

Université Lumière - Lyon 2

Par

Anne Paravy-Moquet

**PEDAGOGIE ET DEVELOPPEMENT
PERSONNEL UN ORGANISME DE
FORMATION : PRH (Personnalité et
relations humaines)**

Thèse présentée en vue du Doctorat de Sciences de l'Education
Directeur de recherche : Monsieur le Professeur Philippe MEIRIEU
Juillet 1998

Table des matières

Résumé .	1
Remerciements . .	3
Introduction . .	5
Quel Est Le Sens De Notre Recherche ? .	7
Quelle Est Notre Problématique ? . .	8
Quelles Sont Nos Hypothèses ? . .	9
Première Partie émergence D'un Modèle Éducatif . .	13
Chapitre I la Pédagogie De PRH Et Son Fondement Théorique, Le Système Explicatif . .	13
I. Un Fondement Theorique : Le Schéma De La Personne . .	13
II. Les Differents Outils De Formation .	25
III. La Formation Des Formateurs Prh .	37
Chapitre II PRH, Un Homme, Une Fondation Éducative .	44
I. Andre Rochais: Sa Vie, Cinquante Années De Gestation. . .	44
II. Le Developpement D'une Passion .	52
III. Vers L'accomplissement D'une Mission . .	58
IV. Le Developpement Et L'expansion De Prh (1970-1998) .	71
Deuxième Partie evaluation De L'efficience Du Modèle Prh . .	99
Chapitre I Méthodologie . .	99
I. Description De La Population . .	99
II. Instruments De Recueil De Données .	107
III. Instruments D'analyse Des Données .	109
Chapitre II Confrontation Des Résultats Avec Nos Hypothèses les Premières Conclusions . .	110
I. Analyse De L'identité Et Des Motivations Des Utilisateurs .	110
II. Les Facteurs Déterminant L'efficacité De La Formation Prh . .	125
III. Les Effets Généraux De La Pédagogié Et Leurs Conséquences Sur Les Utilisateurs . .	218

IV. Caractéristiques Essentielles De La Formation : Atouts Et Limites .	243
Conclusion De La Deuxieme Partie : La Méthode PRH Et Son Impact Sur Les Utilisateurs ..	254
Troisième Partie d'une Didactique Efficace À Un Mouvement Éducatif pour Une Anthropologie Educatrice D'inspiration Personnaliste .	259
Chapitre I la Personne, Fondement D'une Philosophie De L'éducation .	262
I. Le Concept De Personne .	262
II. La Dimension Vocationnelle De La Personne . .	269
Chapitre II pour Une Éducation A La Liberté .	273
I. Relation Éducatrice Et Liberté Individuelle . .	273
II. Amour Et Contemplation : Les Fondements Ultimes D'une Éducation À La Liberté .	284
Chapitre III quelle Éducation, Pour Quel Type D'homme ? .	291
I. La Dimension Communautaire De La Personne .	291
II. Des Finalités À Chercher, Une Direction À Trouver .	296
En Guise De Conclusion : Quelle Éducation, Pour Quel Type D'homme ? . .	299
Conclusion prh, Une Didactique Élaborée, Un Mouvement Éducatif En Devenir. .	303
Bibliographie . .	309
I. Pédagogie Et Éducation . .	309
II. Psychologie . .	311
III. Philosophie . .	312
IV. Sociologie .	315
V. Divers .	315

Résumé

Cette thèse se propose d'analyser les raisons de l'efficacité de la formation PRH (méthode de développement personnel inspirée de Rogers), et d'en déterminer les conditions de constitution et de réussite. Nous souhaitons en effet proposer une modélisation objective de cette structure pédagogique, valable pour d'autres andragogies du même type. Nous émettons l'hypothèse que, si la formation PRH répond aux attentes de ses utilisateurs, c'est parce qu'elle repose sur trois pôles indispensables à son architecture : un ensemble de repères axiologiques, un étayage en sciences humaines et enfin des outils praxéologiques. Une étude socio-historique, une enquête auprès des utilisateurs et une approche anthropologique et philosophique nous permettront de valider notre hypothèse.

Mots-clés : Personne. Identité. Vocation. Développement personnel. Formation

Remerciements

Nous exprimons toute notre gratitude et notre reconnaissance à Monsieur le Professeur Philippe Meirieu , dont la rigueur et l'exigence, doublées d'une remarquable capacité d'écoute et d'attention, nous ont guidés dans cette recherche et permis de la conduire à terme. Sa liberté de pensée et son ouverture nous ont suscités à mener une réflexion personnelle et nous ont ouverts des perspectives éducatives nouvelles.

Nous tenons à remercier tout particulièrement Frère Roger Texier , Professeur à l'Université Catholique d'Angers, dont le témoignage a été un apport inestimable dans la compréhension de notre recherche. Sa gentillesse et sa disponibilité nous ont beaucoup touchés, et nous lui sommes gré de faire partie de notre jury.

Nous avons rencontré le Professeur Charles Hadji , dont la pertinence philosophique, non dénuée d'humour, nous avait séduit. Nous sommes honorés de le compter parmi les membres de notre jury et l'en remercions.

Notre gratitude se porte également vers le Professeur Charles Amourous , qui a généreusement accepté de faire partie de ce jury, manifestant ainsi son intérêt pour notre sujet.

Nous souhaitons remercier sincèrement les vingt personnes que nous avons interrogées, pour la confiance et l'authenticité qu'elles ont manifestées en nous livrant leur expérience de PRH, nous permettant ainsi d'en évaluer la portée pédagogique.

Le dialogue mené avec Monsieur Jean-Michel Anot, président de PRH-France, et avec Monsieur Michel Lamarche , formateur PRH, nous a permis de vérifier nos hypothèses en les confrontant à leur expérience professionnelle. Nous leur exprimons notre vive reconnaissance pour leur ouverture d'esprit et la confiance dont ils nous ont crédités.

Nous remercions également tous les formateurs PRH qui nous ont apporté leur témoignage et leur aide concrète dans notre recherche.

Nous exprimons toute notre gratitude à nos parents, pour leur soutien tant matériel que moral. Ils ont été un relais essentiel auprès de nos enfants durant les derniers mois de travail ; sans leur présence aimante et leur compréhension rien n'aurait été possible, et nous leur devons beaucoup...

Un « merci » tout spécial à Véronique Ferté pour son aide dans le décryptage des entretiens, et à la patience dont elle a fait preuve, ainsi qu'à Nathalie Tramoni pour sa vigilance orthographique et grammaticale qui nous a été d'un précieux secours.

A nos amis, pour leur présence fidèle et leur encouragement, signes vivants d'une amitié profonde et éternelle...Merci..

Nous exprimons enfin notre immense reconnaissance à Jean-Baptiste, notre mari, et à Marie et Solenne, nos filles, qui nous ont soutenus avec courage et compréhension dans ces derniers mois de recherche, se voyant souvent préférer la froide indifférence de notre ordinateur à leur chaleureuse tendresse...Cette thèse leur est dédiée...

Introduction

« Personnalité et relations humaines »... deux termes articulés l'un avec l'autre et qui semblent ne pouvoir s'envisager l'un sans l'autre. Comment pourrait en effet émerger l'identité d'une personne sans le regard de son semblable en humanité, profondément étranger dans sa radicale altérité et paradoxalement miroir transparent de son unicité ?

Qui dit relations humaines évoque également la communication entre individus au moyen de signes codés, constituant un langage verbal ou non. De cette rencontre, comme le dit si bien Bachelard, naît la conscience de soi, de l'autre et de l'univers extérieur :

« Nous vivons endormis dans un monde en sommeil. Mais qu'un tu murmure à notre oreille et c'est la saccade qui lance les personnes. Le moi s'éveille par la grâce du toi (...). La rencontre nous crée : nous n'étions rien, ou rien que des choses, avant d'être réunis. Le je et le tu ne sont pas des pôles séparables »¹.

« Personnalité et Relations Humaines » : ces trois mots constituent la dénomination d'un organisme de formation à la connaissance de soi et à la relation, PRH, fondé il y a plus de 25 ans par un prêtre, André ROCHAIS, anciennement frère enseignant de l'ordre de Saint Gabriel. Il entraîna à sa suite une équipe enthousiaste composée d'une majorité de religieuses et de quelques laïcs, portée par des valeurs communes inspirées du christianisme communautaire qui commençait à se développer dans la lignée du concile Vatican II.

¹ G. Bachelard, *Préface à Je et Tu, de Martin Buber*, Paris, Aubier Montaigne 1938, p. 9.

PRH a connu un développement rapide et un essor important sur les cinq continents², sans publicité ni support médiatique. Cet outil de formation à la connaissance de soi et aux relations humaines a tout d'abord séduit un public de chrétiens, dans le contexte brûlant des contestations sociales de mai 68. Aujourd'hui PRH tend à toucher des personnes d'origines et de confessions religieuses différentes (voire sans confession), qui continuent à bénéficier des nombreux moyens pédagogiques dispensés par l'organisme PRH.

Celui-ci se définit comme « **une psychopédagogie de la croissance des personnes et des groupes** »³, ayant pour but une humanisation des relations interpersonnelles grâce à la prise de conscience individuelle des potentialités et des carences de chacun. En outre, par un double travail d'actualisation de leurs ressources individuelles et de « guérison » de leurs blessures psychologiques (au moyen d'une méthodologie très systématique), PRH « tend à restaurer les personnes dans leur identité et à favoriser leur intégration dans la société ».

Concrètement, elle propose différents modules de formation et s'appuie essentiellement sur un corpus d'une trentaine de sessions. Les formateurs PRH sont également habilités à recevoir des personnes en entretien d'aide individuel et à animer des « groupes d'intégration » destinés à approfondir le contenu des sessions.

Selon Jean Vernet, expert désigné par l'Eglise catholique pour réfléchir sur la question des sectes et sur l'apparition du « Nouvel âge » en France, PRH « **née en 1970 en France, n'est pas une thérapie « nouvel âge » mais se situe bien dans le courant de la psychologie dynamique (et en particulier de Carl ROGERS, psychologue américain)** »⁴.

Le fondateur de PRH eut en effet une révélation le jour où il découvrit l'oeuvre de ROGERS, et notamment l'ouvrage intitulé *Le Développement de la Personne*. Les observations qu'André ROCHAIS avait lui même conduites l'amènèrent à valider l'hypothèse du psychologue selon laquelle « *fondamentalement, tous les hommes ont une orientation positive* »⁵. ROGERS apporta ainsi au chercheur en sciences humaines qu'était André ROCHAIS les éléments conceptuels indispensables à l'élaboration de sa propre synthèse explicative des fonctionnements psychologiques de l'être humain, celle-ci fondant toute la pédagogie PRH.

C'est donc en vertu de cette conception dynamique et optimiste de la nature humaine (la personne étant actrice de ses propres changements et en capacité de croissance psychologique tout au long de son existence) que l'organisme PRH peut aussi prétendre s'inscrire dans le courant de la psychologie humaniste (pour le différencier du courant

² PRH est actuellement implanté dans une quarantaine de pays, à partir desquels environ 300 formateurs diffusent la formation PRH à près de 20. 000 personnes chaque année.

³ Plaquette de présentation de PRH, janvier 1990, p. 2.

⁴ Jean Vernet, *Le Nouvel Age*, Paris, Pierre Tequi, 1990, p. 93.

⁵ Carl ROGERS, *Le Développement de la Personne*, Paris, Dunot 1968, p. 24.

béhavioriste et du courant psychanalytique) ainsi défini par Edmond Marc dans son livre *Le guide pratique des nouvelles Thérapies* :

« Les différentes démarches qui se réclament de la psychologie humaniste... ont chacune leur spécificité. Elles ont en commun une certaine « philosophie », une certaine conception de l'homme qui s'exprime dans les notions de respect de la personne, de responsabilité, de liberté, de croissance, d'expérience, de rencontre, d'authenticité... Elles tendent également à révoquer une opposition trop marquée entre santé et maladie, en s'adressant aussi bien aux personnes « normales » qu'aux « névrosés » ; elles ont moins pour objectif de soigner ou de guérir une « maladie » que de permettre à chacun de se développer et d'épanouir ses potentialités, d'enrichir sa vie et son expérience, de rendre ses relations plus intenses et plus harmonieuses »⁶.

André ROCHAIS souhaitait en ce sens que sa méthode soit accessible à toute personne désireuse de se mettre en chemin de découverte d'elle-même, quel que soit le poids de ses « traumatismes » passés.

De ce fait sa topologie de la psychologie humaine s'appuie sur la vision d'un homme fondamentalement sain. De plus, si PRH se définit comme un outil aidant les personnes à se restaurer dans leurs dynamismes vitaux, il semble logique que la notion de croissance soit au cœur de sa méthodologie, bien avant celle de guérison.

Quel Est Le Sens De Notre Recherche ?

Le choix de PRH comme sujet de recherche a été motivé par trois raisons principales :

1.

Notre connaissance de l'outil, de façon indirecte, remonte à vingt ans maintenant puisque nos parents firent partie des premières générations à en bénéficier (dans les années 75-76). Nous avons donc été imprégné par ce courant durant notre enfance, et été marqué par la vision profondément dynamique et positive que celui-ci portait. Nous avons pu en découvrir des limites et des bienfaits, sur nos parents comme sur nous-mêmes. Depuis, nous avons appréhendé la méthode PRH « directement », en suivant quelques-unes des sessions que propose l'organisme, sur des thèmes aussi divers que « la connaissance de soi », « la vie affective » ou « la relation d'aide ». Nous nous situons ainsi en tant « qu'observateur participant ». On pourrait légitimement objecter que notre implication personnelle dans PRH risquerait de limiter la portée de notre recherche en mettant en doute notre objectivité. Il nous faudrait alors rappeler que nous ne sommes liés à l'organisme par aucun lien structurel, mais uniquement par les relations que nous avons pu nouer individuellement avec certains formateurs, ceux-ci ayant pour qualité de ne refuser ni la confrontation ni le débat dans nos échanges sur PRH. En outre, notre formation philosophique a aiguisé notre regard critique et notre principale préoccupation est d'apporter un nouvel éclairage sur la méthode - celui des

⁶ Edmond MARC, *Le Guide Pratique des Nouvelles Thérapies*, Paris, Retz, 1982, p. 12.

sciences de l'éducation - au risque de déplaire à ses ardents défenseurs. Nous partons au demeurant du principe que : **« La démarche d'implication semble plus lucide car elle admet que la présence du chercheur provoque des réactions chez la population étudiée que, d'autre part, le choix du sujet, la façon de poser des questions, le matériel utilisé, induisent les réponses et qu'il est difficile, de ce fait, de prendre les matériaux reçus comme étant objectifs. Il est souhaitable d'être conscient de ces phénomènes décrits par de nombreux spécialistes pour que le chercheur tende à faire de la subjectivité la plus intime un moyen de démonstration plus objectif »**⁷. De plus, PRH ne constitue pas notre unique référence en terme de psychologie et de développement personnel. Notre ouverture sur la psychanalyse et sur d'autres méthodes de développement personnel, tout comme notre formation philosophique, nous ont ouvert à des systèmes explicatifs différents, nous permettant ainsi de confronter PRH à une critique que nous espérons constructive autant que riche de divers enseignements.

2.

Pour autant, la richesse des domaines couverts par cette pédagogie, renforcée par son approche systématique des différentes instances psychologiques de la personne méritent d'être analysée pour en comprendre toute la spécificité et en dégager les facteurs de réussite. Nous voudrions percevoir les principales causes de l'engouement⁸ suscité par la méthode PRH auprès de ses différents publics, et pouvoir analyser l'évolution que celle-ci a subi au fil des ans.

3.

Enfin, nous désirons surtout analyser les raisons de l'efficacité pédagogique de cette andragogie, afin de déterminer les conditions de réussite d'un modèle de ce type, et le bon usage à faire d'une telle méthode de développement personnel .

Quelle Est Notre Problématique ?

⁷ Charles MACGIO, *Les sciences humaines en mouvement, l'humanité face aux changements*, Lyon, Chronique sociale, 1993, p. 97.
⁸ Quelques chiffres pour l'année 1995 tendent à confirmer le « succès » de PRH, en France et hors de France, depuis près de 25 ans :
 Une attitude de méfiance, bien compréhensible dans le contexte actuel de développement des sectes, semble aujourd'hui être dominante vis-à-vis des nombreux organismes de « développement personnel » fleurissant depuis quelques années dans la mouvance du « nouvel âge ». Les diverses méthodes que ceux-ci proposent se présentent parfois comme des remèdes miracles, visant à pallier le mal être existentiel ou pathologique de personnes en quête de sens pour leur vie. Il paraît ainsi difficile de distinguer la légitimité et les objectifs véritables des nombreuses pédagogies ou thérapies existantes, celles-ci justifiant généralement leur pratique par une volonté d'aider les individus à « s'épanouir », « se réaliser », mais ne comprenant pas les mêmes réalités ni les mêmes finalités derrière ce vocabulaire commun mal défini.

	En France	Dans le monde
Nombre de sessions données	281	1950
Nombre de participants à ces sessions	2900	18700
Nombre de personnes accompagnées	600	5000
	1550	7700

Nous souhaiterions ainsi montrer en quoi PRH se démarque de façon très nette de cette « nébuleuse ésotérique » et en faire émerger les caractéristiques essentielles en termes d'identité éducative et de courant philosophique, afin de contribuer à son juste

positionnement dans la sphère des sciences humaines.

C'est pourquoi nous voudrions comprendre les raisons de l'efficience de cette méthode et en mettre à jour les conditions de constitution et de réussite, afin de proposer un modèle de compréhension possible de cette structure pédagogique, valable pour d'autres andragogies du même type.

Il nous semble en effet légitime de nous interroger sur les processus pédagogiques mis en oeuvre dans la méthode PRH :

Qu'est-ce qui agit véritablement sur les utilisateurs de l'outil, tant dans les moyens pédagogiques proposés que dans la manière dont ils sont transmis par les formateurs, au cours des sessions certes, mais aussi dans la relation intime vécue lors d'un entretien d'aide ?

Quelles sont les limites de l'influence de cette méthode dans les parcours individuels que nous observerons, et peut-on définir le profil type d'un utilisateur de l'outil PRH ?

Nous tenterons de répondre à ces questions, centrales dans notre problématique, en nous efforçant de démontrer les hypothèses suivantes.

Quelles Sont Nos Hypothèses ?

Nous émettons l'hypothèse que :

Si la méthode PRH semble correspondre aux besoins et aspirations de ses utilisateurs, et ce sur les cinq continents, (ce qui ne constitue d'ailleurs nullement un gage de qualité et de validité),

Si elle a survécu jusqu'à présent malgré la disparition de son fondateur et semble adopter une attitude d'ouverture vers l'extérieur grâce à une diffusion plus élaborée en terme de communication externe,

Si, d'autre part, l'équipe de formateurs qui porte cette fondation psycho-éducative se renouvelle régulièrement,

c'est parce que PRH dispose de toutes les conditions pour se présenter comme un modèle éducatif efficient auprès des utilisateurs de cette méthode, qu'il soient formateurs ou simples formés.

Par modèle éducatif, nous entendons toute structure établie sur trois pôles, indispensables à son architecture :

un ensemble de repères axiologiques, constitué de finalités précises (pouvant être de divers ordre : philosophiques, religieuses...), et de normes déterminées elles aussi, même si ces dernières demeurent plus ou moins implicites. Ces repères contribuent d'ailleurs à unifier l'équipe de personnes engagées dans la transmission du « modèle » ;

un étayage en sciences humaines, à savoir un corpus de connaissances théoriques (notamment psychologiques), sur lequel la méthode fonde sa validité ;

des outils praxéologiques, ensemble de pratiques utilisables et transmissibles, devant justifier de résultats significatifs en terme d'impact personnel et social auprès de leurs utilisateurs, et tendant à réaliser les finalités déterminées par le pôle axiologique du modèle.

Ce modèle acquiert en outre une autorité supérieure s'il s'inscrit dans un courant anthropologique ou philosophique qui l'enrichit en lui donnant une légitimité supplémentaire.

Nous verrons donc si PRH répond aux critères du modèle pédagogique énoncés ci dessus ou s'il existe un déséquilibre notable entre les différents pôles.

Notre recherche bénéficie de plusieurs sources méthodologiques.

Nous disposons en premier lieu d'une documentation abondante interne à PRH, constituée de l'ensemble des *notes d'observations* élaborées par André ROCHAIS comme support de ses outils didactiques, et des *documents FPM* (Formation Personnelle Méthodique), mini-outils individuels à disposition des personnes désireuses de se lancer dans une formation approfondie. Les *notes d'observation* constituent l'ensemble du système explicatif PRH. Elles nous introduisent dans la vision de l'homme (et de ses fonctionnements psychologiques), propre à PRH. Leur étude minutieuse nous permettra de dégager les fondements théoriques de tout l'appareil didactique. Elles sont distribuées au participant lors des sessions, afin d'aider celui-ci à mieux comprendre son vécu au moyen de ces apports généraux. Il nous a été possible d'y avoir accès dans leur totalité.

L'ouvrage paru tout récemment, *La Personne et sa Croissance, fondements anthropologiques de la formation PRH*⁹, édité par PRH - International, sera une référence supplémentaire, nous permettant d'analyser le discours que tient PRH sur lui même, et les représentations qu'il se fait au sujet de son identité.

En outre, les courriers PRH, publiés chaque trimestre pour les adhérents de l'association font partie de notre corpus méthodologique. Ils traitent des problèmes de développement et des innovations de la formation et recueillent également les témoignages de formateurs ou d'utilisateurs ; de même, les plaquettes de documentation

⁹ Ouvrage collectif réalisé par PRH international, *La Personne et sa Croissance, Fondements anthropologiques et psychologiques de la formation PRH*, Poitiers, avril 1997. 304. p.

technique destinées à présenter PRH au monde de l'entreprise, dans le cadre du 1% de la Formation Continue nous ont intéressé dans la mesure où elles présentent les différents cycles de sessions à un public professionnel.

Nous avons de plus répertorié différents actes des congrès PRH ou de colloques, dans lesquels André ROCHAIS ou Claude ROUYER, président actuel de PRH International, sont intervenus.

Il ne nous a pas été possible d'accéder à l'intégralité des TPA, (travaux personnels d'analyse), composant l'essentiel de la méthodologie de PRH puisque ces questions sont distribuées durant les stages de formation et uniquement accessibles par ce biais là. Nous pouvons cependant nous appuyer sur les TPA issus des sessions auxquelles nous avons personnellement participé, ainsi que sur ceux qui sont donnés dans les documents de Formation Personnelle Méthodique.

