayard, 221 p.
- LIVING FOCUSING. 2013. “Reflections on the differences between Focusing and Meditation”. Dans Living focusing: Listening to your inner wisdom. Texte de Peter Gill Manjudeva. 4 p. <https://www.livingfocusing.co.uk/resources/PDFS/Reflections_on_the_difference_between_Focusing_and_Meditation.pdf>
- LUTHER KING, Martin. 2000. *Autobiographie*. Paris : Bayard, 480 p.
- MAHY, Isabelle et Paul CARLE. 2012. *Théorie U : Changement émergent et innovation : Modèles, applications et critique*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 280 p.
- MAROY, Christian. 1995. « L'analyse qualitative d'entretiens ». Dans *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*, sous la dir. de Luc Albarello, Françoise Digneffe, Jean-Pierre Hiernaux, Christian Maroy, Danielle Ruquoy et Pierre de Saint-Georges. pp. 83-110. « Coursus ». Paris : Armand Colin..
- MASLOW, Abraham. 1972. *Vers une psychologie de l'être*. « L'expérience psychique ». Paris : Fayard. 267 p.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. 2014. *Le Visible et l'Invisible*. « Tel ». Paris : Gallimard, 364 p.

- MERTON, Thomas. 2006. *La sagesse du désert : aphorismes des Pères du désert*. « Spiritualités vivantes ». Paris : Albin Michel, 120 p.
- MEURET, Denis. 2016. « Éduquer à la confiance dans une société de défiance : Le cas de la France ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, numéro 72, septembre, pp. 67-76.
- MEZIROW, Jack. 1991. *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 272 p.
- MEZIROW, Jack. 2001. *Penser son expérience : développer l'autoformation*. Lyon : Chronique sociale, 265 p.
- MIDDLEMISS, Wendy, GRANGER, Douglas A., GOLDBERG, Wendy A., et al. 2012. "Asynchrony of mother–infant hypothalamic–pituitary–adrenal axis activity following extinction of infant crying responses induced during the transition to sleep". *Early human development*, volume 88, numéro 4, April, pp. 227-232.
- MILLER, Alice. 1986. *L'enfant sous terreur : L'ignorance de l'adulte et son prix*. « Psychologie Ps ». Paris : Aubier, 380 p.
- MONBOURQUETTE, Jean. 2006. *À chacun sa mission : découvrir son projet de vie*. Ottawa : Novalis, 216 p.
- MONGEAU, Serge. 1998. *La simplicité volontaire : plus que jamais*. Montréal : Écosociété. 264 p.
- MORAIS, Sylvie. 2012. « L'expérience de l'artistique comme pratique de soi en formation : une approche phénoménologique ». Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Paris : Université Paris 13, 378 p.
- MORIN, Edgar. 2000. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Seuil, 129 p.
- MOUSTAKAS, Clark E. 1990. *Heuristic Research : Design, Methodology, and Applications*. California : Sage Publications, 136 p.
- MUÑOZ, José E. 1999. *Disidentifications: Queers of Color and the Performance of Politics*. Minnesota: University of Minnesota Press, 248 p.
- MYERS, David G. et Luc LAMARCHE. 1992. *Psychologie sociale*. Montréal: Chenelière/McGraw Hill. 550 p.