Nous conduirons dans notre seconde partie une analyse concernant l'efficience de la formation PRH, fondée sur des entretiens semi-directifs avec une vingtaine d'utilisateurs de la méthode. Notre première partie en revanche sera étayée des témoignages de témoins privilégiés du passé d'André ROCHAIS (formateurs, utilisateurs, amis...), recueillis grâce à des entretiens non directifs.

Nous nous appuyerons également sur des sources théoriques externes à PRH. Ainsi, les oeuvres de ROGERS, notamment le *Développement de la personne* qui inspira André ROCHAIS, les oeuvres de J. MARITAIN, notamment *Pour une philosophie de l'éducation*, les oeuvres d'Emmanuel MOUNIER et de BLONDEL (*L'action*), constitueront la base de notre troisième partie conceptuelle

Enfin, nous nous inspirerons aussi occasionnellement des oeuvres de NACHT, PAGES, de PERETTI, FRANKL, FREUD, et YUNG, pour justifier notre étude critique de l'anthropologie PRH.

1.

Ainsi, après une présentation synthétique de la formation PRH en ses composantes méthodologiques et théoriques fondamentales, nous nous efforcerons de démontrer les hypothèses précédentes. Nous ferons tout d'abord une analyse détaillée de la genèse et du développement de PRH, montrant comment un modeste prêtre d'origine rurale en est venu à fonder cet organisme de formation, non en construisant un projet défini mais en suivant ses intuitions et en discernant dans les événements le sens de sa propre histoire.

2.

Nous tenterons ensuite de mesurer l'impact effectif de la méthode PRH, en nous appuyant sur une série d'entretiens réalisés auprès d'une vingtaine d'utilisateurs, afin de comprendre les facteurs véritables de changements à l'oeuvre dans la pédagogie. En effet, ce qui est annoncé comme source d'efficacité l'est-il effectivement ou bien d'autres processus non explicites seraient-ils en jeu, contribuant pour leur part à éclairer la réussite de cette pédagogie pour adultes ? Nous analyserons également les conséquences provoquées par PRH sur ses utilisateurs, et pourrons alors vérifier la portée éducative de la formation. Nous dégagerons de ces analyses des conclusions

sur les conditions de constitution et de réussite d'une tel modèle pédagogique. Nous serons bien sûr amenés à en déterminer les limites constitutives et les écueils éventuels, afin de proposer une modélisation objective de cette andragogie, qui n'évite ni les critiques ni les remises en question.

3.

Dans cette perspective, nous mettrons en confrontation la philosophie de l'homme implicite à PRH, avec des référents théoriques d'ordre philosophique. Nous essaierons de montrer en quoi la vision de la personne présente au coeur de l'anthropologie PRH peut s'inscrire dans les courants personalistes chrétiens représentés essentiellement par MARITAIN et MOUNIER.

Cette analyse constituera une réflexion sur le pôle axiologique du modèle pédagogique PRH, tel que nous l'aurons finalement défini.

Grâce à cet appareil critique à dominante philosophique, nous serons alors en mesure d'explicitier le plus précisément possible le système de valeurs et les finalités éducatives qui orientent toute la pédagogie PRH, celles-ci s'enracinant dans le contexte historique de son apparition et dans la volonté initiale du fondateur de l'organisme.

Première Partie emergence D'un Modèle Éducatif

Chapitre I la Pédagogie De PRH Et Son Fondement Théorique, Le Système Explicatif

Les témoignages d'André ROCHAIS dont nous disposons ainsi que ceux d'un nombre important de témoins de son passé sont pour beaucoup empreints du vocabulaire « PRH » et traduisent leur expérience de l'outil. C'est pourquoi il nous a semblé indispensable de présenter l'organisme à travers une exposition des principaux éléments de son système théorique de référence, de ses outils méthodologiques fondamentaux, et du type de formation que reçoivent les formateurs PRH.

I. Un Fondement Theorique : Le Schéma De La Personne

Le fondateur a établi un schéma à la fois symbolique et descriptif de l'être humain et de ses fonctionnements psychologiques, composé de cinq instances distinctes, chacune exerçant une influence bien spécifique dans la personnalité d'un individu. Comme il est précisé, « **Le terme instance évoque deux aspects de ces rouages de la**

personnalité, d'une part une notion topique et structurale - des lieux autonomes dans la personne - d'autre part une notion dynamique - de pouvoir sur le reste de la personne, pouvoir de déclencher des actes et d'influer positivement ou négativement sur le vécu intérieur et sur la croissance »¹⁰.

Ce schéma fonde toute la pédagogie de PRH : l'explication des fonctionnements psychologiques de l'être humain s'appuie sur une vision originale de la personne, inspirée de ROGERS¹¹ et formalisée précisément par André ROCHAIS.

Elle est schématisée ainsi :

Image non disponible

Schéma 1 : des fonctionnements psychologiques de l'être humain ? ? ?

A. L'être - La Conscience

Ces deux éléments du schéma sont explicitement présentés par PRH comme des instances de nature « métapsychique », signifiant par là leur origine à la fois psychologique et métaphysique.

Ainsi, le fondateur de PRH postule la radicale positivité de la personne humaine, et la définit comme étant dans une dynamique permanente de construction et d'évolution. Il a ainsi déterminé l'existence en chaque homme d'un **être**, envisagé comme le lieu de son identité profonde et de l'actualisation de ses désirs fondamentaux.

L'être serait présent en chaque personne, quand bien même celle-ci aurait été contrainte de le nier afin de survivre au mieux. Considéré comme un réservoir de potentialités et de qualités, l'être constituerait le patrimoine génétique de chaque personne.

Au coeur de l'être il serait possible de discerner ce qui est bon et important de ce qui ne l'est pas. C'est ainsi que la personne y découvrirait ses liens les plus essentiels, avec un noyau de personnes constituant le terreau de ses relations authentiques. En outre, d'après la conception du fondateur, l'attention à l'être rendrait perceptible le mystère de la transcendance et possible la relation à cette dimension spécifique.

L'être cependant se travestirait souvent, se cachant sous des masques érigés en protection. En effet, les personnes blessées très profondément, empêchées d'exister dans leurs aspirations fondamentales (blessure de non-existence¹²) n'auraient pu déployer que faiblement le faisceau de leurs potentialités. En revanche elles auraient souvent développé des qualités périphériques non essentielles :

« La vie étant puissante et le besoin d'être reconnu et accepté étant toujours là, l'enfant va se couler dans les attentes des personnes importantes pour lui, et

¹⁰ in, *La Personne et sa croissance, op. cit.*, p. 57.

¹¹ André ROCHAIS traduit ici le postulat de ROGERS selon lequel « le centre, la base la plus profonde de la nature humaine, les couches les plus intérieures de sa personnalité, le fond de sa nature "animale", que tout ceci est naturellement positif et fondamentalement socialisé, dirigé vers l'avant, rationnel et réaliste », *Le développement de la personne, op. cit.*, p. 74.

développer d'autres aspects pour lesquels il reçoit des gratifications. Sa personnalité va pousser de manière dysharmonieuse, l'essentiel étant étouffé, les aspects périphériques étant sur-développés »¹³.

Le travail de l'analyse PRH consistera alors à désenclaver l'être et à le faire émerger progressivement. De plus, la formation PRH conduirait les personnes à prendre conscience de leur « agir essentiel » (activité dans laquelle elles se réalisent le mieux et sont les plus fécondes). Celui-ci apparaîtrait généralement à l'âge de la maturité, quand les personnes auraient pu discerner ce qui était fondamental au coeur d'elles-mêmes de ce qui ne l'était pas. Cet agir essentiel pourrait se vivre avec d'autres personnes, orientées vers les mêmes objectifs :

« C'est parce que deux personnes sont ordonnées l'une et l'autre à un même agir essentiel, chacune à sa place et en complémentarité, qu'elles se sentent proches, liées de manière vitale et durable. C'est comme si elles appartenaient, par l'être, à un même ensemble social, lui-même ordonné à une mission dans la société »¹⁴.

On dit qu'elles ont des « liens d'être ».

Cependant, pour avancer sur son chemin de croissance, la personne ne devrait pas seulement écouter son être en négligeant les autres éléments constitutifs de sa personnalité. C'est pourquoi André ROCHAIS fait apparaître dans son schéma une cinquième instance, **la conscience**.

Quelle en est sa définition ?

Tout d'abord, André ROCHAIS reconnaît l'existence de trois types de conscience bien distinctes dans la personnalité.

La **conscience socialisée** « caractéristique de l'état d'enfance psychologique »¹⁵ serait le lieu où la personne reçoit les valeurs de son milieu familial et social spécifique.

La **conscience cérébrale** « caractéristique de l'état d'adulte psychologique »¹⁶ celui des principes érigés en savoirs par le moi-je, mais pas obligatoirement en accord avec ceux de l'être.

Enfin **la conscience profonde**, la seule signalée sur le schéma, est définie comme une conscience morale, centre de référence et de décision interne. Elle serait un lieu de synthèse, permettant d'opérer des choix libres et précis en fonction d'un discernement

¹² Blessure de non existence : « traumatisme plus ou moins grave ou invalidant consécutif à une réponse inadaptée ou à une absence répétée de réponse à un besoin fondamental, handicapant de ce fait l'expression des potentialités de la personne. Une blessure de non existence est un traumatisme qui a affecté l'essentiel de la personne et qui a engendré en elle une incapacité à pouvoir exister à partir de cet essentiel », Définition de la non-existence, synthétisée à partir de celles données dans le glossaire de l'ouvrage *La Personne et sa Croissance*, op. cit. p. 286.

¹³ Note d'Observation, *L'être, Poitiers, PRH, 1991*, p. 9.

¹⁴ Note d'Observation, *L'être, op. cit.*, p. 4.

¹⁵ Note d'Observation, *Les Consciences*, Poitiers, PRH, 1990, p. 5.

¹⁶ Note d'Observation, *Les Consciences*, *ibid.*, p. 5.

préalable. Ce dernier tiendrait compte des forces du corps, des désirs et blessures de la sensibilité, d'un moi-je plus ou moins réceptif aux sensations, de l'environnement extérieur, et enfin (et surtout) des aspirations et des désirs de l'être. « *La conscience profonde est la voix (et la voie) de l'être en croissance* »¹⁷. Elle réaliserait la liberté de la personne, envisageant la mise en oeuvre des décisions avec sagesse et prudence. Sorte d'instance de vigilance et de gouvernement, elle permettrait de prendre du recul et de poser des choix en accord avec ses priorités fondamentales. La conscience exprimerait les désirs de l'être et lui serait attentive en toute occasion. C'est elle qui autoriserait la personne à porter un jugement avisé et à se diriger dans la vie en fidélité à ses convictions les plus profondes.

B. Le Moi-Je Et Ses Fonctionnements

Cet élément interne est directement relié aux fonctions biologiques de la personne, dans la mesure où il met en jeu le cerveau ainsi que tous les fonctionnements mentaux et cognitifs. D'abord nommée « zone cérébrale », cette instance de la personnalité pourrait s'apparenter au Surmoi Freudien. L'expression choisie ensuite - moi-je - indiquerait davantage les caractéristiques de rationalité et de volonté propres à cette composante de l'être humain.

Le moi-je serait le lieu d'où partent l'intelligence, la liberté et la volonté.

Le moi-je permettrait de réfléchir et de prendre de la distance par rapport aux événements et aux personnes. Un fonctionnement sain du moi-je semblerait une condition essentielle pour l'équilibre psychique de la personne. Pour ce faire, celui-ci ne devrait pas être séparé artificiellement des autres instances de la personnalité. Ainsi, un fonctionnement ajusté du moi-je serait subordonné aux volontés profondes de l'être et prendrait en compte les besoins de la sensibilité et du corps.

Le moi-je jouerait certes un rôle de régulateur des pulsions mais ne se réduirait pas à cette fonction particulière. Il nous a paru important de distinguer les divers aspects de cette instance en analysant précisément les fonctionnements de l'intelligence de la liberté et de la volonté, envisagés bien sûr sous l'angle de leurs mécanismes psychologiques et non dans leur dimension métaphysique.

1. Le Fonctionnement De L'intelligence

Selon le système explicatif en vigueur à PRH, la caractéristique la plus importante de l'intelligence est de donner à la personne la possibilité de s'approprier son vécu externe et interne afin d'accroître peu à peu la conscience qu'elle a d'elle-même et de ce qui l'entoure. Sa seconde fonction, qui concerne sa capacité de raisonner et de construire des argumentations logiques, prend toute sa valeur dans la mesure où elle se met au service de l'être. En effet, d'après le système explicatif PRH, une intelligence juste et équilibrée permet de comprendre en profondeur le monde et les hommes ; elle demeure reliée à la réalité et lui reste fidèle. Elle garde un caractère **concret** même si elle peut être conceptuelle, dans la mesure où elle ne correspond pas à une fuite de la réalité ni à une

¹⁷ Note d'Observation, *Les Consciences*, *ibid.*, p. 5.

représentation erronée de cette dernière.

Cependant, s'il importe de tendre vers cette harmonie de l'intelligence, il n'en demeure pas moins que l'imperfection de la nature humaine présente de difficiles obstacles à cette réalisation. Ainsi les diverses représentations que chacun se forge de sa réalité intérieure et extérieure se construisent au sein d'un milieu déterminé, influencées par l'opinion d'autrui et par les conclusions tirées de sa propre expérience. Elles sont pour le moins fragiles, et relativement fiables.

De plus, la construction de la personnalité peut être perturbée par l'idéal que l'entourage présente à chacun comme étant le but à atteindre.

L'idéal est le fruit des attentes des autres, tout autant que des ambitions démesurées du moi-même et des aspirations réelles de l'être. Il peut devenir source d'aliénation et de perturbations s'il est par trop irréaliste et créateur d'illusions, donc de désillusions virtuelles. La personne ne se construit plus alors en fonction de ses désirs et de ses capacités, mais en fonction d'une image survalorisée d'elle-même, qu'elle cherche désespérément à atteindre.

En outre, il existe deux fonctionnements révélateurs d'une intelligence perturbée.

Le **fonctionnement cérébral** commence dès lors que l'intelligence se met à vivre sans être reliée à une réalité expérimentée. La personne qui se laisse entraîner dans ce mécanisme entre dans des élucubrations sans fin, et élabore des argumentations logiques et rationnelles (souvent destinées à justifier un mauvais comportement) mais dépourvues d'authenticité, puisque n'étant pas en rapport avec une vérité dérivée de l'expérience.

Ce fonctionnement est propice à l'éclosion des systèmes de pensée totalitaires et fermés sur eux-mêmes :

« Chez certains, ce fonctionnement cérébral s'est installé à demeure. A les écouter, ces gens là donnent l'impression de planer de refaire le réel avec des idées toutes faites (...) leur timbre de voix tend à s'élever leur débit de parole est accéléré Ils n'écoutent guère semble-t-il. Ils donnent l'impression d'être enfermés dans leur monde d'idées. (...) D'où un certain sectarisme, une intolérance de pensée. (...) Ebranler leur système de pensée, c'est les ébranler tout entier »¹⁸.

A l'opposé se trouve un autre fonctionnement, l'**atonie de l'intelligence**.

Il existe particulièrement chez les personnes qui doutent de leurs capacités intellectuelles, dans quel que domaine que ce soit ; il se manifeste par une inhibition de la parole, une paralysie de la faculté de compréhension et une sensation d'obscurité et d'ignorance caractéristiques. Cependant, « *cette atonie de l'intelligence n'a rien à voir avec le quotient intellectuel* »¹⁹ ni avec la capacité réelle de la personne à réfléchir et à comprendre.

En effet, les deux fonctionnements envisagés (nommés aussi dysfonctionnements), comme tous les fonctionnements dysharmonieux, sont les conséquences indirectes de

¹⁸ Note d'Observation, *L'intelligence et ses fonctionnements*, Poitiers, PRH, 1989, p. 3.

¹⁹ *ibid.*, p. 4.

souffrances du passé. Ils sont généralement dus à des phénomènes de compensation, de défense, destinés à préserver l'équilibre instable que la personne s'est construit pour se protéger des dangers potentiels du monde extérieur. Ils sont la plupart du temps enfouis dans l'inconscient ; le travail de l'analyse PRH consistera à les conscientiser, avec l'aide de l'accompagnateur, afin de nommer la cause de la blessure originelle et d'évacuer cette dernière.

De plus, pour surmonter ces obstacles, il est conseillé de faire grandir en soi le goût de la vérité qui existe au niveau de l'être :

« Si celui-ci est pris en considération, il peut contrebalancer les tentations de fuite du réel auxquelles l'intelligence est soumise. Ce goût de la vérité grandit à mesure qu'on décide de lui être docile. Et c'est ainsi qu'avec le temps, la vérité sur soi, comme la vérité sur les faits et la vérité sur les personnes, devient plus importante que tout. Alors, on ne triche plus avec le réel, on ne biaise plus avec les découvertes que l'on fait. L'intelligence prend goût à la vérité. Elle en a faim. Et pour cela, elle colle au réel, c'est à dire elle fonctionne de manière ajustée »²⁰.

Ainsi, l'intelligence est en mesure de remplir son rôle de conducteur lucide de la personnalité, **« elle a à rejoindre le réel, à le connaître de mieux en mieux pour que la liberté puisse décider en connaissance de cause et avancer sur la terre ferme du réel »**.²¹

D'autre part, il semble que les fonctionnements ajustés ou déséquilibrés de la liberté s'inscrivent aussi dans le moi-je. 011

2. Le Fonctionnement De La Liberté

La liberté est définie comme **« le pouvoir que nous avons de décider de nos actes »**²², en référence ultime à notre conscience, ayant au préalable exercé nos facultés de discernement. Ainsi, c'est bien grâce au recul de l'intelligence, et consciente des influences multiples qui la guident, que la personne pourra opérer un choix déterminé. La notion de liberté envisagée à PRH s'apparente donc au libre arbitre plus qu'à une liberté de spontanéité.

Cependant la personne peut être aliénée à des avis extérieurs, ou à la prédominance d'un pôle dans sa personnalité ; c'est pourquoi la liberté nécessite un long et difficile apprentissage, qui est au fond celui de l'autonomie (capacité de se donner à soi-même ses propres lois) et de la conquête de l'identité véritable.

De façon plus précise nous pouvons distinguer trois types de fonctionnements se rapportant à la liberté : **le fonctionnement libre, le fonctionnement d'aliénation et l'indécision**

Le premier définit le fonctionnement de la personne qui prend le temps et les moyens

²⁰ *ibid.*, p. 2.

²¹ *ibid.*, p. 2.

²² Note d'Observation, *La liberté et ses fonctionnements*, Poitiers, PRH, 1989, p. 1.

nécessaires à son discernement lors d'une prise de décision. Précisons que ces catégories demeurent des paradigmes établis par le fondateur et ne décrivent en aucun cas une réalité vécue parfaitement. Celui-ci reconnaît d'ailleurs que de pareilles distinctions ont un but pédagogique et tendent à aider les personnes à éduquer leur conscience afin qu'elles s'affranchissent peu à peu des entraves à leur liberté. Ainsi personne ne fonctionne totalement librement et n'est en capacité de vivre la difficile entreprise du discernement dans les conditions idéales décrites par André ROCHAIS.

En effet , de nombreux paramètres entrent en jeu lors d'une prise de décision. Selon la théorie PRH, **« la liberté se trouve sollicitée par cinq pôles dont certains parlent plus fort que d'autres, et dont les préférences sont parfois contradictoires »**²³. Ces cinq pôles sont : les quatre instances de la personnalité définies par André ROCHAIS (sensibilité, corps, être, moi-je) et le dernier pôle est le rapport à autrui. La méthode PRH préconise d'accorder une attention toute particulière à la dimension de l'être, aussi bien dans le travail du discernement que dans la relation aux autres. C'est pourquoi il est conseillé de la prendre en compte en priorité lors d'une prise de décision :

« Il faut que l'être soit d'accord, car la décision doit lui permettre d'actualiser ses potentialités. Donc, le pôle être est prioritaire dans la consultation. Il faut aussi que la conscience profonde soit d'accord. Cette conscience profonde est un lieu de synthèse où on tient compte des cinq pôles (...) mais avec une préférence pour l'être. La référence ultime c'est donc la conscience profonde que nous situons très près de l'être »²⁴.

Une fois la décision prise, les deux critères pour vérifier le bien fondé de la décision sont les suivants : si la personne est en paix avec elle-même après avoir posé son choix elle peut déjà penser se trouver sur la bonne voie ; d'autre part, si elle se sent d'avantage elle même, elle peut également considérer que la décision est constructrice de sa personnalité.

En outre, elle reconnaît avoir agi en toute liberté si sa décision n'a pas été dominée par un pôle de sa personnalité :

« Elle n'a même pas à être dominé par l'être bien que l'être soit le pôle le plus important . En effet, celui-ci doit tenir compte des autres pôles, car la décision doit tenir compte du bien de toute la personne et pas seulement de l'être »²⁵.

Ce fonctionnement ajusté de la liberté se met en place lentement et imparfaitement, à mesure où la personne prend conscience de ses nombreuses dépendances et du travail entrepris pour sortir de ses aliénations.

L'être humain réunit en lui le paradoxe de tout créature vivante : il porte à la fois la marque de son engendrement et de sa filiation, manifestant par là son immense dépendance et le poids de ses déterminismes, mais il dispose également d'une capacité unique de se donner des pouvoirs et de travailler à la conquête de sa liberté :

²³ *ibid.*, p. 1.

²⁴ *ibid.*, p. 2.

²⁵ *ibid.*, p. 2.

« nous naissons aliénés aux autres, parce que trop démunis pour agir de manière autonome, mais nous sommes appelés à devenir libres »²⁶ .

De façon schématique nous pouvons distinguer deux grandes formes d'aliénation : l'aliénation aux autres, que cette altérité soit une personne physique, une entité sociale ou morale et l'aliénation à une instance de sa personnalité :

« On peut être mené par sa sensibilité. On peut subir la tyrannie de son corps. On peut être enfermé dans ses idées et ses principes. On peut vouloir à tout prix être soi, sans tenir compte ni des autres ni des forces de son corps, ni des besoins de sa sensibilité ni d'une certaine cohérence de vie. Cette aliénation à ce qu'on appelle « son être » peut guetter certains débutants en PRH qui ayant vécu très aliénés, bousculent tout, en revendiquant le droit d'être eux mêmes. Ils mélangent les aspirations légitimes de leur être, avec l'exubérance de leur sensibilité qui, longtemps étouffée veut vivre, et avec le désir de prendre sa revanche sur ceux qui ont été vécus longtemps comme des oppresseurs »²⁷ .

Les causes des aliénations sont d'ordre divers : elles découlent d'une part de la finitude et de la fragilité de la nature humaine, mais sont amplifiées très souvent par le pouvoir du milieu familial et social qui peut empêcher la personne de vivre selon sa volonté propre et la modeler uniformément en lui enseignant l'obéissance à l'ordre établi et la soumission aux forces dominantes.

Or, la conquête de la liberté demeure une entreprise difficile, comportant des risques et nécessitant courage, détermination et volonté :

« Il y a deux risques : le risque de se tromper dans ses choix. Mais choisir en référence à son être et à sa conscience profonde s'apprend, et le risque de ne pas être approuvé par l'entourage. Quand on a vécu dans le nid sécurisant de l'approbation des autres, quitter le nid demande du courage et une capacité de vivre seul. Pour exister ainsi par soi même, dans une certaine solitude, il faut que l'être soit suffisamment émergé et solide. D'où l'importance d'une formation axée sur la croissance de l'être. Il faut aussi être motivé. C'est à l'intelligence de trouver des motivations »²⁸ .

C'est pourquoi il est fréquent de se trouver dans une situation d'impuissance face à un choix à faire et de vivre une sorte de paralysie de la capacité à décider :

« Ce n'est pas que la décision à prendre soit complexe, dans ce cas il serait normal (...) de connaître des hésitations devant le choix à faire. C'est la liberté qui ne fonctionne pas. Quelqu'un ayant vécu ce phénomène d'indécision écrivait, après en être guéri : d'une certaine manière, toute décision à prendre entraînait une souffrance.(...) Je me sentais comme prisonnier, enfermé dans une pièce dans laquelle il n'y avait pas d'issue, ou plutôt deux issues dont l'une s'appellerait le oui et l'autre le non. Ce fonctionnement s'accompagnait toujours de peurs : peur de me faire avoir, peur de faire mal, peur d'un danger mal élucidé. Au niveau de ma sensibilité, je remarquais aussi une sorte d'hésitation

²⁶ *ibid.*, p. 3.

²⁷ *ibid.*, p. 3.

²⁸ *ibid.*, p. 3 et 4.

grandissante, faisant naître un malaise d'inconfort et d'insécurité, une sensation d'impuissance, relayée dans le corps par un abattement, une fatigue et, en même temps, une sorte d'agitation provoquant souvent de l'insomnie »²⁹.

Selon PRH, « à la racine de cette indécision il y a une zone d'atonie au niveau de l'être. Cette atonie peut avoir deux causes : - soit dans la zone concernée par la décision, l'être n'a pas encore assez de relief. Dans ce cas, cela disparaîtra avec une émergence plus grande de l'être ; soit, il y a blessure dans le passé. Dans ce cas, il faut chercher à en guérir »³⁰.

Mais il faut remarquer également que la liberté seule semble bien impuissante dans l'entreprise de mise en oeuvre des décisions. Elle doit s'appuyer sur des énergies concrètes puisées dans la volonté de la personne.

3. Le Fonctionnement De La Volonté

La **volonté** entre alors en jeu dans la phase de réalisation de la décision opérée au préalable. Elle est « **cette capacité que nous avons de mobiliser nos énergies et de les canaliser vers un objectif** »³¹. Elle se présente donc comme un canal conducteur des forces de notre corps et de notre esprit, en vue d'une finalité précise. Elle doit toujours se mettre au service de la liberté et de l'intelligence et ne pas être érigée en principe de vie, sous peine de susciter un fonctionnement volontariste. Ce dernier est dommageable car il favorise la prédominance du moi-je dans le développement de la personnalité et crée alors un déséquilibre dans la personnalité d'un individu.

Mais à l'inverse il peut se produire **une atonie de la volonté**. Celle-ci « **peut s'enraciner dans la mentalité ambiante** »³² où l'effort n'est plus une valeur essentielle ; elle peut révéler également une lassitude de vivre, ou s'apparenter à une réaction de défense face à une oppression quelconque.

L'observation faite à PRH et les résultats qui en découlent tendraient à prouver que la rééducation de la volonté est possible :

« Il faut d'abord se trouver des raisons de vivre. C'est au niveau de l'être qu'on les trouvera, car même blessé, il aspire toujours à exister et à se déployer. Cela éveillera des motivations. En fonction de ces aspirations de l'être il faudra se fixer des objectifs. Ensuite, il faudra apprendre à mobiliser ses énergies pour atteindre ces objectifs. Le bonheur éprouvé alors motivera un peu plus à vouloir. Et ainsi, lentement, ce muscle atrophié de la volonté retrouvera son tonus normal. C'est long, mais c'est possible, car chaque petit progrès motive à continuer. Lorsqu'on en aura la force, il sera bon aussi de se tourner vers son passé pour retrouver la racine de cette atonie et pour guérir des blessures

²⁹ *ibid.*, p. 4.

³⁰ *ibid.*, p. 4.

³¹ Note d'Observation, *La volonté et ses fonctionnements*, Poitiers, PRH, 1989, p. 1.

³² Note d'Observation, *La volonté et ses fonctionnements*, *op. cit.*, p. 1.

enfouies. Alors, le goût de vivre grandira et des énergies seront libérées »³³.

Les analyses séparées que nous venons de conduire au sujet de l'intelligence, de la liberté et de la volonté ne doivent pas nous faire oublier que ces fonctionnements dépendent d'une même instance autonome, le moi-je.

Celui-ci est essentiel dans le développement d'une personne. C'est l'intelligence, la liberté et la volonté réunies qui concourent à l'émergence de l'identité et de la vocation d'un individu. C'est par elles que ce dernier peut décider d'entrer dans un chemin de croissance et de guérison et de conduire sa vie comme il l'entend. De manière idéale, **« l'harmonie de la personne et son bonheur optimal sont réalisés lorsque le moi-je se met au service de la croissance de l'être. (...) Au lieu de vivre avec deux centres autonomes qui s'ignorent, la personne s'unifie et entre en chemin de plénitude. (...) Bref, dans la condition humaine, on a trouvé sa voie, la vie a du goût et un sens »³⁴.**

C. Le Corps - La Sensibilité: Leurs Fonctionnements

Comme le moi-je, ces deux instances sont elles aussi directement liées aux fonctions biologiques ; la sensibilité est reliée notamment au système nerveux.

1. Le Corps

Le corps est le récepteur et l'allié de la sensibilité. C'est en lui que se répercutent les sensations de bien-être ou de malaise d'ordre psychique éprouvées par la sensibilité. On peut ainsi difficilement séparer corps et sensibilité. Pourtant, chacune de ces instances a une existence autonome. En effet, le corps est aussi mobilisé fortement par le moi-je pour la réalisation des projets de ce dernier. Il est souvent obligé de **« tirer sur le capital vital pour faire face à tout ce qui lui est demandé »³⁵** et se venge s'il n'est pas suffisamment respecté et pris en compte.

André ROCHAIS ne nomme pas spécifiquement dans son schéma de la personne le lieu de la sexualité. Il la considère comme faisant partie intégrante du corps et ne juge pas utile de la mettre plus en avant. Il va à contre-courant de la conception de la psychologie Freudienne. Il faut néanmoins reconnaître qu'il y a comme un vide dans ce domaine de connaissance au sein de la formation PRH. Nous pouvons déjà émettre l'hypothèse que cette méfiance quant à l'importance excessive accordée aux mouvances des désirs sexuels s'enracine dans la culture catholique traditionnelle d'André ROCHAIS.

Celui-ci admet pourtant la nature instinctive voire animale de l'être humain. Le corps a ses impératifs : il demande à être nourri, soigné et satisfait dans ses pulsions. Il peut exercer un pouvoir tyrannique sur la personne et la soumettre à ses lois de façon servile et aliénante.

Certaines personnes semblent présenter une nature instinctive et fonctionner en

³³ *ibid.*, p. 3.

³⁴ Note d'observation, *Le moi-je*, Poitiers, PRH, 1990, p. 2.

³⁵ Note d'Observation, *Travail-Activités-Engagements et les Forces du Corps*, PRH, 1988, p. 2

répondant en priorité aux demandes de leur corps. Elles cherchent alors le plaisir et la satisfaction de leurs désirs immédiats. Cependant toute importance excessive accordée au corps n'est pas d'ordre instinctif. Il arrive ainsi qu'un fonctionnement de compensation se déclenche, provoqué par une souffrance intérieure, ou par un besoin de combler un vide ressenti profondément. La boulimie, le tabagisme, la drogue, une sexualité débridée, un besoin d'action démesuré peuvent révéler une insatisfaction d'être évidente.

En outre le corps peut lui aussi être victime d'**apathie** et perdre sa vitalité. Les causes peuvent en être physiologiques ou psychologiques (l'anorexie par exemple).

En revanche un fonctionnement paisible du corps est le miroir d'une personnalité équilibrée, centrée en priorité sur les exigences de son être. Aucune instance de la personnalité ne doit être négligée si l'on veut permettre l'équilibre et l'épanouissement de celle-ci.

2. La Sensibilité

Elle est le réservoir des sensations passées, positives ou négatives ; elle mémorise tout et permet de recevoir par les sens les harmonies esthétiques ou spirituelles du monde, ainsi que ses dysharmonies. André ROCHAIS en donne une définition complète :

« La sensibilité est comme un fluide conducteur dans lequel « baignent » l'être et le moi-je. Par la sensibilité se transmettent : - les messages venus de l'extérieur par les sens, la vue, l'ouïe, l'odorat, le goût et le toucher, - ceux qui émanent de l'être, - ceux qui partent du moi-je. La sensibilité est comme une bande enregistreuse qui garde trace de tous les événements qui affectent la personne, et ceci depuis le sein maternel. Le support physiologique de cette bande magnétique est le système nerveux : - ce qui est harmonieux laisse des traces harmonieuses - ce qui est dysharmonieux laisse des traces dysharmonieuses sous forme de peurs, d'angoisses, de colère, de crispation, de nervosité, etc. La sensibilité peut être comparée, dans certains cas, à une caisse de résonance. Alors, elle amplifie les événements extérieurs et les messages émanant de l'être et du moi-je Dans d'autres cas, on pourrait la comparer à un miroir déformant. Alors elle ressent de travers, elle gauchit les événements et les messages intérieurs »³⁶.

En effet, la sensibilité a plusieurs rôles et des fonctionnements divers. Elle vit parfois de manière désordonnée et excessive. Les personnes qui ont un « **fonctionnement sensible** » dominant se laissent facilement déstabiliser ou émouvoir par un événement qui les affecte. Elles ont tendance à confondre les élans de leur sensibilité avec les aspirations profondes de leur être. Elles recherchent les vibrations de leur sensibilité et peuvent s'y complaire en exaltant leurs souvenirs, en se gorgeant de sensations nostalgiques.

Certaines personnes ont plutôt tendance quant à elles à vivre un fonctionnement dit « compensatoire » ou plus communément appelé « rêverie ». Ce fonctionnement est :

« proche du fonctionnement sensible par le fait que la sensibilité prend également la première place et domine la personne (...) Il peut répondre à deux

³⁶ Note d'Observation, La Sensibilité, Poitiers, PRH, 1990, p. 1.

besoins :

quand la sensibilité est douloureuse, la rêverie est un moyen que se donne la personne pour fuir sa souffrance et se réfugier dans un monde imaginaire où tout se passe pour le mieux, c'est à dire comme elle aurait aimé que le réel soit. Ce fonctionnement est un moyen de survie qu'emploient certaines personnes affrontées à de grosses épreuves ou ayant un lourd passé douloureux.

Ce fonctionnement peut aussi se déclencher à partir d'une effervescence de la sensibilité de type positif. La rêverie fait alors décoller la personne de la réalité en lui procurant un surcroît de plaisir. Celle-ci se forge un monde imaginaire dans lequel ce qu'elle vit et qui emballe sa sensibilité se prolonge et s'intensifie. Tous ses désirs sont comblés et elle baigne dans le bonheur »³⁷.

En revanche, les personnes qui vivent une **atonie de la sensibilité**, par leur nature ou par refoulement, n'éprouvent qu'à un faible degré la puissance de leurs sensations ; elles ont beaucoup de mal à rejoindre leur être car elles sont bloquées dans la médiation même qui pourrait les aider.

En outre, la sensibilité peut être douloureuse, effervescente et excitée, **« et cela dans les deux registres: positif, et ce sera de l'euphorie, de l'enthousiasme, de l'emballlement ou négatif, et ce sera de la colère, de la violence. Elle peut être paisible, ressentant les choses normalement et sans réactions disproportionnées »**

³⁸.

Dans ce cas elle dénote une personnalité saine et épanouie, qui sait être attentive à sa sensibilité sans la laisser guider ses comportements ni amplifier la réalité à cause de **Réactions Disproportionnées et Répétitives** (RDR) mal gérées.

Ces dernières sont les manifestations de blessures antérieures enkystées dans la sensibilité. Elles s'inscrivent généralement dans le passé de la personne : alors que celle-ci était enfant, elle n'a pas eu l'espace nécessaire ni la conscience suffisante pour exprimer sa douleur. Elle s'est protégée de diverses manières pour éviter d'avoir trop mal et sa blessure s'est tue, enregistrée cependant à jamais dans la sensibilité. Des kystes se sont formés, sortes de poches de souffrances prêtes à se réveiller au moindre incident présentant des analogies avec la situation douloureuse ressentie dans le temps de l'enfance. La personne vit alors une RDR : elle va réagir de manière excessive à une parole prononcée, un geste ou un comportement. Elle éprouve un sentiment démesuré de crainte, d'agressivité, d'inhibition, d'attachement soudain :

« Ces réactions ne sont pas à mettre sur le compte du tempérament, comme on le fait souvent. Elles sont le symptôme de kystes de souffrance enfouis dans la sensibilité et donc de blessures remontant très loin et s'originant parfois dans la

vie antérieure »³⁹ Personne et sa Croissance, op. cit. p. 110-111.

³⁸ Ibid., p. 2.

³⁹ Note d'Observation, La Sensibilité, op. cit., p. 2.

La sensibilité, par sa mémoire spécifique, est la porte d'entrée dans un chemin de croissance PRH. Elle donne des éléments, les sensations, pour exister pleinement et libérer toujours plus de vie en dégageant la personne des lourdeurs et des douleurs antérieures.

Toutefois, la sensibilité **« peut fonctionner normalement, avec des réactions proportionnées à ce qui la fait vibrer. Il n'y a pas de discordance entre le stimulus interne ou externe et la réponse de la sensibilité. En dehors de réactions plus fortes, légitimées par certaines circonstances particulières (deuil, licenciement, accident ou plus communément contrariétés, perte d'objets, difficultés relationnelles ...), la sensibilité est habituellement calme. C'est pourquoi on parle de fonctionnement ajusté ou de fonctionnement paisible (...). Pour être constant, ce type de fonctionnement suppose que l'être ait suffisamment émergé .Celui-ci équilibre alors les mouvements parfois exagérés de la sensibilité »**⁴⁰.

La sensibilité tient une place particulière à PRH, puisque une de ses méthodes spécifiques d'introspection est l'analyse des sensations, toujours inscrites dans la sensibilité de la personne.

Enfin, sont mentionnées aussi sur le schéma la place de l'environnement humain et de l'environnement matériel, signes que ces éléments demeurent des données importantes, à prendre en compte nécessairement dans toute évolution individuelle, et dans toute prise de décision.

Cette exposition des différentes composantes du schéma de la personne nous permet ainsi d'entrer dans la logique pédagogique du fondateur. Le champ lexical propre à PRH est certes beaucoup plus étendu mais la description des cinq instances de la personne aide déjà à comprendre nombre de références évoquées dans le discours des utilisateurs de PRH. Nous tenterons le plus possible d'explicitier les autres expressions qui nous paraîtront obscures au fur et à mesure de notre développement. Un glossaire plus exhaustif est d'ailleurs joint en annexe⁴¹, auquel nous renverrons parfois nos lecteurs.

II. Les Différents Outils De Formation

Si la formation PRH comme le dit André ROCHAIS est avant tout **« un cheminement dans la connaissance de soi et une prise en main de sa vie pour devenir qui on est et réaliser ce pour quoi on est fait afin de donner un sens à sa vie »**⁴², il est normal que les moyens mis en place oeuvrent à l'élaboration d'une pédagogie fidèle à l'intuition de son fondateur. Nous allons donc observer ce qui constitue l'essentiel de la didactique propre à PRH.

⁴⁰ Extrait de *La Personne et sa Croissance*, op. cit. p. 109-110.

⁴¹ Glossaire joint en annexe 1.

⁴² André ROCHAIS, Note d'Observation, *La formation PRH, ses étapes, sa visée*, Poitiers, PRH, 1989, p. 2.

A. Composantes Spécifiques D'un Stage De Formation Prh

Comme nous l'analyserons dans le chapitre suivant sur la genèse de PRH, le fondateur a été amené progressivement à lâcher une méthode de type enseignement pour une pédagogie du questionnement personnel, invitant toute personne à faire la vérité sur elle-même par elle-même.

Ainsi au cours d'une session PRH, qui généralement a une durée de cinq jours et demi consécutifs, tous les outils mis en oeuvre ont pour objectif le développement de chacun dans un climat de confiance et d'accueil. Certes, dans les sessions en week-end ou en journées (plus rares) tous les éléments n'existent pas dans leur intégrité. Cependant, les formateurs essaient le plus possible de créer l'unité dans le groupe et de rassembler les « *huit ingrédients* » nécessaires à la composition équilibrée d'un bon stage de formation.

1. Les Outils De Découverte De Soi-Même

Il en existe trois principaux, qui constituent la base de toute pratique de l'outil PRH, quels que soient les thèmes abordés dans les sessions. Tout d'abord, le travail des TPA (Travaux Personnels d'Analyse) occupe la plus grande part de l'activité pédagogique vécue par le stagiaire au cours d'une session. Les TPA sont en effet le support didactique essentiel de l'ensemble de la formation PRH.

Comment se présentent-ils au participant ? Les TPA sont des questions précises, élaborées en fonction du thème de la session, auxquelles le stagiaire doit d'abord répondre pour lui-même par écrit en référence le plus possible à son ressenti intérieur. Il est ensuite invité s'il le désire à lire ou partager ce qu'il a découvert et noté comme réponse à son TPA.

Ainsi, lors de la session de formation intitulée « *Qui suis-je ?* », par laquelle il est conseillé de commencer PRH, les stagiaires sont amenés à observer les réalités importantes de leur personnalité, et tentent de se découvrir en focalisant leur attention sur différents aspects de leur vie personnelle et relationnelle. Le premier travail porte sur l'image de soi, censée révéler une facette importante de la vision que chaque individu a de lui-même et de son rapport aux autres. Il est ainsi formulé :

« Comment je me vois. Je fais l'inventaire des aspects positifs de moi, des aspects négatifs de moi, de mes limites telles que je les sens. Je fais une exploration méthodique. Je me regarde sous tous les angles suivants : mon coeur, c'est à dire la dimension affective de moi ma sensibilité mon intelligence ma volonté ce que j'entreprends mon rapport aux autres ma liberté intérieure ma relation à une transcendance ou à un absolu Qu'est-ce que je peux dire de moi sur tous ces points ? »⁴³ .

Ce premier TPA couvre un champ très large de recherche sur les différentes instances de la personnalité. En revanche, les TPA sont de plus en plus affinés et précis, à mesure que la session avance et que les stagiaires progressent dans la découverte d'eux-mêmes.

⁴³ TPA. 2, Session Qui suis-je?, dicté par le formateur.

Ils sont à la fois une méthode directive (à cause de la précision des questions posées) et respectueuse de la liberté de chacun. Ils permettent de se situer en répondant personnellement et en partageant ou non ses découvertes :

« Les TPA sont « fabriqué » de manière à faire rejoindre quelque chose de soi, de sa vie présente ou de son passé, afin d'en analyser le contenu et, si possible, d'apprendre du neuf sur soi »⁴⁴.

Sous un aspect apparemment très anodin, ces questions simples mettent en relief un connu psychique latent mais non exprimé, et aiguissent peu à peu la conscience que les personnes ont d'elles-mêmes et de leur entourage :

« Ils sont construits et se succèdent (les TPA), de manière à vous faire explorer à fond tout un secteur de vous-mêmes »⁴⁵.

Néanmoins, s'ils constituent la base de toute session, les TPA ne suffisent pas. La densité et la richesse des découvertes que chacun fait (il est consacré 5 à 6 heures dans une journée aux TPA) ont besoin, pour être intégrées par le stagiaire, de **temps libres** et gratuits participant intégralement au temps de formation.

Ces temps libres constituent le second outil favorisant la rencontre intime avec soi-même. Ils ne sont pas vécus comme des coupures durant lesquelles les stagiaires se défoulent ou enfilent à nouveau leur masque de convenance et de bien-être factice. Bien au contraire ils ouvrent un champ de liberté et de silence permettant au participant de demeurer centré sur son avancée. Ils sont **« des temps de présence détendue à vous-mêmes »⁴⁶** qui offrent également la possibilité de rencontrer les autres stagiaires de manière privilégiée, en regard des relations sociales quotidiennes cantonnées dans un discours superficiel et peu impliquant.

Chaque journée offre deux périodes de temps libre assez importantes : après le repas de midi et en fin de journée. Les personnes ont alors le loisir de goûter l'instant présent et d'apprendre à écouter leurs sensations intérieures. Les temps libres aident à l'apprentissage d'une fréquentation de son monde intérieur libéré des peurs et des fuites qu'entraîne un rapport constant d'extériorité avec soi-même. Il est conseillé dans la FPM43 sur la gestion des **temps libres en sessions**, de couper **« avec le climat et le rythme de votre vie ordinaire »⁴⁷** et de ne pas y retourner pendant la session sous peine de **« compromettre le travail que vous vouliez faire sur vous-mêmes »⁴⁸**.

Il est donc une ascèse des temps libres comme des TPA. La formation PRH nous le verrons tout au long de cette présentation se donne des règles strictes et rigoureuses dans les différents moyens qu'elle utilise afin d'atteindre au mieux ses objectifs.

⁴⁴ FPM 23, *Formation à l'analyse PRH, mini-outil individuel, Poitiers, PRH, 1989, p. 1.*

⁴⁵ FPM 57, *Méthode, Poitiers, 1990, p. 1.*

⁴⁶ FPM 53, *Information - Les huit ingrédients d'une session PRH, Poitiers, PRH, 1987, p. 4.*

⁴⁷ FPM 43, 1989, p. 3.

⁴⁸ FPM 43, *ibid.*

Le troisième outil conduisant à la rencontre de son identité profonde est un temps de solitude avec soi-même appelé **temps d'être**. Il prédispose les personnes à se mettre en contact avec la substance la plus essentielle d'elles-mêmes « l'être », dans le vocabulaire PRH, défini comme le lieu même de l'identité de chacun non atteint par les blessures du passé.