- NEFF, Kristin D. 2009. « Self-Compassion ». Dans *Handbook of Individual Differences in Social Behavior*, sous la dir. de Mark R. Leary & Rick H. Hoyle. pp. 561-573. New York: Guilford Press.
- OUAKNIN, Marc-Alain. 1992. *Tsimtsoum : introduction à la méditation hébraïque*. « Spiritualités vivantes ». Paris : Albin Michel, 252 p.
- PAILLÉ, Pierre et Alex MUCCHIELLI. 2016. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. 4e édition. France : Armand Colin, 430 p.
- PAILLÉ, Pierre. 1994. « L'analyse par théorisation ancrée ». *Revue Cahiers de recherche sociologique : Critiques féministes et savoirs*, numéro 23, pp. 147-181.
- PANKSEPP, Jaak et Lucy BIVEN. 2012. *The archaeology of mind: Neuroevolutionary origins of human emotions*. New York: W.W. Norton & Company, 592 p.
- PERLAS, Nicanor. 2003. La société civile : le 3e pouvoir : Changer la face de la mondialisation. « Société ». Gap : Yves Michel. 320 p.
- PEYREFITTE, Alain. 1995. *La société de confiance*. « Histoire et document ». Paris : Odile Jacob, 557 p.
- PILON, Jean-Marc et Danielle DESMARAIS (Dir.). 1996. « Pratiques des histoires de vie : au carrefour de la formation, de la recherche et de l'intervention ». *L'approche biographique au carrefour de la formation des adultes, de la formation et de l'intervention*, Actes du symposium (Magog, octobre 1994). « Histoire de vie & formation ». Paris-Montréal : l'Harmattan. 204 p.
- PILON, Jean-Marc. 2016. « Principes de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales dans son projet initial ». Dans *Démarches de recherche réflexive en étude des pratiques psychosociales : méthodes de recherche de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*, sous la dir. de Pascal Galvani. pp. 7-30. Rimouski : Université du Québec À Rimouski. Comité de programme de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales (document de travail).
- PINEAU, Gaston. 2007. *Les histoires de vie*. « Que sais-je ? ». Paris : Presses Universitaires de France., 128 p.
- POLANYI, Michael. 1959. *The study of man*. Chicago : University of Chicago Press, 112 p.

- RABHI, Pierre. « Des songes heureux pour ensemer les siècles ». Dans *Autour de Pierre Rabhi*. Texte. <<https://www.pierrerabhi.org/des-songes-heureux-pour-ensemencer-les-si%C3%A8cles-sous-verbatim>>
- RABHI, Pierre. 2008. *Manifeste pour la Terre et l'Humanisme*. « Essais sciences ». Arles : Actes Sud, 124 p.
- REVAULT D'ALLONNES, Claude, Alain GIAMI et Monique PLAZA. 1989. *La démarche clinique en sciences humaines*. Paris : Dunod, 220 p.
- ROGERS, Carl Ransom. 1972. *Le développement de la personne*. Paris : Dunod, 286 p.
- RONDEAU, Karine et Pierre PAILLE. 2016. « L'analyse qualitative pas à pas : gros plan sur le déroulé des opérations analytiques d'une enquête qualitative », *Recherches qualitatives*, volume 35, numéro 1, hiver, pp. 4-28.
- ROSENBERG, Marshall B. 2016. *Les mots sont des fenêtres (ou bien des murs) : introduction à la Communication NonViolente* [ie non violente]. Genève : Jouvence, 307 p.
- RUGIRA, Jeanne-Marie. 2004. « La souffrance comme expérience formatrice : lieu d'autoformation et de coformation ». Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Rimouski : Université du Québec À Rimouski, 339 p.
- RUGIRA, Jeanne-Marie. 2008. « La relation au corps, une voie pour apprendre à comprendre et à se comprendre : pour une approche perspective de l'accompagnement ». *Collection du Centre interdisciplinaire de recherches phénoménologiques : Le projet de comprendre dans une approche phénoménologique : quelles origines, quels chemins, quels savoirs*, volume 3, pp. 122-143.
- RUGIRA, Jeanne-Marie. 2016. « Créer une communauté accueillante, apprenante et dialoguante quelques considérations pédagogiques et paradigmatiques au cœur de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales ». Dans *Démarches de recherche réflexive en étude des pratiques psychosociales : méthodes de recherche de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales*, sous la dir. de Pascal Galvani. pp.33-55. Rimouski : Université du Québec À Rimouski. Comité de programme de la maîtrise en étude des pratiques psychosociales (document de travail).
- SALEEBEY, Dennis. 1997. "The strengths approach to practice". Dans *The strengths perspective in social work practice*, de Dennis Saleebey. pp.49-57. White Plains, New York: Longman.