Ce temps est fondamental : **« C'est un temps de repos avec soi-même pour goûter le tranquille bonheur d'être soi et d'être habité de vie »**⁴⁹. Il permet de se poser dans le **positif** de soi-même et de s'imprégner de cette réalité essentielle de la personne afin d'en découvrir les multiples facettes. C'est là aussi une entreprise de fréquentation avec cette part souvent niée ou cachée en chaque personne, à cause d'une pudeur ou d'un refus d'ordre culturel, religieux, social...

Pendant le temps d'être n'est pas un temps de relaxation. Cette immersion en soi-même, qui invite à se couper momentanément du monde extérieur est un **éveil** conscient et lucide aux réalités de son identité et de ses aspirations profondes :

« On se laisse couler au tréfonds de soi pour y rejoindre ce que l'on a déjà découvert de soi et y communier »⁵⁰.

C'est un temps où l'on se laisse également **rêver** sa vie, non pour décoller de sa réalité pratique, mais pour visualiser l'élan créateur et la poussée dynamique que l'on observe en soi.

Le temps d'être prépare à la rencontre du mystère qui habite tout homme et qu'à PRH l'on nomme dimension transcendante de la personne.

Ce temps d'être ouvre la fenêtre de la personne sur l'avenir et sur l'infini ; elle peut recevoir en elle durant ce moment privilégié les intuitions ou inspirations profondes de son être, la guidant dans les choix précis que son existence la pousse à opérer dans telle ou telle situation :

« Ce temps passé avec son être, c'est aussi un temps d'ouverture à ce qui peut se passer à ce niveau. En effet, l'être aspire à grandir. En conséquence, du neuf peut émerger au cours de ces temps d'être. Mais il ne faut pas attendre du neuf. Le neuf pourra surgir à n'importe quel autre moment. On ne commande pas les lumières de l'être. Par contre, les temps d'être contribuent à préparer ces émergences de neuf »⁵¹.

Si les temps de solitude semblent favoriser la découverte de soi-même, celle-ci ne pourrait être solide et complète sans la relation de la personne avec son semblable. Le visage et la parole d'autrui sont un miroir révélateur de notre propre visage et de notre propre parole. De plus, rien ne se crée ni ne se vit de fécond sans la relation de partage.⁰¹¹

La parole permet alors le devenir libre et éduqué grâce à sa fonction de distinction et

⁴⁹ FPM 53, *Information*, op. cit., p. 5.

⁵⁰ FPM 13, *Mini-outil individuel*, Poitiers, PRH, 1989, p. 2.

⁵¹ FPM 13, op. cit., p. 2.

d'appellation. Ainsi, la liberté pleine naît du dialogue, de la confrontation du Je et du Tu même si la liberté de spontanéité se manifeste antérieurement.

C'est pourquoi après avoir observé les outils qui développent le « P » de Personnalité du sigle PRH, il nous importe de nous attacher à ceux qui aident à la création de relations authentiques, et expliquent donc le « R » de Relation, dans la dénomination de la formation.

2. Les Outils D'ouverture À La Relation

On en dénombre deux.

Le premier consiste dans le partage en groupe des TPA travaillés personnellement. Il n'est certes pas obligatoire. La liberté de chaque stagiaire est respectée. Néanmoins il est fortement conseillé de profiter de ces temps de partage pour clarifier davantage ses propres découvertes et contribuer à aider les autres par le témoignage de son propre vécu.

L'occasion de parler des découvertes importantes faites sur soi-même, avec d'autres personnes vivant la réciprocité dans le partage est tout d'abord une chance peu fréquente, qu'il importe de ne pas laisser passer. D'autre part le formateur qui entend le partage joue son rôle « d'éclaireur » et pose les questions susceptibles d'aider la personne à comprendre des éléments flous et à creuser son analyse personnelle. La relation d'aide se vit alors au sein du groupe.

De plus, « **Partager c'est aussi exister devant les autres en sa vérité du moment. C'est donc un acte d'existence qui aide à se mettre debout et à prendre sa taille humaine** »⁵². Le partage invite à se décentrer pour accueillir l'autre et se recevoir soi-même dans la parole humble et vraie que l'on porte sur son vécu personnel.

Le deuxième outil est la **rencontre des autres** participants au cours des temps libres, dans le prolongement du partage des TPA. Il existe dans certaines sessions (*Qui suis-je ?*, *Introduction à l'analyse*) une vie de petits groupes, dans lesquels les stagiaires apprennent à s'écouter mutuellement en distinguant leurs propres sensations, provoquées par le partage d'une personne, du discours réel proféré par celui qui s'exprime.

La transparence, le respect, la discrétion sont les attitudes fondamentales que chacun s'oblige et s'engage à respecter afin de créer un véritable espace de découverte, de liberté voire de guérison. Les échanges informels demeurent dans cette profondeur et cette intimité, et permettent ainsi de créer un « îlot » chaleureux et amical préservé provisoirement du monde extérieur : « **si vous ressentez avec tel ou tel des affinités d'être, des ressemblances de cheminement ou des connivences d'action, vous pouvez demander une rencontre** »⁵³.

⁵² FPM 53, *op. cit.*, p. 5.

⁵³ FPM 53, *op. cit.*, p. 5.

3. Les Outils D'aide À La Compréhension De Soi-Même Et À Son Avancée

Dans la foulée du partage des TPA, le stagiaire ressent parfois le besoin de pousser plus loin ses analyses ou de creuser tel ou tel point plus particulier de son vécu personnel. Il a recours pour cela à un entretien d'aide individuel avec le formateur, disponible pendant les temps libres.

« Vous pouvez le rencontrer pour explorer un peu plus loin tel ou tel de vos problèmes. Vous pouvez aussi lui partager tel ou tel problème personnel qui n'entre pas dans le cadre de la session »⁵⁴.

L'exploration méthodique du vécu intérieur à l'aide des TPA peut faire apparaître des zones d'obscurités et découvrir parallèlement des facettes inconnues de la personne.

C'est pourquoi le système explicatif de l'homme propre à PRH, créé par André ROCHAIS, est proposé aux participants sous forme de *Notes d'Observations* (constituant le deuxième outil) destinées à expliciter les découvertes par une analyse théorique générale des comportements et fonctionnements psychologiques de l'être humain. Le formateur demeure un médiateur essentiel entre l'expérience vécue par les stagiaires et une compréhension plus globale de ces expériences particulières :

« Dans nos sessions PRH, l'essentiel c'est ce que vous découvrez vous-mêmes à l'aide des TPA (...). Nous y livrons le système explicatif de l'homme en croissance que nous avons progressivement découvert en vivant, comme vous, l'analyse de nous-mêmes. Nous aimons vous le partager, espérant que cela peut vous aider. Mais, encore une fois, ce n'est pas l'essentiel des sessions. L'essentiel c'est ce que vous découvrez vous-mêmes, c'est pourquoi nous aimons parler d'autodécouverte et d'autoformation »⁵⁵.

Ainsi l'intervenant (le formateur) au cours de la séquence pédagogique que constitue un TPA, est-il chargé d'expliquer la ou les questions proposées ; chacun est invité alors à observer et à analyser un point très précis de son expérience personnelle relative au thème abordé.

Il importe donc que le formateur soit très clairement identifié comme une personne capable de tout recevoir du stagiaire, de tout entendre, en continuant à accepter celui-ci jusqu'au bout, quels que soient les visages aimables ou répulsifs qu'il peut présenter. De même, il doit être en adhésion totale et intime avec le système explicatif proposé afin que celui-ci ne paraisse pas plaqué sur le vécu des stagiaires mais bien intégré à la **Parole** même du formateur. Celui-ci doit pouvoir le présenter naturellement et sans se forcer comme une vérité à laquelle il adhère profondément.

Nous venons de présenter sept ingrédients indispensables à la bonne marche d'une session PRH.

Le huitième élément découle directement des précédents. C'est la **« création d'un îlot culturel »** séparé de l'agitation propre à la vie quotidienne et favorable à l'éclosion de nouvelles relations.

⁵⁴ FPM 53, op. cit., p. 5.

⁵⁵ FPM 53, op. cit., p. 4.

La session « ***vous fait expérimenter une nouvelle manière de vous vivre vous-mêmes et de vivre avec les autres*** »⁵⁶ en privilégiant les rapports d'intimité, et en éloignant les personnes de leurs préoccupations habituelles.

« Bref, vous faites l'expérience d'un monde nouveau, d'une autre manière d'exister ensemble, et cela pendant six jours consécutifs, avec les mêmes personnes. Autrement dit, vous faites l'expérience d'une autre culture que la culture du monde où vous vivez habituellement. C'est pourquoi on peut parler d'isolement culturel ou d'îlot culturel »⁵⁷.

La culture signifie dans ce contexte un ensemble « d'habitus » pour reprendre l'expression de BOURDIEU, à savoir de manières de penser, de manières d'être et de manières de faire propres à un groupe.

Cette création d'un îlot culturel permet aux stagiaires de se sentir protégés et en sécurité durant le temps de la session, où ils s'exposent à visage découvert dans le lieu de leur plus extrême vulnérabilité.

C'est cette exposition du regard de l'un face à l'autre sans agression ni prise de pouvoir, qui permet de réaliser la rencontre humaine authentique et de donner le goût de vivre les relations de cette manière-là.

B. La Portée Pédagogique Des Tpa

Les TPA sont un support pédagogique flexible et adaptable. Les TPA sont dictés lors des sessions et les utilisateurs obligés d'y participer pour avoir accès à ces outils. PRH se veut une pédagogie expérimentale et personnelle, non une théorie ou un enseignement doctrinal. Cette mesure est donc une protection contre les éventuels curieux désirant connaître de l'extérieur les outils pédagogiques sans les expérimenter pour eux-mêmes.

Cependant les TPA ne sont pas seulement utilisés dans les sessions de formation. Comme nous l'avons précisé, ils sont le fondement même de toute la didactique de PRH. Certes les sessions sont nombreuses et constituent une activité importante pour les formateurs mais il existe plusieurs autres types d'outils de formation.

Les GRINT (groupes d'intégration) sont une aide complémentaire au travail fourni durant les stages :

« Les sessions ordinaires se proposent de faire explorer un aspect de soi, par exemple : Qui suis-je, Comment je gère ma croissance ? Cette exploration est conduite de manière très méthodique et très rigoureuse, de telle sorte que rien d'important ne soit laissé dans l'ombre. Une session ressemble à un parcours touristique, avec des points d'arrêt: les TPA, qui permettent à chacun d'explorer son paysage intérieur »⁵⁸.

Les groupes d'intégration ou GRINT rassemblent quant à eux une dizaine de personnes

⁵⁶ FPM 53, *op. cit.*, p. 2.

⁵⁷ FPM 53, *ibid.*, p. 2.

⁵⁸ Feuillet de présentation de session, Groupe de croissance personnelle, Poitiers, PRH, 1987, p. 1.

environ autour d'un thème toujours précis. Tous proposent un parcours annuel qui vise l'intégration d'une session particulière ; ainsi les GRINT intitulés « *mieux vivre et plus être* » et « *vivre en accord avec son être* » font suite à la session « *Qui suis-je* »? Les personnes s'engagent pour un an, à raison d'une séance par mois, à y participer (neuf séances par an). Il est donc possible de créer des relations authentiques et durables et de se sentir soutenu et encouragé dans son avancée personnelle⁵⁹.

Chaque séance de GRINT est composée des outils pédagogiques suivants :

· des TPA ayant rapport au thème,

· suivi d'un partage, des apports du formateur,

· d'une lecture d'une note d'observation tirée de la session que le GRINT vise à approfondir.

Le GRINT est un espace de liberté et d'apprentissage de la compréhension de soi-même. Il invite à rentrer plus à fond dans la méthode d'analyse PRH, analyse difficile et méthodique des sensations à contenu psychologique, porteuses de neuf et de changement.

Dans les débuts d'un « chemin de croissance » avec PRH, les personnes se découvrent de manière désordonnée et parfois peu cohérente. Elles répondent comme elles le peuvent aux questions des TPA et ne maîtrisent pas encore la fluctuation de leurs sensations intérieures. C'est pourquoi il est conseillé d'entrer dans une méthode d'analyse plus appropriée et spécifique à PRH.

Certains GRINT visent à approfondir la session « *Introduction à l'analyse* » qui ouvre la voie à une lecture intérieure claire et efficace. Chaque séance a une durée de trois à quatre heures maximum. Le formateur joue le même rôle « d'éclaireur » de l'analyse des TPA que lors d'une session. Le GRINT n'est pas le lieu des accompagnements personnels. Il a pour but une vie de groupe centrée sur le cheminement de chacun. Il est un outil à part entière dans lequel les TPA ont bien sûr une grande part.

Ces derniers sont également la base de la *Formation Personnelle Méthodique* (FPM), destinée aux personnes déjà bien habituées à fréquenter l'outil PRH et désireuses de se prendre en main de manière autonome dans leur formation personnelle. Une FPM propose plusieurs moyens précis pour aider les personnes à baliser leur chemin personnel de croissance,

· Un **guide de formation** qui indique : « **sept champs d'observation** »⁶⁰ afin de progresser par étapes et avec rigueur dans la connaissance de soi-même et dans la

⁵⁹ Feuillet de présentation, *Groupe de croissance personnelle*, op. cit., p. 1.

⁶⁰ FPM 3, *Les moyens d'une formation méthodique*, Poitiers, PRH, 1982, p. 1.

maîtrise de sa vie, « **six rails de moyens pour progresser** »⁶¹, « **cinq attitudes fondamentales** »⁶².

Un **bilan annuel important**, afin de faire le point de son avancée personnelle dans tous les secteurs de sa vie.

Un **accompagnateur de formation** qui aide la personne à décider de ses objectifs d'année et des moyens qu'elle met en oeuvre.

Des **sessions PRH**.

Les **mini-outils individuels** : ceux-ci sont des TPA accompagnés d'explications appropriées au domaine d'avancée que la personne explore et a décidé de regarder : « **Les mini-outils individuels sont faits pour être utilisés pendant un certain temps, et non pas une seule fois. Vous pourrez partager vos observations avec votre accompagnateur** »⁶³.

La FPM est une observation suivie et rigoureuse de son monde intérieur. Elle offre une palette riche et diversifiée de moyens pour avancer. Il est conseillé d'**écrire** ses découvertes personnelles, ses observations, ses progressions et guérisons dans un **journal de croissance** regroupant les éléments marquants d'un cheminement.

La personne a également besoin, pour se libérer des souffrances du passé, du vis à vis d'un **accompagnateur**, personne formée à l'entretien d'aide, lui permettant de traverser ses douleurs pour retrouver la vie et un plus de bonheur.

Le dernier moyen est le GRINT déjà présenté. Il est cependant possible d'y participer et de suivre un accompagnement personnel sans pour autant entrer dans la lourde et difficile entreprise que constitue la FPM avec ses multiples obligations et sa rigueur constitutive. Il importe de remarquer que dans chaque séquence pédagogique proposée, les TPA demeurent l'invariable constante. Il est conseillé également de préparer ses entretiens personnels à l'aide de TPA.

Le questionnement est bien la formule adoptée par Socrate avec ses disciples dans « l'accouchement » de leur esprit⁶⁴. PRH cependant ne tend pas à conduire les gens à des découvertes d'ordre intellectuel mais bien plutôt existentiel et spirituel. Le danger se présente alors : n'est il pas difficile de se questionner sans relâche et d'éviter de répondre avec sa seule raison, détachée des vérités de l'expérience ? La formation PRH tend à éviter cet écueil : les personnes sont invitées à répondre en fonction de leur ressenti intérieur ; elles y sont aidées par la méthode de l'analyse des sensations qui, nous le verrons, n'est pas une entreprise de décorticage intellectuel d'un problème donné mais bien plutôt une écoute attentive de « malaises » ou de « bien-être » de divers ordres, prêts à révéler leur vérité si on apprend à les comprendre.

⁶¹ FPM 3, Ibid., p. 4-5.

⁶² FPM 3, Ibid., p. 4-5.

⁶³ FPM 3, Ibid., p. 4-5.

⁶⁴ Sur la maïeutique socratique en formation d'adultes : Cf. Henri DESROCHE, *Entreprendre d'apprendre*, Paris, Ed. Ouvrière, 1990, p. 28 à 33 et 177 à 186.

C. L'analyse Prh

1. L'analyse Prh - Essai De Définition

Cette analyse n'est pas de type psychanalytique. La formation PRH ne se définit pas comme une thérapie bien qu'elle en ait les vertus et qu'elle vise pourtant la guérison intérieure et la libération progressive des forces de vie immobilisées par le poids des souffrances.

L'outil d'analyse PRH ne touche pas les zones inconscientes de la personne. Il ne travaille que sur ce qui apparaît à la conscience, même de manière floue. C'est la personne en formation qui conduit elle-même son analyse de bout en bout.

L'analyse porte donc sur des éléments psychologiques conscients. Elle est définie comme : « **une opération consistant à décomposer une chose en éléments simples, afin d'en saisir les rapports et de donner une vision globale de l'ensemble** »⁶⁵.

Quelles sont les étapes d'une analyse de sensation ? Comment le stagiaire entre-t-il peu à peu en elle et parvient-il à la décoder avec pertinence et justesse ?

2. Les Différents Types De Sensations : La Méthode Pour Les Décoder

Nous n'entrerons pas dans une description détaillée de tous les méandres de la méthode, les annexes donnant une vision d'ensemble de la méthode d'analyse⁶⁶. De plus, nous présenterons en détails cet outil spécifique à travers notre seconde partie, constituée d'une analyse d'entretiens, tendant à évaluer l'efficacité de PRH sur ses utilisateurs.

Les sensations sont tout d'abord classées en deux catégories parfois difficilement repérables pour un non initié. Il est d'ailleurs conseillé de faire plusieurs fois la session *Introduction à l'analyse* afin de bien la pénétrer, ou de participer à un GRINT pour s'y exercer. Comme elle est un élément essentiel de toute pédagogie, il importe de bien la maîtriser.

Au préalable il faut remarquer que les sensations dites « externes » provoquées par les sens (ouïes, odorat, etc.) purement sensorielles ou corporelles n'intéressent pas l'apprenti analyste.

Cependant les sensations psychologiques se manifestent généralement corporellement, la somatisation à laquelle beaucoup sont sujets en est la preuve. C'est pourquoi il est ardu de séparer ce qui est apparemment intrinsèquement lié. Les sensations sont donc de deux types :

« sensations fortes, massives: anxiété, angoisses, peurs, désespoir, haine, honte, blocage, etc. ou dans le registre positif: de fortes émergences de l'être, des certitudes, des évidences, des paroles au niveau de l'être, etc. sensations légères, douces, fines: émotions et sentiments ordinaires, positifs ou négatifs,

⁶⁵ Documentation technique PRH, Poitiers, PRH. 1991, p. 4.

⁶⁶ Cf. Annexe 3.

légers mal à l'aise, perception de ce que l'on est, climat intérieur de paix... »⁶⁷ .

Il est conseillé d'adopter trois attitudes fondamentales dans l'entreprise de l'analyse :

· une humilité face à ce que l'on va découvrir,

· un goût profond de la vérité même si celle-ci surprend ou déplaît,

· une acceptation du réel tel qu'il est au moment où on l'appréhende. Si la personne refuse en effet ce qu'elle éprouve, ce qu'elle est, elle ne peut avancer dans son chemin de découverte.

De plus, il faut se rendre attentif à l'émergence de son être profond qui tend également à se révéler au cours de l'analyse.

Mais le fait de vivre ces attitudes fondamentales suffit-il à éviter les pièges de l'interprétation erronée et de l'illusion ? Peut-on alors, en définitive, faire confiance à ses sensations ?

Nous pouvons remarquer que l'être humain est doté d'une capacité à ressentir très importante. Les sens sont un détecteur puissant pour guider l'homme dans la vie et lui permettre de connaître ce qui l'entoure. Cependant, les messages de la sensation intérieure dictent une vérité subjective qui a besoin d'être décodée.

D'autre part il faut repérer d'où vient le message de la sensation (de mon être, d'une émotion sensible...). Cette étape de discernement est préalable à l'analyse. Même si la sensation ne perd pas son caractère de subjectivité, le fait de cerner sa nature permet de mieux se préparer au type de découverte auquel elle conduira. Ainsi, les sensations de l'être éveillent-elles une part de vérité plus grande que les sensations de colère d'une sensibilité blessée. En revanche, ces dernières conduisent plus directement à la compréhension d'une souffrance antérieure et permettent de la « conscientiser » afin d'en guérir progressivement.

Ainsi l'analyse permet-elle une approche rigoureuse du ressenti intérieur, même si des imperfections dues à la nature du matériau observé subsistent.

L'analyse est acceptable **comme moyen** d'avancée, dans la mesure où l'on admet son caractère relatif et subjectif, et où l'on accepte de la mettre à l'épreuve de la vie quotidienne.

D. Un Outil D'autoformation

Comme l'analyse de la FPM a pu nous le suggérer, la formation PRH met en place des moyens multiples pour que les personnes puissent opérer leur choix à leur goût et vivre un cheminement « à la carte » selon la décision de leur libre arbitre.

André ROCHAIS était en effet habité par la conviction profonde, héritée de ROGERS,

⁶⁷ *Note d'Observation, L'analyse PRH, Poitiers, PRH, 1984, p. 1.*

que chaque individu est le mieux placé pour se connaître efficacement. La méthode d'autodécouverte est donc adoptée par PRH. En dernier recours seule compte la décision intime d'une personne par rapport à elle-même ou à sa vie. Il importe bien sûr que soit opéré un discernement préalable fait de dialogue et de confrontation, notamment avec l'accompagnateur personnel ou le formateur.

Toute sensation personnelle a un caractère subjectif même si elle exprime une vérité ressentie. La vérité jamais atteinte pleinement est une finalité directive permettant de se guider sur un chemin de connaissance de soi et de guérison. Or toute vérité s'établit en relation sous peine de voir se perdre sa substance même de rationalité et de mesure. Le rapport à l'altérité permet de soumettre ma position à un avis qui, par la différence même qu'il exprime, m'invite à ouvrir ma problématique et à me décentrer pour accueillir des données parfois nouvelles ou inconnues.

La relation paradoxalement m'aide à me situer dans une décision ou une conviction en **m'ouvrant** à ce qui m'est profondément étranger. En soumettant mon problème au regard d'autrui, forcément plus distancié que le mien, je me décentre de moi-même pour laisser l'autre pénétrer mon univers ; mais je me recentre également de façon plus juste et plus affirmée sur ma conviction personnelle.

Ainsi, la méthode des TPA, alliée à une pratique de l'analyse, à la relation aux autres et à l'accompagnement du formateur (souvent poursuivi après la session, avec une personne généralement différente) rend possible une intégration personnelle de son vécu, sans pour autant s'aliéner à l'avis d'une personne aidante devenue toute puissante. Chacun gère lui-même son avancée, décide des sessions qu'il entreprend, et nul n'a le droit de guider autoritairement la route qui conduit chaque personne à se libérer de ses blessures pour entrer dans une existence pleine et féconde. Ce serait contraire aux attitudes de confiance, d'empathie et d'inconditionnalité, régulatrices du pouvoir même du formateur.

La formation PRH s'adresse donc bien à des personnes **adultes** responsables de leurs actes, et gardant l'entière disposition de leur liberté.

PRH propose des outils très précis pour regarder à fond chaque secteur de sa vie intérieure. Mais s'il est évident qu'au cours des entretiens se vivent des transferts affectifs de l'utilisateur sur le formateur, et si d'autres mouvements de régression doivent être exprimés pour évacuer une souffrance, la personne est toujours invitée à dépasser ce lieu de l'enfant blessé pour retrouver son être. Elle rassemble les forces qu'elle y puise pour vivre plus et mieux. Elle retrouve alors une autonomie sans doute provisoire tant que sa blessure n'est pas évacuée, mais non moins réelle et effective.

Si la formation PRH se désigne sous le terme d'autoformation, cela ne signifie pas que chaque personne est isolée dans sa bulle et doit pouvoir trouver sa vérité dans une solitude coupée des autres et du monde extérieur. Bien au contraire, la formation PRH a une visée sociale importante et prétend contribuer à « *la transformation de ce monde en un monde plus humain* », par la solidification individuelle des personnes.

Dans notre seconde partie, nous mettrons à l'épreuve de l'expérience d'une vingtaine de sujets tous les éléments constitutifs de la didactique et du système théorique que nous venons de présenter ; nous en vérifierons l'efficacité, en évaluant les transformations des

personnes et leur degré de satisfaction de la formation PRH.

Il nous a semblé néanmoins important d'explicitier également la particularité du cursus de formation des formateurs PRH, afin d'entrer ensuite de façon plus approfondie dans l'intelligence du contexte historique de la création de l'organisme.

III. La Formation Des Formateurs Prh

A. Un Système De Validation Des Compétences Original

1. L'absence De Recrutement Des Formateurs

Devenir formateur PRH procède d'un parcours bien précis, souvent long et exigeant pour ceux qui s'y engagent. PRH se considère en effet comme une école de formation psychopédagogique à part entière, non comme une entreprise recrutant des personnes attirées par l'opportunité d'un tel travail. La condition principale pour entrer à PRH est de « se laisser transformer par l'outil ». Dans cette optique, l'appartenance à PRH en tant que formateur naît d'abord d'un désir de progresser personnellement par le biais de cette méthode. Ensuite, certains, se sentant attirés par la transmission pédagogique, se lancent dans un cursus de formation qui les conduira à exercer d'abord une activité d'accompagnateur (dans le cadre des relations d'aide individuelles), et éventuellement d'animateur de sessions.

PRH ne cherche pas à créer l'engouement pour sa pratique pédagogique ni à faire des émules. Comme André ROCHAIS le souhaitait, ce sont d'abord des intuitions et des convictions profondes qui relient les formateurs entre eux :

« L'amour de PRH repose sur une foi en l'intuition fondatrice et en la pédagogie, ainsi que sur un sentiment de solidarité profonde avec l'organisme et l'ensemble des formateurs »⁶⁸.

Cet aspect de « non recrutement » demeure fondamental. N'accèdent au statut de formateur que des personnes vivant une réelle parenté avec la méthode et adhérant sans réserve à la psychopédagogie, tant dans sa pratique que dans ses fins. PRH tient à préserver sa spécificité et à grandir dans son identité. C'est donc en référence à cette dernière que sont posés les premiers critères de discernement pour les personnes s'interrogeant sur un possible avenir de formateur PRH.

2. Les Modalités Du Parcours D'un Formateur

La formation d'un futur animateur ne se différencie pas au départ de celle d'un simple utilisateur de l'outil. Même si certaines personnes ont « le coup de foudre » pour PRH dès leur première session, la plupart du temps le désir d'être formateur naît progressivement. Au fur et à mesure de l'appropriation des personnes avec la méthode, au fil des étapes de leur cheminement individuel, elles en viennent à s'interroger sur la possibilité de devenir formateur. A ce stade là, les personnes gèrent leur avancée au coup par coup,

⁶⁸ Claude ROUYER, intervention du 7 mai 1995, La Puye, Weed-end « relève ».

choisissant les sessions en fonction de leurs besoins et décidant elles-mêmes du rythme de leur accompagnement individuel

Ensuite, la décision d'entrer en « Formation Personnelle Méthodique » (FPM) survient : cette formation s'adresse à des personnes habituées à fréquenter l'outil PRH et désireuses de se prendre en main de manière autonome et rigoureuse dans tous les secteurs de leur vie. La FPM propose plusieurs moyens pour progresser :

un bilan annuel fouillé (se préparant à l'aide d'un guide de formation), qui débouche sur un « plan de formation » établi pour un an en fonction des besoins de la personne. Celle-ci y décide le rythme de ses entretiens individuels et choisit le thème de ses futures sessions. Elle clarifie également ses objectifs d'année et met en place une grille de moyens pour les atteindre ;

un accompagnateur de formation, souvent différent de l'accompagnateur individuel, qui « corrige » le bilan et propose deux entretiens annuels pour faire le point avec la personne. Son rôle est d'aider cette dernière à discerner ses objectifs d'année ainsi que les moyens qu'elle choisit. Souvent, l'accompagnateur encourage l'utilisateur à se servir des nombreux « mini-outils individuels » que l'organisme met à leur disposition. Ceux-ci sont des séries de TPA regroupées sous des thématiques bien précises et accompagnés d'explications appropriées au domaine d'avancée que la personne a décidé d'explorer.

C'est généralement au bout de deux ans de FPM que les personnes sont tentées par les sessions « d'initiation à la relation d'aide » visant à les introduire à la méthode d'accompagnement PRH. Suite à ces sessions, les utilisateurs motivés par la démarche procèdent à une demande d'entrée en « Formation à la Relation d'Aide » (FRA) qui fait suite à la session du même nom. Le but de celle-ci est d'opérer une première sélection parmi les « candidats » à l'activité d'accompagnateur PRH. Si la demande d'entrée en FRA est acceptée, les personnes suivent alors une formation spécifique de deux ans, tout en commençant à se lancer dans la relation d'aide en tant qu'accompagnateur.

Au terme de ce premier parcours de deux ou trois ans minimum, PRH délivre une attestation de formation pour valider ce cycle « d'apprentissage ».

Plusieurs possibilités se présentent alors :

soit les personnes, satisfaites de la formation reçue, vont l'appliquer directement ou indirectement dans différents secteurs professionnels ou personnels ;

soit certaines décident de s'engager à PRH dans l'accompagnement bénévole et poursuivent une formation continue à cet effet ;

soit enfin elles choisissent de se lancer dans l'animation de sessions et entrent alors en

« Plan Cadre ». Celui-ci dure également deux à trois ans minimum. Il est centré sur trois points essentiels :

- la rencontre approfondie avec PRH interne
- la préparation à l'animation de sessions
- une session « ai-je vocation à PRH ? » tendant à déterminer les motivations et le choix final de la personne.

La préparation à l'animation de sessions passe par différentes étapes et par des moyens diversifiés. Les rencontres que l'apprenti formateur fait avec les publics, dans divers types d'activités, sont un terrain privilégié pour tester ses dons et ses compétences. Celui-ci se lance ainsi peu à peu dans l'animation de groupes d'intégration et dans la relation d'aide de façon plus régulière.

Il est supervisé dans ce travail par un formateur qui a pour mission de le guider dans son apprentissage des moyens pédagogiques relatifs à ces deux types d'activité. Au cours de ce tutorat, « l'apprenti » doit noter régulièrement ses observations dans un cahier afin de pouvoir être jugé dans son évolution en tant que personne aidante (aussi bien dans son utilisation de la méthode pédagogique que dans son acquisition des attitudes fondamentales) . Ce cahier est également le support essentiel des deux ou trois années de FRA.

La personne qui entre en « Plan Cadre » commence également à assister en tant que stagiaire aux sessions, et s'initie tout d'abord à l'animation de la session « qui suis-je ? ». Elle a alors un double rôle d'observateur et de participant. En effet, elle peut animer certaines parties, sous la direction du formateur principal, mais vit également le stage pour elle.

D'autre part, le stagiaire travaille individuellement avec le formateur sur la pédagogie de la session, afin de vérifier ses aptitudes à transmettre celle-ci de façon appropriée, (après en avoir parfaitement intégré le contenu).

Il a souvent besoin de vivre plusieurs fois la session de cette manière avant d'expérimenter sa première animation « en double commande», c'est-à-dire en collaboration étroite avec le formateur chargé de sa supervision. L'animation de cette session sera la preuve matérielle de ses aptitudes au métier de formateur. Certes, il aura déjà eu l'occasion de montrer ses talents et de prouver sa valeur auprès des responsables. En effet, le stagiaire n'est autorisé à animer sa première session que s'il est jugé suffisamment solide et efficace dans ses diverses activités en cours, et au point sur la pédagogie du stage.

Néanmoins cette première confrontation reste un moyen efficace pour évaluer la capacité du stagiaire à gérer à la fois la dynamique d'un groupe durant cinq jours et demi, la progression individuelle des personnes et l'animation pédagogique de la session.

Il arrive ainsi que des personnes ne s'aperçoivent qu'à cette occasion qu'elles ne sont pas faites pour ce type d'animation. D'autres se rendent compte qu'elles n'y sont pas encore tout à fait prêtes et prolongent alors leur temps d'apprentissage.

En revanche, si le stagiaire est jugé apte à l'animation, il reçoit l'agrément lui donnant l'autorisation d'animer cette session particulière, (chaque agrément étant délivré session par session). Le nouveau formateur débute toujours par l'apprentissage de la session « Qui suis-je ? ». Celle-ci réunit en effet tous les thèmes fondamentaux de la pédagogie PRH. Il poursuit ensuite sa formation en se lançant peu à peu dans l'animation d'autres sessions, dont il choisit les thèmes en fonction de ses dons spécifiques et de ses centres d'intérêt. Ainsi, aucun formateur n'anime l'ensemble des sessions existantes (une trentaine !) ; en général, celui-ci peut recevoir l'agrément pour cinq à dix sessions maximum, dans lesquelles il se spécialise de plus en plus.

Comme nous l'avons vu précédemment, la formation d'un formateur PRH ne se termine jamais une fois pour toute. Des temps de formation continue sont prévus chaque année afin d'approfondir la connaissance de la pédagogie. De plus, le « diplôme » de formateur est remis en question tous les trois ans.

Il arrive que des agréments soient retirés à certains formateurs, insuffisamment compétents à un moment donné de leur cheminement. En effet, la progression personnelle de ceux-ci demeure un élément essentiel dans l'évaluation de leurs aptitudes professionnelles.

La formation PRH n'est pas encore considérée comme celle d'une école de psychologie. Les principaux responsables le souhaitent vivement, pour une reconnaissance accrue de leur diplôme spécifique. L'organisme a cependant une identité très particulière : le statut de formateur relève plus de la vocation que d'un simple travail de formateur oeuvrant dans la sphère du développement personnel. C'est pourquoi les compétences requises ont un caractère original, les valeurs du formateur devant rejoindre celles de l'organisme PRH.

3. Formateur Prh : Une Vocation

L'aspect vocationnel du métier de formateur est une dimension importante pour les personnes engagées à PRH. Selon Claude ROUYER, président de PRH International, les nouveaux arrivants doivent s'inscrire dans l'histoire de la fondation, et trouver leur place spécifique dans l'aventure collective vécue par les membres depuis les origines de l'organisme. Le président fait donc référence à un sentiment d'appartenance très fort, fondé sur la foi en l'intuition principale du fondateur : la croissance des personnes doit devenir la valeur fondamentale de toute société humaine.

D'autre part, tout formateur doit partager la foi en la dimension de transcendance sur laquelle repose l'ensemble de la pédagogie et le sens même de l'existence de l'organisme. Etre formateur PRH n'a rien de prévisible. Cette profession procède d'un appel unique pour chaque personne, qui nécessite souvent des sacrifices et des renoncements, à la mesure des mutations que ce choix implique dans des vies déjà bien organisées.

L'appartenance repose sur un sentiment de solidarité avec les autres membres et sur le difficile équilibre entre le service de la pédagogie et la réalisation des vocations individuelles.

Le formateur PRH doit aussi disposer de grandes qualités humaines et professionnelles ; toute personne enthousiasmée par la pédagogie et attirée par une telle activité ne devient pas forcément animateur, ni même accompagnateur. Les critères de compétences sont d'un ordre différent et les responsables de formation très vigilants à ce sujet.

B. Les Compétences Et Le Profil D'un Formateur Prh

1. Des Qualités Humaines Et Professionnelles

Si le premier critère pour devenir formateur est d'adhérer sans réserve à la pédagogie dans ses fondements comme dans ses principaux objectifs, la simple bonne volonté ne suffit pas pour accéder à ce statut.

Le formateur PRH doit posséder des aptitudes à l'animation et à la conduite d'un groupe, un grand sens de l'écoute ainsi qu'une bonne pratique du discernement personnel.

En effet, il doit avoir le dynamisme et la force de mener un groupe suivant la pédagogie d'une session, quelque soit le profil et le niveau culturel des participants. Le formateur doit ainsi savoir s'adapter aux changements de la société et à la variété des publics rencontrés. Son niveau culturel doit lui permettre de se mettre à la portée de tous, pour être apprécié du plus grand nombre sans pour autant renoncer à sa propre personnalité.

Une grande capacité d'adaptation est évidemment requise dans ce type de travail, tant dans la relation aux personnes que dans la gestion des différentes activités relatives au statut de travailleur indépendant.

Très concrètement, le formateur PRH doit savoir gérer sa propre comptabilité, sa promotion personnelle, (sessions, GRINT...) afin de se constituer un public lui permettant de subvenir à ses besoins élémentaires.

Selon Léone Bréard, membre de l'équipe de formation, c'est la « consistance humaine » des animateurs qui attire en premier les « clients ». Le bouche à oreille fonctionne énormément chez les utilisateurs de la méthode PRH. Le formateur doit donc être un rassembleur et un animateur dynamique, à la personnalité typée, s'il veut avoir des chances de percer dans ce métier difficile étant donnée la conjoncture actuelle.

Il a également le devoir d'être au clair avec ses propres limites professionnelles afin de rester dans le cadre de ses compétences et de ne pas outrepasser ses fonctions. Par exemple, s'il se rend compte qu'un client présente des problèmes qui relèvent plus d'un travail psychothérapeutique ou psychiatrique, il se doit de l'envoyer vers la personne appropriée.

Sa compétence est aussi en relation étroite avec sa propre solidité intérieure et son

degré de maturité. Tout professionnel PRH doit être guéri globalement de ses principales blessures affectives et rester attentif à son cheminement personnel. De plus, il est impératif que celui-ci garde une certaine distance dans son travail avec les personnes pour pouvoir analyser ses propres réactions. Il importe donc que le formateur soit conscient des éventuelles interférences de son passé afin d'être en capacité de les gérer au mieux.

En outre, la méthode PRH s'appuyant sur le travail des TPA, celui-ci ne doit pas avoir de gros blocages par rapport à l'écriture et à l'analyse écrite de ses sensations. Il doit être à l'aise avec cet outil d'analyse et le maîtriser afin d'aider les participants à l'utiliser eux même de manière efficace.

2. Des Conditions Préalables

Si, comme le dit Claude ROUYER, « **toute vocation contient la force de son incarnation** », un temps de maturation est souvent nécessaire pour évaluer l'importance que ce choix revêt pour les personnes.

En effet, plusieurs obstacles d'ordre matériel et psychologique restent à franchir, pouvant parfois décourager les meilleures volontés. Très souvent, les débuts d'un formateur dans l'animation de sessions nécessitent des avances de trésorerie importantes et créent de nombreux déséquilibres, pas toujours faciles à gérer. L'apprentissage d'un nouveau type de travail, le rythme soutenu des multiples formations ainsi que leur coût relativement onéreux, sont autant de facteurs qui peuvent entraîner des conflits au sein des structures familiales et rendre problématique la vie du formateur débutant. Les responsables de formation insistent d'ailleurs sur l'importance pour celui-ci d'être soutenu par ses proches dans ce temps de mise en route.

La situation initiale du formateur est donc un facteur déterminant dans la réalisation de son projet professionnel. Par exemple le fait d'avoir des enfants en bas âge peut devenir un obstacle difficile à surmonter, l'animation de sessions impliquant des absences répétées et une organisation souvent compliquée, notamment pour les femmes. L'hostilité d'un conjoint vis à vis de cet engagement semble une barrière encore plus insurmontable, les responsables ne conseillent d'ailleurs pas à une personne vivant une telle situation de se lancer dans le cursus conduisant à l'animation de sessions, tant que le conflit n'est pas en voie de « résolution ».

Leur éthique les pousse à ne pas contribuer à l'éclatement des cellules familiales mais au contraire à en favoriser la cohésion. L'épanouissement personnel d'un des membres ne doit pas se faire au détriment des autres et la sagesse invite à la patience : très souvent le temps, allié à un réel travail de communication au sein des familles, permet de résoudre les principaux conflits ayant trait à l'engagement d'un des membres dans l'activité de formateur PRH.

Ces conditions réunies, celui-ci va alors découvrir de plus en plus l'éthique rigoureuse que nécessite sa profession, les comportements et les règles qu'elle impose.

3. Des Attitudes Fondamentales

Celles-ci sont relatives au travail du formateur en sessions, GRINT ou entretien d'aide, dans sa relation aux personnes et aux groupes.

On y retrouve l'influence de ROGERS, les premières attitudes requises étant effectivement la bienveillance et le non jugement, tant dans l'activité d'écoute que dans le comportement général du formateur.

Celui-ci doit se contraindre à ne pas calquer ses critères d'évaluation personnels et ses propres valeurs morales sur les personnes qui viennent pour être aidées. L'objectif principal est de leur permettre de s'exprimer en toute confiance et de se sentir en sécurité, afin d'exister sans crainte face à leur conseiller (ce qui favorise leur croissance en libérant leurs énergies positives). Selon André ROCHAIS, vivre de la bienveillance consiste à vouloir du bien à la personne et à l'accepter dans sa réalité sans désir de la transformer.

Cette bienveillance s'appuie quant à elle sur une foi profonde en la capacité de changement de la personne ainsi que sur la confiance en la nature positive de tout homme. Le formateur doit s'efforcer d'avoir ce regard intérieur fait d'espérance visionnaire. D'autre part, il doit développer une écoute emphatique pour rejoindre le vécu de l'autre, en essayant de percevoir ce qu'il peut ressentir, au delà de ce qu'il exprime.

Le respect de la liberté de l'autre intervient aussi de façon primordiale dans l'attitude du formateur : **« Ce respect de la liberté n'a pas à nous dispenser de donner notre point de vue, en toute authenticité. L'autre a besoin que nous soyons vrais. Mais, ce moment d'authenticité passé, on laisse à la personne le soin de décider, lui faisant confiance pour juger de ce qui est bon pour elle, dans la situation où elle est »**⁶⁹.

En revanche, si celle-ci est dans l'incapacité momentanée de prendre une décision, le formateur peut être dans l'obligation d'intervenir d'avantage. Cependant, même dans cette situation exceptionnelle, l'intérêt de la personne doit rester premier, et le formateur n'a pas à se substituer à la liberté de son client.

Le préalable à toute activité de conseil et de soutien psychologique repose sur un désir d'aider l'homme à se restaurer dans sa dignité et dans l'estime qu'il peut avoir de lui-même. Certes, les motivations des formateurs ont un caractère très personnel et sont extrêmement variées ; cependant, si la relation humaine est au coeur du travail du formateur, celui-ci devra développer des sentiments d'accueil, de compréhension voire d'affection, envers son client.

Bien sûr, **« la sympathie et l'affection ne se commandent pas. Mais, si vous vous faites attentif à l'être profond de cette personne, à son désir d'être elle-même, à ses efforts pour sortir de ses problèmes, vous sentirez naître en vous un courant de sympathie et même de l'affection. Une relation humaine s'établira. La relation d'aide PRH n'est pas une relation professionnelle, distante et froide. (...) Elle est alors vitalisante et stimule la vie de l'être. Elle permet la croissance »**⁷⁰.

⁶⁹ André ROCHAIS, in note d'observation *Comment faciliter la croissance des personnes*, Poitiers, PRH, 1992. p. 1.

⁷⁰ FPM 26, Mini-outil individuel, *J'apprends à aider*, Poitiers, PRH, 1983 p. 10.

L'authenticité de la personne aidante est ainsi fondamentale pour que le client ne sente pas un décalage entre le discours du formateur et sa pensée véritable. La congruence demeure une exigence primordiale. En effet, une attitude de vérité permet à la personne de rentrer dans sa propre réalité pour s'affirmer peu à peu dans son identité :

« Soyez vrais. Ne soyez pas doubles, disant une chose et en vivant une autre. Soyez tout d'une pièce. Collez bien à votre réel intérieur et exprimez le comme il est. Cela vaut pour tout. (...) Vous créeriez de l'insécurité chez l'autre. Il le sentira à un moment ou à un autre »⁷¹.

Les attitudes que nous venons de décrire semblent relever de l'évidence et du simple bon sens. Pourtant, elles nécessitent elles aussi un certain apprentissage et impliquent un degré de maturité et de compétences que seule une expérience confirmée permet d'acquérir.

Ainsi, nous commençons à cerner plus précisément le profil d'un formateur PRH. Il nous reste néanmoins à définir ce concept de « psychopédagogie », pour réussir à comprendre quel peut être le champ d'action d'un professionnel PRH et quel est le statut de cette activité particulière.

L'analyse historique de l'origine de la formation PRH va ainsi nous introduire progressivement à la compréhension de sa spécificité, de ses valeurs et de ses finalités propres, et nous permettre de franchir un seuil dans l'étude des réussites et des limites de ce modèle éducatif particulier.

Chapitre II PRH, Un Homme, Une Fondation Éducative

« PRH est le fruit de ma vie, le terme de mon évolution, il est ce pour quoi j'étais fait sans le savoir »⁷² disait André ROCHAIS.

C'est donc en regardant la vie et la personnalité de cet homme que nous tenterons de comprendre la création et l'essor de PRH, ainsi que les difficultés auxquelles cet organisme a été confronté au cours de son histoire.

I. Andre Rochais: Sa Vie, Cinquante Années De Gestation.

A. L'enfance

1. Une Vie Ordinaire

André ROCHAIS naît en Anjou en mars 1921 à Moulins dans les Deux Sèvres, dans une

⁷¹ *ibid.*, p. 10.