- SALOVEY, Peter et John D. MAYER. 1990. "Emotional intelligence", *Imagination, cognition and personality*, volume 9, numéro 3, march, pp. 185-211.
- SAVATER, Fernando. 1994. *Éthique à l'usage de mon fils*. Paris : Seuil, 179 p.
- SCHÖN, Donald A. 1994. *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. « Formation des maîtres ». Montréal : Logiques, 418 p.
- SCOTTISH RECOVERY NETWORK. 2007. "Recovery and Strengths Based Practice: SRN Discussion Paper Series. Report Numéro 6 ». Dans Scottish Recovery Network: together we can make recovery real. Texte de John McCormack. 16 p. <<https://scottishrecovery.net/wp-content/uploads/2007/10/SRN-Discussion-Paper-6-final-draft-231107-new-logo.pdf>>
- SERVIGNE, Pablo et Gauthier CHAPELLE. 2017. *L'entraide : l'autre loi de la jungle*. Paris : Les Liens qui Libèrent, 382 p.
- SNOECKX, Mireille. 2011. « De l'écriture en analyse de pratiques : un dispositif en trios ». *Expliciter* numéro 89, mars, pp. 6-14.
- SOLTER, Aletha. 2015. *Pleurs et colères des enfants et des bébés : comprendre et répondre aux émotions de son enfant*. Genève : Jouvence, 187 p.
- TALEB, Mohammed. 2011. « À l'époque de la mondialisation capitaliste, trois défis pour l'éducation relative à l'environnement : l'écopsychologie, l'écodéveloppement et l'écosocialisme », *Éducation relative à l'environnement. Regards-Recherches-Réflexions : La dimension politique de l'éducation relative à l'environnement*. [En ligne], Volume 9, mis en ligne le 20 décembre 2011. URL : <http://journals.openedition.org/ere/1473>
- VAN MANEN, Max. 1984. « *Doing* » *Phenomenological research and writing : an introduction*. Librement traduit de l'anglais en janvier 2014 par Thierry Leuzy. Alberta, CA: The Althouse Press, 29 p.
- VERMERSCH, Pierre. 1996. *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.
- VERMERSCH, Pierre. 2012. « Points de vue en première, deuxième et troisième personne » dans *Explicitation et phénoménologie*, de Pierre Vermersch, pp. 76-86. « Formation et pratiques professionnelles ». Paris : Presses Universitaires de France.
- WEISER CORNELL, Ann & Barbara McGAVIN. 2005. *The radical acceptance of everything : living a focusing life*. Berkeley : Calluna Press, 270 p.

- WEISER CORNELL, Ann. 1996. *The power of focusing : a practical guide to emotional self-healing*. Canada : Raincoast Books, 113 p.
- WEISER CORNELL, Ann. 2013. *Focusing in clinical practice : the essence of change*. New York : W. W. Norton & Company, 250 p.
- WIART, Yvane. 2009. « Personnalité, stress, émotion et santé, cinq échelles revisitées : l'attachement constitue-t-il une variable sous-jacente permettant de catégoriser les sujets adultes ? ». Thèse de doctorat en sciences du langage, Paris : EHESS, 356 p.
- WIART, Yvane. 2011. *L'attachement, un instinct oublié*. « Psychologie ». Paris : Albin Michel, 326 p.
- YOUTUBE. 2014. « *Communication Nonviolente : S'accueillir avec empathie* ». Dans YouTube. Vidéo conférence de Isabelle Padovani. <<https://www.youtube.com/watch?v=DVvYrOOT2A4>>
- YOUTUBE. 2017. « *Désobéir à la tyrannie des émotions : Ilios Kotsou : TEDxVaugirardRoad* ». Dans YouTube. Vidéo conférence de Ilios Kotsou. <<https://www.youtube.com/watch?v=yX7xQfUtwqA>>
- ZACCAÏ-REYNERS, Nathalie. 1995. *Le monde de la vie : I Dilthey et Husserl*. « Humanités ». Paris : Cerf, 128 p.