⁷² André ROCHAIS, cité par Michel LAMARCHE, in André ROCHAIS, fondateur de PRH, courrier spécial PRH, nov. 1991, p. 6.

famille d'ouvriers. Il est l'aîné de quatre enfants et acquiert très vite un grand sens des responsabilités du fait de son statut d'aîné. Il évoque lui même son enfance dans une série d'entretiens avec des formateurs, qui fût enregistrée quelques temps avant sa mort : **« J'ai baigné dans le milieu populaire et ça m'a marqué (...). Ma mère était fille de commerçants dans le même bourg que mon père. Ses parents tenaient une épicerie et un café (...). Mon père était fils d'agriculteurs, donc de milieu rural. Il a lui-même travaillé avec ses parents. Ensuite il a été gagé, c'est à dire employé agricole dans d'autres fermes. Il connut la vie rude d'avant la guerre 1914-1918. Il a fait cette guerre et y a été blessé à la tête et trépané. Au retour, il s'est marié. Six mois après ma naissance, ils sont allés s'installer à la petite ville la plus proche : Cholet. Mon père travaillait en usine (10 h par jour !). Quand il rentrait, il aidait ma mère et puis se couchait tôt. Avant de partir le matin, il balayait le café. Et c'est lui qui faisait la lessive. De lui, j'ai appris le respect et le service de la femme »**⁷³.

La mère d'André ROCHAIS reprenant la tradition familiale a elle aussi **« tenu un petit café à Cholet avec une clientèle d'ouvriers. Il y avait toutes les conversations qu'on peut entendre dans un café avec ce type de clientèle: les problèmes de patrons, de salaires, de syndicats, de piliers de cabarets... »**⁷⁴.

2. Les Valeurs D'un Milieu Populaire

Il grandit donc au sein de ce milieu populaire, conscient très tôt des problèmes sociaux qui s'y jouent, et des difficultés économiques propres aux classes ouvrières et rurales. Il s'entendait bien avec ses parents mais était particulièrement proche de sa mère. Nous verrons par la suite qu'André ROCHAIS valorisera dans son système explicatif les valeurs spécifiques de l'intériorité et de l'accueil, vertus toutes féminines et que PRH ressemblera en de nombreux points à une structure englobante et rassurante, de type maternel. Il s'entourera en outre d'une majorité de femmes, composant l'essentiel du tissu des formateurs comme du public PRH.

De caractère à la fois adaptable et déterminé, il dit n'avoir pas connu **« les traumatismes de l'enfance que je découvre chez beaucoup »**⁷⁵. Il nous est difficile de vérifier ce postulat puisque nous disposons presque exclusivement de témoignages de disciples d'André ROCHAIS ; ceux-ci s'accordent de façon unanime à garantir la « santé psychologique » du fondateur (voire sa sainteté!). L'enquête que nous avons mené pour retrouver des témoins privilégiés du passé d'André ROCHAIS sans lien avec le réseau relationnel issu de PRH nous a conduit à rencontrer un seul témoin, le Frère Roger Texier, frère de Saint Gabriel tout comme ROCHAIS le fut, et professeur de philosophie à l'Université Catholique d'Angers. Nous comprendrons par la suite comment les circonstances du départ d'André ROCHAIS de cette congrégation enseignante l'auront conduit à couper les ponts avec ce milieu religieux spécifique, plutôt qu'à maintenir les

⁷³ *Ibid.* p. 6.

⁷⁴ Cité par Marie-Thérèse SAVEY, in André ROCHAIS, fondateur de PRH, *op. cit.*, p. 23.

⁷⁵ Cité par Michel LAMARCHE, in André ROCHAIS, fondateur de PRH, *op. cit.*, p. 6.

liens. Cette rupture fait partie sans doute des raisons pour lesquelles il nous a été difficile de retrouver des personnes proches d'André ROCHAIS avant la fondation de PRH.

Toutefois les témoins de son passé ont été marqué par le caractère serein de son tempérament et par l'équilibre de sa personnalité. Ainsi, une personne ne souhaitant pas révéler son identité nous a confié ses impressions et une partie de son analyse de l'homme tel qu'il se vivait en relation :

« Il était d'une grande intégrité et vivait une véritable ascèse personnelle. C'était un solitaire et un rural qui avait conscience de lui même et de sa mission spécifique tout en ayant du mal à accepter les critiques venant de l'extérieur. Il était sûr de lui et de ses intuitions. Ceci peut s'expliquer par le fait que le prophétisme, quel qu'il soit, ne supporte pas d'être régulé. Paradoxalement il était aussi un homme très simple et très humble, tout à fait capable de se remettre en question quant à ses propres comportements ».

De ces origines modestes, il gardera une grande simplicité : **« Auprès de lui, nul ne se sentait « petit » comme près de ceux que l'on admire et que l'on met au-dessus de soi »**⁷⁶.

André ROCHAIS aurait pu faire sienne cette maxime de Kierkegaard : **« L'homme extraordinaire est le véritable homme ordinaire »**⁷⁷.

C'est en effet dans un quotidien des plus banals qu'il a commencé à observer l'être humain et ses comportements. Toute sa vie il insistera sur l'importance de l'aspect vulgarisateur de PRH qu'il voudra accessible à tous afin de **« faire passer à l'homme de la rue, à l'homme ordinaire, toutes les richesses qu'il y a dans le monde de la psychologie »**⁷⁸.

Nous retrouvons dans ce souci d'éduquer les plus simples et les plus pauvres, une des finalités même de la Congrégation enseignante des frères de Saint Gabriel, dans laquelle André ROCHAIS suivra l'essentiel de ses études, pour y devenir un brillant enseignant.

En effet, l'objectif de ces éducateurs chrétiens **« étaient (...) je crois de relayer les familles et de faire en sorte (...) d'accueillir les petits paysans de Vendée pour les faire passer(...) à un état de développement. (...) Les frères (...) peuvent se glorifier d'avoir fait passer les enfants de milieux modestes à un niveau social et professionnel « supérieur », une sorte de promotion sociale. (...) Les frères de Saint Gabriel ont injecté dans le tissu social (...) des vétérinaires, des clercs de notaires, des notaires...des artisans évolués, des paysans aussi, qui avaient appris la comptabilité, la machine à écrire »**⁷⁹.

Partageant les mêmes origines ouvrières et rurales que la majorité de ses

⁷⁶ Claude ROUYER, in André ROCHAIS, fondateur de PRH, *op. cit.*, p. 3.

⁷⁷ KIERKEGAARD, cité par MOUNIER, *Le Personnalisme in Oeuvres Complètes*, Tome III, Paris, Seuil, 1962, p. 471.

⁷⁸ Cité par Michel LAMARCHE, in André ROCHAIS, fondateur de PRH, *op. cit.*, p. 6.

⁷⁹ Entretien avec Frère TEXIER, 8 avril 1997, Angers, p. 17 et 18.

compagnons d'étude, et influencé par le type d'éducation reçue chez les frères, il n'est donc pas étonnant qu'André ROCHAIS ait eu par la suite le désir de s'adresser à du tout public et de créer un « outil » de formation répondant aux besoins concrets des gens simples, avant de fonder sa pratique sur une pensée construite et conceptuelle. La priorité sera toujours donnée à PRH à l'élaboration des méthodes, plus qu'à celles des argumentations théoriques, considérées comme secondaires par André ROCHAIS.

Ce dernier n'a quant à lui n'a pas honte de ses origines simples et rend hommage à ses parents qui s'aimaient et s'entendaient bien : « **de mon enfance et de mon milieu familial, je dois dire qu'il ne me reste que des souvenirs heureux. Je n'ai pas connu de difficultés relationnelles avec mon père ni avec ma mère... J'ai été aimé. Mon père et ma mère s'aimaient bien même s'il y avait parfois des nuages entre eux** »⁸⁰.

3. Un Enfant Sensible Et Équilibré

De nature paisible, il fait preuve d'une grande curiosité pour tout. Il aime comprendre les effets et les causes des phénomènes naturels et humains. Il est avide de connaître l'univers et les hommes qui l'entourent : « **Tout petit, j'aimais chercher dans le dictionnaire** »⁸¹ dit-il, révélant ainsi sa soif de sens et de compréhension claire du monde. Ce désir de maîtriser et d'ordonner les êtres et les choses sera un des moteurs qui le poussera dans la création de PRH ; l'outil même sera imprégné d'une volonté de donner du sens et de la clarté au désordre des affects humains ; l'élaboration de son paradigme d'analyse du réel, dont nous nous attacherons à vérifier la pertinence théorique dans notre seconde partie, sera lui aussi influencé par un souci de retrouver un ordre originel et une harmonie perdue.

De plus, tout ce qui concerne la communication l'intéresse profondément. Il développe très jeune des qualités littéraires évidentes. Il fut ensuite considéré comme un élément brillant et prometteur par ses maîtres de Saint Gabriel. Il lit beaucoup et intériorise ce qu'il reçoit de la vie et des livres en peuplant son univers intérieur. On devine déjà l'autodidacte et le « créateur entrepreneur » qui, faisant « faisant feu de tout bois », opérera plus tard des synthèses personnelles de toute lecture ou découverte pour fonder sa propre entreprise.

S'il semble jouir d'une bonne santé psychologique, il est doté en revanche d'une faible constitution physique qui l'oblige dès son plus jeune âge à être attentif à son propre corps afin de ménager ses forces et d'être le plus productif possible.

Cette faiblesse constitutionnelle semble avoir été un des facteurs qui a conduit André ROCHAIS à développer sa vie intérieure et à se pencher sur les mystères profonds de l'être humain : « **Cet aspect de sa nature rejillira au moment de PRH pour aider les personnes à bien gérer leur corps** »⁸². De même, l'on peut déjà émettre l'hypothèse

⁸⁰ Cité par Marie-Thérèse SAVEY, in André ROCHAIS, fondateur de PRH, *op. cit.*, p. 24.

⁸¹ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 6.

⁸² Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 6.

que la quête d'harmonie qui sera la sienne, et qu'il posera comme une des finalités de la formation, s'enracine en partie dans ce souci constant de préserver son propre équilibre physique et psychique par une hygiène de vie tant corporelle que mentale et spirituelle ; nous verrons en outre en quoi les outils méthodologiques PRH et leur fondements théoriques présentent des similitudes avec une forme d'ascèse aux frontières de la philosophie orientale et de la spiritualité chrétienne.

Il baigne en effet dans un milieu chrétien et vit très jeune une relation fervente au Dieu de Jésus Christ qui ne fera que grandir par la suite et le guidera sur son chemin. Entre 1924 et 1931, une soeur et deux frères lui naissent.

De son enfance, il garde un profond respect pour la nature qu'il considère comme la création de Dieu. Il vivra toute sa vie un équilibre entre la ville et la campagne. En effet, même s'il passait la plus grande partie de son année scolaire à Cholet dans le café que tenait sa mère et s'il jouait « **sur le trottoir devant le café et une petite terrasse de dix à quinze mètres carrés à l'arrière de la maison** »⁸³, il se définit aussi comme un « **enfant de la campagne (...) car aux vacances on m'envoyait à Moulins chez mes grands parents et oncles et tantes** »⁸⁴. Par son père il est d'origine rurale et André ROCHAIS se dit « **plein de souvenirs heureux de ces séjours à la campagne** »⁸⁵.

Il accordera plus tard une grande importance à l'environnement, qu'il juge partie intégrante dans la constitution d'une personnalité saine et équilibrée. D'après André ROCHAIS un milieu naturel contribue à régénérer la forme physique et psychique de chaque individu par son aspect vitalisant et recréateur d'énergies. La nature était effectivement pour lui un lieu privilégié de ressourcement et de recueillement. A la fois contemplatif et actif, il aimait se promener et admirer ce qui pour lui était la création de Dieu. Il invitera plus tard les animateurs à « **s'accorder un environnement naturel vivant** »⁸⁶.

André ROCHAIS voyait l'homme comme un élément du cosmos et de l'univers. « **Nous faisons, disait-il, partie du cosmos. Avoir des éléments de ce cosmos dans notre cadre de vie est vivifiant** »⁸⁷.

B. L'adolescence

1. Prémices D'une Vocation

A l'âge de onze ans, un événement va orienter sa vie, lui faisant voir plus clairement

⁸³ Cité par Marie-Thérèse SAVEY, *ibid.*, p. 23.

⁸⁴ Cité par Marie-Thérèse SAVEY, *ibid.*, p. 23.

⁸⁵ Cité par Marie-Thérèse SAVEY, *ibid.*, p. 23.

⁸⁶ Cité par Marie-Thérèse SAVEY, *ibid.*, p. 24.

⁸⁷ Cité par Marie-Thérèse SAVEY, *ibid.*, p. 24.

certains aspects de sa future vocation d'éducateur. Celle-ci se profile déjà à cette époque et va commencer à prendre forme :

« Mon instituteur me demanda si j'aimerais faire la classe comme lui... j'ai répondu oui aussitôt... pourquoi ai-je répondu aussi vite ? Aujourd'hui je comprends. Sa question avait touché en moi deux points de mon être particulièrement importants: l'enseignant et l'éducateur »⁸⁸.

En effet, André ROCHAIS se découvrira très tôt des talents de pédagogue, capable de transmettre des connaissances avec intelligence et de s'adapter aux différents publics qu'il sera amené à côtoyer. Plus tard, il se servira de cette expérience personnelle marquante pour élaborer certains des enseignements sur l'être et la vocation, qui seront diffusés en sessions. Celle-ci se trouve en effet à l'origine d'une de ses certitudes axiologiques : le bonheur ne se découvre que dans l'actualisation des dons et des désirs essentiels de la personne, qui forgent son identité et lui permettent de discerner dans les aléas de l'existence, le lieu d'engagement accordé à ses valeurs fondamentales.

2. Un Contexte Religieux Et Chrétien

A l'âge de 11 ans s'éveille en lui le désir de transmettre et d'éduquer. Il entre alors au Juvénat Saint Gabriel de Saint Laurent sur Sèvres (Vendée) qui prépare les jeunes adolescents au métier d'instituteur : ce Juvénat était implanté près du pensionnat Saint Gabriel (lequel existe toujours avec ses quelques 2 000 élèves). Les Juvénistes suivaient les mêmes études que les « pensionnaires » mais dans des classes séparées, selon un « règlement » particulier, pour des raisons de formation spirituelle précoce. La rigidité de la vie en pension est cause de souffrance pour lui comme pour la plupart des autres enfants : **« La pension de l'époque, ce n'était pas drôle ! On allait peu en famille, on n'avait pas de vacances... J'ai poussé là »⁸⁹**. Cependant la souplesse et la solidité de son caractère lui firent traverser ces années difficiles sans l'arrêter dans sa recherche d'une vocation appropriée à ses dons de pédagogue et à son inclination pour la vie spirituelle.

Elevé dans un cadre religieux méfiant quant aux troubles de la chair, André ROCHAIS a eu tendance à évacuer plus tard la sexualité de ses priorités dans la mise au point des sessions de formation. Irrité par l'importance excessive accordée au sexe depuis les découvertes Freudiennes, il tenta de lui donner une juste place. Andrée LUMEAU, fidèle collaboratrice d'André ROCHAIS et responsable actuelle de la fondation PRH disait de lui :

« Il a eu à guérir des raideurs et des peurs liées à une éducation sans doute moralisante et un peu rigoriste. Quand il a commencé à travailler Ma vie affective⁹⁰ en 1973-1974, j'avais perçu qu'il semblait se mettre sur la défensive pour

⁸⁸ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 7.

⁸⁹ Cité par Marie-Thérèse SAVEY, *ibid.*, p. 24.

⁹⁰ *Session traitant des relations interpersonnelles où passe de l'affection, visant à clarifier la vie affective afin de mieux vivre ces relations.*

répondre à certaines questions. Je lui dis : « André, je crois qu'il y a des choses là ». Il a fallu qu'il guérisse de cela. Il a expérimenté par lui-même ce que c'était que d'évacuer des peurs liées à des séquelles du passé »⁹¹.

Nous retrouverons l'influence du milieu religieux tout au long de sa vie et dans la création de PRH.

3. L'éveil À La Conscience

En 1935, durant sa dernière année à l'internat, il est marqué par un enseignement sur la justice sociale, qui aiguïsera sa conscience du monde et l'invitera à jouer son propre rôle dans la société :

« A quatorze ans, notre professeur nous parlait de la justice sociale... quelque chose a commencé à percer en moi à ce moment-là, c'était quelque chose qui touchait à changer le monde, remettre de la justice dans le monde... C'est là que se situe mon éveil à la condition ouvrière. C'est le monde entier qui m'intéresse. Je veux le changer. Tout cela est flou encore, comme chez un adolescent »⁹².

Porté par la conscience d'un monde à transformer et par un profond désir d'éduquer, il va suivre pas à pas ces deux axes qui en s'unifiant deviendront l'oeuvre d'une vie.

Michel LAMARCHE, formateur PRH, disait à ce propos : **« Il y a là, dans cet intérêt pour le monde et dans ce désir de promouvoir un monde plus juste, plus humain, l'une des racines les plus profondes qui a amené André ROCHAIS à se consacrer aux personnes et à leur croissance. C'est un humaniste dans l'âme »⁹³.**

Il a dès quatorze ans l'intuition confuse du rôle unique et particulier qu'il jouera plus tard. A quinze ans il entre chez les frères de Saint Gabriel à Saint Laurent sur Sèvres en Vendée. Il a la perception à cette époque de la présence d'une conscience en lui-même et en tout homme, pense-t-il, qu'il définit comme le lieu **« où on pouvait arriver à discerner ce qui était à faire et ce qui ne l'était pas »⁹⁴.**

Cette idée s'inscrit et s'explique en partie par la primauté des valeurs morales et spirituelles très prégnantes dans la sphère religieuse qui l'entoure. Cette forme de discernement n'est pas anodin et nous fait penser à celui proposé dans les exercices spirituels de Saint Ignace, où la conscience joue là aussi son rôle fondamental de médiatrice du spirituel, et d'une vérité transcendante. C'est parce qu'André ROCHAIS était porté par la conviction que la vérité, la justice, l'amour, sont des valeurs universelles, qu'il a ensuite mis en avant cette dimension de conscience profonde.

Poussé par une volonté obstinée de suivre ses désirs profonds, André ROCHAIS, fidèle à ses intuitions et vivant **« en docilité à l'instinct de son être, est devenu ce qu'il est et a donné naissance à PRH »⁹⁵.**

⁹¹ André LUMEAU, in André ROCHAIS, fondateur de PRH, op. cit., p. 24.

⁹² Cité par Marie-Anne LE GUYADER, in André ROCHAIS, fondateur de PRH, op. cit., p. 34.

⁹³ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 6.

⁹⁴ Cité par André LUMEAU, *ibid.*, p. 23.

4. Un Édicateur Et Un Leader En Puissance

Il est néanmoins obligé de se plier aux contraintes de la vie religieuse, souvent austère pour un jeune homme créatif et énergique comme lui. Frère Roger Texier nous confirme le caractère un peu rigide de la congrégation avant le concile Vatican II :

« Le conformisme religieux fait partie de l'obéissance et d'un certain respect de la tradition et de l'autorité, au terme de quoi toute prise d'initiative ou toute responsabilité qui est assumée par un sujet de la congrégation sans avoir l'aval, la bénédiction des autorités supérieures, risquent de passer pour indépendance, pour malvenue, et on risque aussitôt d'être suspect »⁹⁶.

En dépit de la rigidité de ce cadre, dans lequel il commence à se sentir à l'étroit, André ROCHAIS poursuit son parcours dans la même institution et son passage ne s'arrête pas à la formation puisqu'à l'âge de 17 ans et demi il commence à enseigner dans une classe d'élèves du primaire, à Saint Jean des Monts. Il est ainsi très vite appelé à transmettre ses connaissances et à exercer ses talents éducatifs, devenant peu à peu un expert en pédagogie, non par l'acquisition de savoirs théoriques, mais grâce aux fruits de son expérience empirique. En effet, cette manière d'éduquer les jeunes enseignants à la pédagogie procédait de la logique même de la congrégation et de ses finalités éducatives, plus implicites qu'explicites d'ailleurs.

Ainsi, frère Texier nous informe que **« La pédagogie des frères de Saint Gabriel pendant très longtemps a été plus empirique que scientifique, incontestablement. Mes professeurs de Saint Laurent sur Sèvres quand j'avais 13 ans étaient des frères, excellents éducateurs sans avoir aucun diplôme d'aucun niveau, même pas le baccalauréat à ce moment là bien avant les contrats. (...) Les frères en tant que tels n'ont jamais eu de programme éducatif (pourtant) ils avaient un grand sens de l'enseignement et de la classe »⁹⁷.**

C'est donc dans cet apprentissage d'une pédagogie aussi empirique qu'efficace, héritée des maîtres enseignants de sa congrégation, qu'André ROCHAIS a commencé à exercer ses talents spécifiques et à s'intéresser de façon plus pratique à l'éducation des jeunes, préfigurant son intérêt pour l'éducation des adultes. Nous retrouverons cette démarche intuitive et expérimentale dans la manière dont il conduira sa recherche psychologique et pédagogique au moment de la création de PRH, et tout au long de son travail d'élaboration des fondements théoriques et méthodologiques de cette formation humaine.

Nous pouvons noter également qu'il développe à cette époque un intérêt pour tout ce qui concerne l'action sociale et ses répercussions sur l'évolution des personnes et des sociétés.

Il poursuit alors cette activité d'enseignant jusque en 1941 où il retourne aux études

⁹⁵ Marie-Thérèse SAVEY, *ibid.*, p. 32.

⁹⁶ *Entretien avec Frère Roger Texier, 8 avril 1997, Angers, p. 2.*

⁹⁷ *Entretien avec Frère Texier, ibid.*, p. 15.

afin de préparer le baccalauréat.

Dans les différents groupes où il passe il s'impose alors comme leader, malgré sa réserve et sa discrétion. Il est souvent meneur, attirant malgré son physique plutôt banal, par la force et la sérénité qui se dégagent de lui. Grâce à ces premières expériences pédagogiques il forge ainsi des qualités d'animateur et de rassembleur, qui lui seront une aide précieuse dans le gouvernement de PRH, notamment dans les moments de « crise ».

Paule MULLER, formatrice PRH et ancien membre du Conseil de Direction de PRH exprime sa pensée à son sujet : « **Sa lucidité était exceptionnelle, ses dons de rassembleur aussi : il savait dynamiser, entraîner, toujours ferme dans les orientations de fond, souple dans les mises en oeuvre** »⁹⁸.

Cette souplesse alliée à une détermination farouche se révèle très tôt dans toutes les actions qu'entreprend André ROCHAIS.

II. Le Développement D'une Passion

A. Un Enseignant Passionné Par La Pédagogie

1. Une Promotion Rapide

De 1943 à 1945, il est envoyé en Allemagne pour travailler en usine dans le cadre du STO (Service de Travail Obligatoire). Sa santé déjà fragile pâtit de ce travail trop rude pour lui. Il est hospitalisé plusieurs mois en Allemagne.

De retour en France en 1945, André ROCHAIS reprend l'enseignement dans la même école à Saint Jean des Monts mais cette fois il travaille avec des adolescents. C'est à son retour du STO que le Frère Texier, alors âgé de 17 ans, rencontre André ROCHAIS pour la première fois. L'image qu'il garde du futur fondateur de PRH nous en dit long sur la personnalité originale et charismatique de ce dernier. La description qui en est faite est à la fois éloquente, très chargée symboliquement, et en même temps poétique. Elle offre le souvenir vivace d'un jeune adolescent, sensible aux détails et à l'aura du personnage bien plus qu'à son discours :

« L'occasion est assez pathétique ; nous sommes donc en mai 1945 et les frères qui revenaient du STO revenaient par vagues successives. J'étais juvéniste, c'est à dire une espèce de séminariste des frères de Saint Gabriel, j'étais en classe de première et au séminaire les frères (...) se plaisaient à inviter les frères anciens prisonniers et anciens du STO à venir parler aux juvénistes. C'était à l'occasion de lectures spirituelles ; cet après midi là je me souviens avoir eu la chance d'écouter avec mes camarades ce revenant du STO. (...) On oublie beaucoup de choses, on oublie des cours, on oublie des visages de professeurs, mais (...) il y a des choses que l'on oublie pas. (...) Dans le cas de frère André ROCHAIS je me souviens très bien que moi j'étais tout yeux et tout oreilles pour écouter et voir ce

⁹⁸ Paule MULLER, in André ROCHAIS, fondateur de PRH, *op. cit.*, p. 30.

revenant, de qui il émanait une espèce de charisme. D'abord il revenait un peu en héros, lui et beaucoup d'autres, et il nous parlait. (...) Ce qui m'a frappé en particulier c'est cette facilité qu'il avait pour nous parler ; ce n'était pas seulement de la facilité mais une espèce de fascination (...) Dans ce personnage il y avait quelque chose d'insolite. (...) Le costume des frères de Saint Gabriel à ce moment là était la soutane de rabats bleus (...) et lui était habillé comme il suit : veste, pantalon, sans soutane et je me souviens que plus bas encore, à l'extrémité de ses jambes de pantalon (...) il y avait des jambes qui étaient sans paires de chaussettes, et ses pieds dans ses sandales (...) Ceci n'est pas si anodin parce qu'au fond beaucoup de frère à la place d'André ROCHAIS ne se seraient pas permis de se présenter dans cette tenue là (...) Je me souviens très bien de cette voix, de cette figure, ces yeux qui exerçaient chez moi un véritable charme, charme dans le sens d'enchantement et de fascination (...) Je me souviens du personnage parce qu'émanait de lui quelque chose de personnifié »

99 .

Nous avons donc la confirmation que la personnalité d'André ROCHAIS frappait par son originalité, son intelligence, et sa liberté. Cette dernière caractéristique nous semble d'ailleurs la plus importante, et nous observerons comment, dans la création de PRH, cet homme a été fidèle en priorité à ce que lui dictait sa conscience, faisant fi des pressions extérieures et des qu'en dira-t-on.

André ROCHAIS poursuit donc son parcours d'enseignant au sein de la congrégation et devient professeur à l'Ecole Normale d'Instituteurs de la Tourtelière sise en Montournais (Vendée) ; peu après il est promu sous-directeur dans ce même établissement. Cette Ecole Normale venait d'être fondée non par les frères de Saint Gabriel mais par le diocèse de Luçon. Les frères n'en avaient pas la direction, mais un certain nombre y enseignaient. Elle faisait suite en quelque sorte aux classes du Pensionnat Saint Gabriel, qui préparaient au Brevet Elémentaire la plupart des futurs instituteurs libres de Vendée. André ROCHAIS dispose alors de la possibilité d'exercer ses talents pédagogiques avec un public varié. Il réalise son attirance pour l'animation de groupes d'adultes, attirance supérieure à son intérêt pour l'enseignement auprès des jeunes, enfants ou adolescents.

C'est à cette époque également qu'il découvre les méthodes actives (Freinet, Montessori) et qu'il commence sa recherche personnelle en pédagogie, alliant toujours observation personnelle et lectures multiples. Une question fondamentale se pose alors, qui demeurera en lui, dit-il, « **pendant près de vingt ans** »¹⁰⁰ : « **Où faut-il rejoindre l'être humain pour que se déclenche en lui le mécanisme de sa croissance ?** »¹⁰¹ à savoir le désir de devenir ce que nous sommes, comme Pindare le disait déjà en son temps, et d'actualiser ses potentialités dans un engagement approprié. Pour André ROCHAIS, cela passera plus tard forcément par le dégagement en tout individu de son être profond et de sa vocation. Mais cette émergence progressive des réalités essentielles

⁹⁹ Entretien avec Frère Texier, *op. cit.*, p. 1 et 2

¹⁰⁰ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 7.

¹⁰¹ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 7.

de la personne n'ira pas sans la guérison puis le dépassement des blessures antérieures, notamment de celles inscrites dans l'enfance.

André ROCHAIS se découvre de plus en plus passionné par la recherche pédagogique et voit croître en lui le désir d'aider les adolescents dont il s'occupe à se développer dans tous les domaines de leur vie, et dans tous les secteurs de leur personnalité. En effet, c'est l'épanouissement global des personnes auquel il a envie de contribuer et non pas seulement celui de leurs qualités intellectuelles.

2. Une Mission D'éducateur

Il devine que ses dons personnels se réaliseront désormais davantage auprès des adultes. Il se sent éducateur plus qu'enseignant et désire se former dans un art d'éduquer qui, selon le philosophe Jacques MARITAIN, consiste **« à instruire, inspirer, discipliner et émonder, à enseigner et éclairer de telle sorte que dans l'intimité des activités de l'homme, le poids des tendances égoïstes diminue et que grandisse au contraire celui des aspirations propres à la personnalité et à sa générosité spirituelle »**¹⁰².

Cette définition semble bien s'appliquer au travail d'André ROCHAIS qui a voulu être et a été, de fait, un véritable éducateur, au sens de celui qui est au service du déploiement de l'humanité dans l'homme et dans la société. Il continue alors sa recherche, passionné davantage au fur et à mesure qu'il est amené à côtoyer des publics plus âgés, comme celui des futurs instituteurs :

« J'étais heureux, j'aimais beaucoup flamber d'enthousiasme avec ces futurs instituteurs. J'aimais beaucoup mes élèves. J'essayais de les aider pour qu'ils deviennent des hommes. Ma vocation d'éducateur prenait du relief. J'aimais plus l'éducation que l'enseignement »¹⁰³.

Il pressent que la plus grande manière d'éduquer et d'apprendre est bien celle qui conduit les personnes à la liberté et à l'autonomie ; le paradoxe de l'éducateur qui se doit d'éveiller les consciences tout en garantissant le respect des personnes ne lui échappe pas. PRH deviendra plus tard un outil d'autoformation destiné à tous ceux qui désirent librement prendre en main leur croissance.

Il s'inspire de ce qui lui semble utile et bon dans l'esprit des pédagogies actives mais ne cesse jamais d'en confronter les différents apports théoriques avec les résultats de ses observations pratiques.

C'est donc dans les années 50 qu'il commence à poser les bases de sa future pédagogie, les TPA (Travaux Personnels d'Analyse). Ceux-ci sont inspirés en effet par la conception de l'autoformation présente au coeur des pédagogies actives, et fondés sur la conviction profonde que l'être humain doit être le premier artisan de sa croissance.

En 1948, André ROCHAIS qui a 27 ans est nommé directeur d'école primaire aux Sables d'Olonne en Vendée. Son statut lui permet de se pencher plus activement sur sa

¹⁰² Jacques MARITAIN, *Pour une philosophie de l'éducation*, Paris, Fayard, 1969 (nouvelle édition revue et complétée, préface de Marie-Odile METRAL), p. 49.

¹⁰³ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 7.

recherche :

« Il remarquait que les enfants étaient abîmés. Une question le préoccupait, que faut-il faire avec les parents pour que l'enfant arrive à l'école le plus disponible possible pour l'enseignement »¹⁰⁴.

En bon éducateur religieux, il souhaitait ardemment préserver les enfants et ne pas les déprécier, mais se rendait à l'évidence que le contexte familial et culturel relevait d'une puissance très influente sur eux. De fait, ceux-ci arrivaient souvent fort perturbés par leur vie extra scolaire et peu disposés à recevoir la culture dispensée par l'école.

André ROCHAIS commence alors à multiplier les réunions de parents afin d'aider ceux-ci à prendre conscience des attitudes éducatives fondamentales à adopter avec leurs enfants. Plus tard, il créera une session spéciale pour les parents intitulée : « Aider mes enfants à exister », signe que ce problème demeurera très important à ses yeux. Il organise dans le même mouvement des réunions de professeurs, désireux de créer une cohésion au sein de l'établissement afin que des finalités éducatives communes puissent être mises à jour et constituent le point de départ d'un travail pédagogique efficace. Il a l'intuition qu'il est destiné à être éducateur d'adultes :

« J'expérimentais alors que les adultes m'inspiraient plus que les jeunes... j'avais l'impression qu'on ne faisait pas du définitif avec les enfant. J'avais envie de faire du définitif et de faire vite. Je trouvais qu'avec les adultes, c'était plus sûr, c'était plus radical »¹⁰⁵.

Par la suite, André ROCHAIS se rendant compte de la lenteur nécessaire à toute démarche éducative, devra nuancer cette première analyse. Nous percevons cependant à travers ces propos un désir peut être un peu idéaliste de trouver un moyen d'aider les personnes adultes à se transformer en vue d'une réalisation personnelle et collective efficace, fondée sur une anthropologie personnaliste.

Il profitera néanmoins de toutes les occasions qui s'offriront à lui pour favoriser la responsabilité des personnes adultes et les inviter à se prendre en main personnellement.

Ayant ainsi cerné d'avantage son créneau d'action spécifique, il va orienter sa propre formation dans ce sens là. Il lui faudra néanmoins patienter encore quelques années avant de pouvoir concrétiser ses intuitions, et de trouver le lieu de son accomplissement personnel.

B. L'appel Au Sacerdoce : Les Années D'études (1953-1960)

1. Naissance D'une Vocation

Dans ces années où il vit pleinement sa recherche pédagogique, il ne néglige pas la vie religieuse et la relation à Dieu qui est centrale dans son existence. C'est au cours d'une des retraites annuelles qui rythmait la vie d'un frère qu'il sent naître en lui la vocation au sacerdoce. Il se fait alors accompagner spirituellement par le père qui prêchait la retraite

¹⁰⁴ Marie-Anne LE GUYADER, entretien, décembre 1991.

¹⁰⁵ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 8.

et demande à son supérieur l'autorisation d'être ordonné prêtre au sein de la congrégation des frères de Saint Gabriel. Le chapitre refuse au nom même de la mission de l'institution destinée à former des enseignants, non des prêtres. Le Frère Roger TEXIER nous donne son témoignage :

« Devenir prêtre, alors qu'on était Frère n'était pas inouï, quoique rare. Nos Constitutions d'alors interdisaient « d'aspirer au sacerdoce ». Je ne connais qu'un Frère qui ait quitté sa congrégation d'origine pour entrer dans celle des Pères Montfortains. Frères et Pères ne s'entendaient pas très bien pour des raisons de « filiation montfortaines » purement historiques »¹⁰⁶ .

Il quitte donc en 1952 les frères de Saint Gabriel par fidélité à l'appel divin qu'il ressent, pour s'orienter vers le sacerdoce. Il entre cette même année au Grand Séminaire de Poitiers.

Nous pouvons toutefois supposer que ce départ ne s'est pas vécu sans souffrances pour André ROCHAIS, dans la mesure où sa démarche se heurtait à l'incompréhension de ses supérieurs, et manifestait une sorte de rupture avec l'ordre quasi familial que représentait la congrégation des frères de Saint Gabriel, sous tendu par un **« esprit un peu possessif (puisque) les petits paysans qui venaient de leur campagne vendéenne ou angevine, et qui débarquaient un jour (...) étaient pris en charge par les frères (...) on était intégré à une famille, et je dirais aussi comme ressortissant d'une famille, il y avait un esprit de possession, d'adoption, à plus forte raison lorsqu'il s'agissait des juvénistes, en tant que candidat lointain (...) à la vie religieuse »¹⁰⁷ .**

Le départ d'un de leurs éléments les plus brillants et les plus prometteurs aurait, toujours aux dires de Frère Texier, provoqué un petit scandale parmi les responsables de l'ordre de Saint Gabriel. C'est donc sans plaisir, et avec la souffrance du départ d'un de leurs « fils », que les supérieurs d'André ROCHAIS le virent s'en aller pour tracer sa route, en dehors du cadre bien établi de la congrégation.

Comme le souligne Frère Texier, **« une institution est une institution et elle doit se suffire à elle même, une personnalité de la taille d'André ROCHAIS risquait d'être gênante (...) Il a animé des groupes de « coeurs vaillants » (...) ce mouvement là, à l'intérieur de nos institutions, en tant qu'innovations, créait des entorses à notre règlement (...) Le slogan de l'institution était : « A la chapelle, en classe ou au jardin ». Or le frère (André ROCHAIS), au lieu d'être soit au jardin, soit à la chapelle, soit en classe, était à l'extérieur »¹⁰⁸ .**

C'est ainsi que la liberté de pensée et d'action d'André ROCHAIS était diversement jugée et appréciée par ses pairs comme par ses supérieurs, et que, d'après Frère Texier, il a certainement reçu un blâme de la part de ces derniers pour ses agissements, pourtant fort honorables, mais contraire à la règle fondatrice de l'institution.

¹⁰⁶ F. Roger TEXIER, in lettre personnelle, 6 juin 1992.

¹⁰⁷ Entretien avec Frère TEXIER, op. cit., p. 15.

¹⁰⁸ Entretien avec Frère TEXIER, op. cit., p. 4

Cependant « **ce qui s'est passé pour le frère ROCHAIS ne s'est pas passé pour tous parce qu'il y a des frères qui (dans une situation analogue) se sont écrasés, mais il y a des frères qui se sont dit « qu'est-ce que je fais ici ? » . Je crois que cette question explique au moins le début de la décision qu'il a prise (...) de sortir de la communauté ou la congrégation des frères de Saint Gabriel pour se faire ordonner prêtre** » ¹⁰⁹ .

Il serait toutefois faux de réduire l'appel au sacerdoce d'André ROCHAIS à un désir de fuir le cadre enfermant de la congrégation pour trouver enfin son domaine de réalisation personnelle. En effet, sa vocation spirituelle se révélera suffisamment solide pour résister à toutes les difficultés qu'elle comportera.

2. La Formation, Un Temps De Désert.

De 1953 à 1958, il part faire ses études de philosophie et de théologie à Paris à l'Université Catholique. Il s'intéresse à ses études mais le manque d'action pèse déjà à cet homme habitué à la vie fraternelle d'une part et aux responsabilités d'autre part. André ROCHAIS est un « meneur d'hommes ». Il a besoin de mettre en pratique ses qualités d'éducateur et d'en voir les fruits concrètement. Il aime créer les relations et la dynamique dans un groupe. Au cours des études qui le mèneront à la prêtrise, il souffre de la situation inconfortable que lui donne son statut de « vocation tardive » :

« Je devenais un étudiant sans responsabilités alors que j'avais dirigé une école et que j'aimais l'action... Je me retrouvais avec des jeunes qui finissaient leurs études, de dix ans plus jeunes que moi. J'aurais eu plus envie d'aller du côté des professeurs, parce que je me sentais beaucoup plus de niveau avec eux pour parler mais ça ne se faisait pas » ¹¹⁰ .

3. Les Motivations Personnelles: Hypothèses

Les années de formation furent humainement difficiles pour André ROCHAIS. Il dut d'abord s'arracher à l'environnement dans lequel il baignait depuis son adolescence, celui de la congrégation religieuse, rompre avec celle-ci pour aller au bout d'un appel de Dieu, et enfin partir « s'enfoncer » à Paris pour étudier dans un cadre où il devenait anonyme et sans responsabilités. Ces difficultés ne le freinèrent pourtant pas dans son avancée et il fit preuve d'une détermination calme mais inébranlable; il sut s'adapter et accepter de recevoir du savoir durant quelques sept années sans avoir la possibilité de transmettre ses connaissances et l'acquis de ses expériences.

Même au cours de ces années d'études, André ROCHAIS demeure intimement convaincu qu'il n'y a pas de distance entre la vie sacerdotale, qui le conduit à proclamer la parole de Dieu à travers les écrits des prophètes et de l'évangile, et sa mission d'éducateur d'adultes.

Il en perçoit au contraire toutes les correspondances et se sent responsable d'éveiller

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 5

¹¹⁰ Cité par Claude ROUYER, *ibid.*, p. 40.

les personnes à leur conscience profonde. Selon André ROCHAIS, celle-ci est d'ailleurs une porte d'entrée possible dans la dimension spirituelle, et permet de mettre en relation chaque individu avec ses propres référents axiologiques.

Pour André ROCHAIS, la conscience est le lieu de référence du bien et du mal. Il croit profondément en la capacité de l'homme de s'ouvrir à une morale universelle inspirée du christiannisme, ce qui rejoint d'ailleurs sa croyance en une dimension transcendante présente en toute personne.

Il a pleinement conscience que son identité de chrétien se révèle aussi bien dans son oeuvre éducative que dans une mission d'Eglise : **« Pour André (...) tout être humain a le droit d'être aidé à devenir lui-même, à réussir sa vie, à trouver sa place dans la société pour y donner sa mesure et ainsi être heureux. (...) Tout être humain qui suit sa conscience fait avancer l'humanité »**¹¹¹.

Il est ordonné prêtre en 1958 à Poitiers.

4. Une Formation Complémentaire

L'évêque qui a reconnu ses indéniables qualités pédagogiques et son goût pour l'acquisition des connaissances, l'encourage à poursuivre sa formation humaine en continuant ses études. ROCHAIS se dit passionné par la doctrine sociale de l'Eglise ; il garde cette volonté de comprendre l'être humain sous toutes ses facettes. En l'occurrence il a envie à cette époque de connaître l'homme au coeur de la société, mais éclairé par la vision que propose l'Eglise. Il retourne alors à Paris à l'Institut d'Etudes Sociales où il étudie durant deux années. Il obtient sa licence en 1960. Il a le loisir de continuer à universaliser son savoir et sa pensée propre en les confrontant avec les théories en vigueur à cette époque. Il reçoit un enseignement très diversifié et il apprécie les multiples ouvertures que lui offrent les cours en économie, sociologie, psychologie sociale, politique, droit et relations internationales. Il s'intéresse déjà plus particulièrement à la psychosociologie même si sa curiosité le pousse à s'intéresser à toutes les disciplines. Le thème de son mémoire de fin d'études porte déjà sur la formation des adultes.

Ainsi André ROCHAIS continue-t-il de travailler dans le même sens sans dévier de ses volontés antérieures. Il poursuit sa marche méthodique vers ce qu'il sent déjà être sa vocation : éducateur d'adultes.

III. Vers L'accomplissement D'une Mission

A. L'éducateur D'adultes

1. Deux Années De Préparation

Il revient à Poitiers en 1960 où il est alors nommé deux ans vicaire dans une paroisse, ce qui ne l'enchant pas au départ. Il pensait obtenir immédiatement une place en accord

¹¹¹ Andrée LUMEAU, in *Courrier PRH, ibid.*, p. 56.

avec son désir de travailler avec les adultes. Il ne peut pas exercer le métier de formateur comme il le souhaitait mais ne se décourage pas et commence à organiser des réunions de mamans catéchistes afin de former celles-ci à leur mission « d'éveilleuse » de la foi chez les enfants. A l'époque, il souhaitait déjà non pas enseigner un savoir mais susciter une expérience, une rencontre vivante entre les personnes et leur monde intérieur ; il pressent que cet éveil, qui est à l'opposé d'un enseignement didactique, est essentiel pour permettre aux enfants de vivre une relation personnelle à Dieu, source de vie dont le nom se révèle dans le secret des coeurs. Il tente alors de donner des moyens pédagogiques aux mamans afin qu'elles-mêmes soient capables d'éveiller les enfants à la vie divine.

Mais très vite ROCHAIS ne se limite pas à la formation des catéchistes. Il crée des groupes de réflexions et des retraites à partir de l'évangile.

L'intensité de sa vie spirituelle attirait et la manière dont il vivait et entraînait en relation était, aux dires de ses amis, un témoignage vivant. **« En 1961, à 40 ans, il bâtit un cours de psychologie sociale pour répondre à une demande qui lui a été faite »**¹¹². Le temps passé à étudier se révèle porteur de fruits car André ROCHAIS peut à ce moment-là utiliser les connaissances en psychologie qu'il a désormais intégrées et les nombreuses observations personnelles conduites depuis longtemps.

Il semble avoir été attentif au langage des événements qui, de décisions personnelles en sollicitations diverses, l'ont petit à petit conduit à l'élaboration de l'outil PRH.

2. Le Début De L'accomplissement D'une Mission

Sa fécondité dans le domaine de la formation est rapidement connue et reconnue puisque dès 1962 il quitte sa paroisse et **« est dégagé complètement pour la formation des adultes »**¹¹³. Il est alors nommé aumônier du centre d'études et d'action sociale du diocèse de Poitiers. Il donne alors libre cours à sa créativité pédagogique et voit avec joie les premiers fruits d'une recherche depuis longtemps amorcée :

« Je créais trois sessions, l'une sur la vie politique, l'autre sur la vie économique et l'autre sur la psycho-sociologie, monnayant ainsi pour un public ordinaire ce que j'avais reçu à l'Institut d'études sociales. J'y ajoutais une initiation à l'animation des réunions qui était très demandée à l'époque »¹¹⁴.

Le contexte de l'époque est très propice à l'éclosion de sessions de ce type et le public très demandeur. La journaliste Monique HEBRARD nous disait ainsi à propos d'André ROCHAIS :

« Il sentait l'air du temps. Il avait eu l'intuition géniale de créer un outil qui aide les gens à se connaître. Nous étions tous en tant que chrétiens marqués par l'Action Catholique et l'on en était arrivé à faire beaucoup de choses mais à ne

¹¹² Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 8.

¹¹³ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 8.

¹¹⁴ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 8.

plus savoir qui l'on était. A l'intérieur, c'était creux. André ROCHAIS a senti cette soif des personnes de se pencher sur elles-mêmes et de s'arrêter pour comprendre un peu leur vie »¹¹⁵.

Les années 60 voient l'éclosion des mouvements multiples de connaissance de soi, de thérapie de groupe. André ROCHAIS devient l'un des précurseurs dans cette mouvance au sein des milieux de chrétiens engagés.

3. Une Reconnaissance Rapide Et Un Développement Accélééré

A cette époque, André ROCHAIS intensifie sa recherche en psychopédagogie et la mène de façon plus systématique et méthodique :

« Dès lors s'enclenche une interaction permanente entre ses publics et lui. Les réactions des personnes sont autant d'occasions pour lui d'approfondir, de préciser, de progresser dans sa recherche, d'élaborer de nouvelles pistes d'analyse. Une dynamique intérieure le propulse qui ne l'arrête plus, alimentée par des demandes de plus en plus nombreuses »¹¹⁶.

André ROCHAIS est envoyé auprès des femmes d'une commission civique et sociale en 1962-1963. Il travaille aussi avec le Mouvement des Cadres Chrétiens (MCC) et plusieurs congrégations religieuses font appel à lui. C'est à ce moment-là « une véritable traînée de poudre dans ce monde des religieuses »¹¹⁷ qui va d'ailleurs devenir le vivier des premières animatrices PRH. Son public appartient essentiellement au milieu catholique et il faudra du temps avant que PRH ne touche une palette d'individus diversifiés au niveau sociologique et confessionnel.

Encore aujourd'hui une forte proportion de formateurs PRH est issue du milieu de l'enseignement, des travailleurs sociaux et du monde médical.

En 1963, il donne des cours de psychologie sociale dans une école d'éducateurs spécialisés et en 1964 des assistantes sociales le contactent en vue de leur formation :

« Il fait ainsi connaissance avec l'inspectrice technique de l'A.S.A (Action Sociale des Armées) qui lui confie une mission de recyclage de son personnel, assistantes sociales, puis cadres, au niveau national. En septembre de la même année, il organise une première session de 6 jours alors que, jusque là, il travaillait en modules de 2 jours »¹¹⁸.

C'est cette même année qu'il commence à intensifier ses recherches sur la personnalité humaine, (son explication, ses fonctionnements...) et à introduire dans les sessions des éléments ayant trait à ce thème. Il travaille alors exclusivement dans le domaine de la formation des adultes et intègre son activité à l'organisme de formation « Culture et Promotion » dont il devient peu après responsable régional.

¹¹⁵ Monique HEBRARD, entretien en février 1992.

¹¹⁶ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 8.

¹¹⁷ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 8.

¹¹⁸ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 8.

4. Un Formateur En Recherche: Une Expérience Fondatrice

Il remarque, au cours de cette période intense d'animation de groupe, à quel point les publics qu'il côtoie sont avides de connaissances nouvelles. Mais il observe dans le même temps que bien souvent les gens ne retiennent pas véritablement l'enseignement qu'il leur dispense. Au cours de Week-end de formation avec le MCC¹¹⁹, André ROCHAIS tentait d'introduire son public à l'intelligence de la doctrine sociale de l'église qui, juste après le Concile Vatican II, avait été profondément modifiée et méritait d'être comprise car porteuse de « **valeurs humaines essentielles et universelles** »¹²⁰. Or André ROCHAIS, constamment soucieux d'améliorer le contenu et la pratique de ses enseignements, demandait aux participants au début de chaque séance ce qu'ils avaient retenu de la précédente. Le plus souvent les gens ne retenaient rien, bien qu'ayant jugé le cours fort intéressant. ROCHAIS se pose alors la question : est-ce moi qui suis vraiment un mauvais pédagogue ou bien d'autres éléments d'ordre concret et existentiel ne les envahissent-ils pas au point que leur mémoire « organismique », pour reprendre une expression de ROGERS, ne fonctionne pas véritablement ? Certes leur intelligence intellectuelle semble comprendre les concepts et les contenus énoncés par André ROCHAIS mais ils ne peuvent les retenir car ceux-ci sont par trop éloignés de leur vie concrète, de leurs expériences immédiates. Voilà une des premières observations d'importance.

La seconde date de l'expérience de la confession que ROCHAIS venait de découvrir depuis peu en tant que confesseur. Il remarque en effet que beaucoup de personnes ne s'accusent pas de péchés ni de fautes, mais de dysfonctionnements¹²¹ humains d'ordre psychologique, dans lesquels leur liberté n'est pas forcément engagée. Certes ces personnes dénonçaient des comportements nuisibles mais se révélant la conséquence de dépendances et de blessures psychologiques inconscientes dont ils n'arrivaient pas à sortir malgré le pardon accordé par le prêtre et malgré des efforts humains authentiques.

André ROCHAIS désirait depuis longtemps aider l'homme à jouir d'une liberté pleine et totale, à la mesure de la guérison des blessures du passé et de leurs conséquences. Ainsi, au cours de cette formation avec le MCC, fort de ses observations précédentes, il tente une expérience qui s'avérera fondatrice de toute la pédagogie spécifique à PRH.

Depuis longtemps il gardait en lui nombre de questions sans réponse, à partir des nombreuses observations et expériences qu'il avait entreprises. Partant de la constatation de semi-échec des enseignements non intégrés par son public, il leur propose un travail d'un ordre totalement différent. En effet, André ROCHAIS, tout en désirant faire participer au maximum ses stagiaires, suivait encore le schéma classique de l'enseignement. Ce jour là, il les invite à un travail tout à fait personnel. Il leur demande de répondre à la question suivante : « *Comment je me vois aujourd'hui ?* ». Il leur propose d'écrire tout ce

¹¹⁹ MCC : Mouvement des Cadres Chrétiens.

¹²⁰ Marie-Anne LE GUYADER, entretien, décembre 1991.

¹²¹ Dysfonctionnements : mauvais fonctionnements de compensation, instinctifs car provoqués par une réaction disproportionnée à une blessure du passé qu'il a fallu colmater et compenser.

qui leur vient à l'esprit sans censure ni tri préalable. Il les invite ensuite à classer leurs découvertes en trois colonnes distinctes :

1.
Ce que je **sens** que je suis,
2.
Ce que je **sais** que je suis (sans le ressentir),
3.
Ce qu'on **dit** que je suis (en identifiant si possible qui est « on »).

Il leur pose alors une autre question : Pourquoi est-ce que je garde les éléments de la troisième colonne en moi alors que je ne m'y reconnais pas ?

Ce jour-là est amorcé un travail sur l'image de soi, essentiel dans PRH, et que l'on retrouve entre autres dans la première session de base intitulée « Qui suis-je ? ». Le premier « travail personnel d'analyse » était né. Cet exercice qui conduit les personnes à s'observer elles-mêmes plaît beaucoup. La fois suivante les stagiaires demandent à nouveau une séance de ce type. Leurs réactions sont unanimes. Tous font remarquer à quel point les exercices vécus ensemble les ont aidés dans leur vie quotidienne à comprendre les situations et à déchiffrer leurs comportements. La pédagogie mise en oeuvre par André ROCHAIS les avait, de fait, mis en état d'observation de leur vécu et rendus plus conscients d'eux-mêmes.

Marie-Anne LE GUYADER, formatrice PRH nous disait ainsi, à propos de cette anecdote : « **La justesse des questions qu'il posait avait aidé les gens à se déchiffrer avec justesse** »¹²². On retrouvera la même simplicité et la même perspicacité dans les TPA qui créés par la suite.

Cette première expérience du questionnement personnel inventé par ROCHAIS dénote bien ses qualités de créateur et de pédagogue. Il sait en effet sentir les besoins d'un groupe et s'adapter à ceux-ci. Il apprend en effet à déceler, derrière la maladresse du besoin manifesté, les aspirations profondes qui se cachent. A cette époque il aménage les contenus de sa pédagogie en référence à ses connaissances et à ses observations des autres et de lui-même, mais il manque d'éléments conceptuels pour comprendre les fonctionnements de l'être humain et pour fonder une pratique pédagogique méthodique et finalisée. ROGERS va lui apporter la notion théorique fondamentale qui va le propulser dans sa recherche et accélérer le processus qui le mènera à la création de PRH.

B. Une Recherche Systématique: Le Chemin Vers Prh

1. L'année 1966

L'année 1966 marque une avancée considérable dans l'embryon de PRH. ROCHAIS découvre l'oeuvre de Carl ROGERS notamment *Le développement de la personne* et un déclic se produit en lui. Il élabore un premier schéma des Zones de la Personnalité à

¹²² Marie-Anne LE GUYADER, entretien, décembre 1991.

partir de cette conviction de ROGERS : « *le fond de la personne est positif et naturellement bon* »¹²³. Nous discuterons ce postulat dans notre seconde et notre troisième partie et nous en analyserons les conséquences tant positives que négatives.

ROCHAIS dit lui-même de l'année 1966 qu'elle marque un tournant dans sa vie : « ***C'est là qu'a commencé ma recherche typiquement PRH (...). Dans le travail de formation que je faisais, je me sentais fortement et de plus en plus, attiré par tout ce qui concernait l'homme. J'avais l'impression d'être sur les parois d'un entonnoir et de glisser toujours plus vers ce qui concernait l'homme et sa croissance*** »¹²⁴.

L'image de l'entonnoir illustre bien le sentiment de recherche en profondeur présent en lui. Il descend pour arriver au « plus essentiel » après avoir exploré le « plus évident ».

Dès 1966, il centre sa recherche sur deux pôles bien définis mais étroitement reliés au sein d'une même problématique, celle de la croissance de la personne :

les rouages et les fonctionnements de la Personne,

l'homme dans la société, dépendant de l'environnement dans la réalisation de lui-même.

André ROCHAIS décrit ainsi cette période de sa vie intérieure intense en activité et en découverte (il est à ce moment-là entièrement pris par son travail, entre une recherche personnelle bouillonnante, une animation de groupes en week-end ou en sessions et des entretiens d'aide particuliers qui lui sont demandés) :

« Ma grande question de 1947 était toujours là... sans réponse satisfaisante : où rejoindre l'homme pour que se déclenche le processus de croissance et de mise en ordre ? »¹²⁵.

Ces concepts spécifiques de croissance et d'ordre seront analysés en détails dans notre seconde partie pratique, mais nous pouvons déjà préciser que pour André ROCHAIS la croissance est synonyme de mouvement dynamique de l'être humain vers l'accomplissement de son identité, tandis que la mise en ordre signifie l'harmonisation de la personnalité d'un individu autour de ce qui la fonde essentiellement : son identité, ses valeurs, et sa vocation.

André ROCHAIS poursuit alors sa recherche, soutenu par sa foi indéfectible en la puissance de transformation de l'homme. Il est persuadé qu'une personne en bonne santé psychologique peut par là même rayonner sur son entourage et transformer le monde, et que la dimension sociale est unie en substance à la dimension personnelle. André ROCHAIS semble finaliser son travail beaucoup plus clairement depuis cette date charnière :

¹²³ André ROCHAIS citant ROGERS, *ibid.*, p. 9.

¹²⁴ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 9.

¹²⁵ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 9.

« Mes études à Paris m'avaient fait conscientiser à quel point l'homme est socialisé et je m'interrogeais: qu'y a-t-il de personnel dans l'homme ? Je cherchais un schéma de la personne humaine qui ferait apparaître la structure de l'homme, ce qui est personnel et ce qui est socialisé »¹²⁶.

C'est dans ce contexte d'effervescence intellectuelle et humaine, dans l'apparition nouvelle des sciences humaines que ROCHAIS découvre ROGERS et continue ses propres observations. (Il considère d'ailleurs être allé plus loin que lui dans la description de l'être humain en ses différentes instances). ROGERS lui donne le coup de pouce nécessaire pour commencer à élaborer son propre système de référence.

ROCHAIS bâtit peu après ses TPA en fonction de sa croyance en l'être profond de l'homme jugé fondamentalement bon et positif :

« Un déclic se produisit. Je me suis trouvé dans mon axe, j'avais la réponse à ma question, du moins une amorce de la réponse. Ce fut aussi la chiquenaude qui me mit en route. Quatre choses trouvèrent écho en moi :

- **sa formule, le fond de l'être est positif,**
- **son affirmation qu'on peut faire confiance à ses intuitions,**
- **sa distinction entre le savoir (l'intellect selon son langage) et le senti ou le vécu (l'organismique),**
- **sa méthode pour aider les gens.**

J'avais mes réponses:

- **le lieu où il faut rejoindre l'homme pour que tout se remette en place, c'était le fond de l'être, là où est le positif,**
- **le moyen de devenir soi, c'était de faire confiance à ses intuitions,**
- **mon schéma, il m'aidait à le faire avec sa distinction entre le savoir et le senti,**
- **ma méthode pour aider les autres dans leur croissance, c'était la sienne: une relation d'aide à base de relation humaine qui fait confiance à la personne et qui s'efforce de stimuler la croissance de l'autre »¹²⁷**

André ROCHAIS propose à partir de ce moment-là à ses stagiaires un enseignement sur la Personnalité qui séduit tous les participants. Il leur présente un schéma simple où sont

¹²⁶ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 9.

¹²⁷ André ROCHAIS, cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 9.

distingué trois zones essentielles dans la personnalité :

la zone cérébrale, lieu de l'intelligence, de la volonté, des décisions et de la rationalité,

la zone sensible, lieu du ressenti et de la révélation des blessures du passé,

la zone profonde, lieu de l'identité de la personne, de sa vocation et aussi lieu d'émergence des intuitions et d'une justesse des comportements.

2. Une Pédagogie Nouvelle

André ROCHAIS, qui avait déjà depuis 1964-1965 donné priorité dans ses sessions aux sujets traitant de psychosociologie, précise davantage cette année 66 leur contenu. Il commence à créer des outils pédagogiques différents, dans le mouvement amorcé lors de l'expérience entreprise avec le MCC (décrite précédemment). Il axe ses formations sur le thème de la Personnalité de l'être humain et crée des outils pédagogiques à base de questions, les TPA :

« Au début, j'étais un enseignant. J'enseignais avec le plus de pédagogie possible. J'essayais d'être concret, de trouver des exemples dans la vie des gens... Je leur disais la vie qu'ils devaient regarder. Je la leur décrivais moi-même. Avec l'enseignement sur les zones de la personnalité a commencé à naître un autre type de pédagogie : les TPA (Travaux Personnels d'Analyse). J'avais alors la préoccupation d'indiquer aux gens ce qu'ils devaient regarder avec beaucoup d'attention »¹²⁸.

Il crée un embryon de session sur la Personnalité.

Précisons cependant qu'il continuait d'animer des sessions sur des thèmes différents (économie, politique) qu'il avait eu le loisir d'étudier à l'Institut d'Etudes Sociales.

C'est l'époque d'une recherche approfondie en pédagogie pour André ROCHAIS, qui n'a de cesse d'améliorer ses sessions et de créer les fondements d'une psychopédagogie qui deviendra peu à peu PRH. ROCHAIS décide volontairement de continuer sa recherche personnelle sans se référer ni à des philosophes ni à d'autres chercheurs. Il préfère aller au bout de sa propre quête afin de ne pas dévier de ce qu'il désire et pressent. Toute sa vie, ROCHAIS a voulu suivre fidèlement les intuitions de son être profond et les paroles de sa conscience et, obstinément, il a poursuivi sa route sans se laisser arrêter par une peur ni déstabiliser par les connaissances et les recherches des grands maîtres :

« J'approfondis ma recherche sur l'homme et sa croissance. Je m'observe moi-même. J'écoute les personnes qui, en sessions ou en relation d'aide, m'apportent leur vécu. Tous ces matériaux s'accumulent en moi, s'y organisent par je ne sais quelle alchimie mystérieuse et me sont restitués en synthèses comme des ensembles cohérents que je teste ensuite auprès de mes publics.

¹²⁸ André ROCHAIS, cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 10.

C'est ainsi que je suis entraîné dans une recherche sur l'homme en relation avec Dieu. Commence aussi une recherche sur la relation d'aide qui va m'éloigner de ROGERS . Dans tout ce travail de recherche, je suis entraîné sur ma propre voie, hors des sentiers que m'avaient appris les différents maîtres que j'avais lus. Je me souviens, à ce sujet, du moment d'hésitation que j'ai vécu vers cette époque, lorsque j'ai pris conscience que je divergeais de ROGERS . J'ai choisi de continuer ma route, me laissant engager dans des zones qu'il n'avait pas explorées. J'ai lâché le « bâton ROGERS » et j'ai filé ma route. Depuis lors, je n'ai guère lu les maîtres, faute de temps mais aussi faute de goût pour m'y mettre. Maintenant, avec le recul des années, je me rends compte que j'avais à élaborer mon propre système explicatif, librement, en seule fidélité au réel. Aujourd'hui, le goût me revient de lire d'autres recherches. J'ai plaisir à le faire. Ma pensée est assez solide, vaste et cohérente pour que je ne sois pas parasité ou inhibé par leurs propres découvertes. C'est comme si, intérieurement, je pouvais dialoguer avec eux, les situer dans le panorama de la psychopédagogie et m'y situer moi-même »¹²⁹ .

André ROCHAIS se pose ainsi lui-même en maître. Cette attitude semble assez caractéristique des fondateurs ou des créateurs qui, bien qu'érudits et cultivés, sont menés par le désir de produire de l'inédit afin de faire avancer l'humanité et d'entrer dans l'histoire.

Toutefois ce positionnement particulier du fondateur provoquera par la suite des conséquences moins positives : ainsi, la description que les plus proches collaborateurs d'André ROCHAIS font de lui aujourd'hui encore, le présente comme une figure quasiment exempte de limites et de défauts. Cette forme d'idéalisation a pu être influencée par le fait que le fondateur se comporte à leur égard en père ou conseiller spirituel. En outre, PRH restera longtemps une structure close sur ses propres convictions, peu ouverte au dialogue avec d'autres structures et d'autres anthropologies, exception faites des courants éducatifs dont les contenus viendront conforter la pensée du fondateur de PRH, (considérée par beaucoup de comme porteuse d'une vérité universelle).

3. L'expansion De La Formation: Naissance De Prh

En 1967 André ROCHAIS est submergé par les demandes qu'il ne peut personnellement satisfaire. Il demande alors à l'Eglise de lui donner des religieuses à former, précisant à quel point son action concourt à l'oeuvre universelle du Salut de l'homme en Dieu, grâce aux médiations humaines. De plus, il est invité au Canada afin d'y donner des sessions. Un mouvement d'expansion de la formation d'André ROCHAIS s'amorce également là-bas.

Cette année-là, ROCHAIS fait appel aux personnes qui, ayant déjà participé à ses sessions, auraient le désir de transmettre à leur tour cette méthode de connaissance de soi et de développement personnel :

« Il définit alors des critères de sélection de ces futurs animateurs et communique son projet autour de lui. En peu de temps, 46 candidats expriment

¹²⁹ André ROCHAIS, cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 10.

leur désir de se former pour diffuser les sessions. En septembre 1967, la première rencontre de formation des futurs animateurs a lieu à Poitiers. Parmi les quarante-six du départ, dix-huit formateurs animeront effectivement des sessions. En 1968, à nouveau, une quarantaine de personnes nouvelles se forment à l'animation, tandis que les pionniers se perfectionnent »¹³⁰.

André ROCHAIS n'aurait pu soupçonné l'étendue progressive de sa formation ni de la laïcisation qui aura lieu. Il est entouré d'une équipe de religieuses et donne ses sessions dans les milieux chrétiens. Mais l'année 1969 consacre l'apparition d'un autre type de formateurs (de formatrices plutôt) et André ROCHAIS crée les premiers « mois » de formation, intenses, afin de rendre les animatrices performantes le plus rapidement possible.

Marie-Anne LE GUYADER, formatrice depuis les débuts de l'organisme et ancienne éducatrice dans une école Montessori raconte son premier contact avec l'outil pédagogique mis au point par André ROCHAIS, avant la naissance officielle de l'organisme PRH. Elle fait sa première session intitulée Personnalité en 1968. Cette session était animée par André ROCHAIS. C'est alors la révélation : **« J'étais bouleversée. Je me suis dit: enfin, quelque chose pour aider l'homme à se connaître par lui-même »¹³¹**. Elle découvre aussi un lien évident entre la pédagogie de madame Montessori et celle d'André ROCHAIS :

« Je me rappelle toujours cette idée de madame Montessori : « N'oubliez jamais que quand un enfant demande de l'aide il dirait, s'il pouvait l'exprimer: « aide moi à faire seul ». J'entends cela dans l'outil PRH. Les personnes adultes au fond disent la même chose, expriment le même désir. L'animateur est cette aide. Nous avons tout en nous pour nommer qui nous sommes »¹³².

André ROCHAIS lui-même confirme cette position : **« ce qui m'est resté dans cette plongée dans les méthodes actives, c'est ce que j'appelle la méthode d'autodécouverte. Il ne s'agissait pas de gaver l'élève de connaissances mais de lui procurer les moyens de découvrir par lui-même. Autrement dit, il n'y a de croissance que de l'intérieur, d'où un enseignement individualisé »¹³³**. Il se situe dans la mouvance des méthodes actives mais ne les pratique pas de manière pure puisqu'il forge déjà les bases de son propre outil pédagogique.

Les sessions « Personnalité » du Père ROCHAIS ont une renommée grandissante et il n'était pas rare de voir des sessions d'une centaine de participants. Aujourd'hui, le nombre est limité à une quinzaine maximum par session et la pédagogie s'est enrichie et diversifiée en fonction des thèmes abordés. Écoutons le témoignage d'une des premières formatrices évoquant le souvenir des débuts de PRH :

« Je garde un souvenir ébloui de ces journées où tout nous était dispensé à la

¹³⁰ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 10.

¹³¹ Marie-Anne LE GUYADER, entretien en décembre 1991.

¹³² Marie-Anne LE GUYADER, *ibid.*

¹³³ Cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 7.

fois ! Expériences, formation « sur le tas », premiers pas dans l'animation des sessions déjà existantes: Personnalité, Relation et structures de gouvernement, Relations inter-personnelles, groupe. Tout va aller très vite ; et très loin... Fin 1969, je crois que nous étions de 25 à 30 « formateurs » en France ; mais André ROCHAIS restait alors le principal animateur. C'est le temps où l'auditoire frissonne quand il emprunte un canif, incise un bouton de rose et persuade à jamais les participants du peu d'efficacité de la méthode pour épanouir la fleur »

134 .

Cette dernière image tend à symboliser la manière dont les potentialités d'une personne se révèlent, non dans un acte de volonté et de force, mais dans une attitude d'accueil et d'ouverture, respectant le rythme inhérent à tout processus de croissance individuelle.

André ROCHAIS, d'après les témoignages des formateurs, célébrait l'eucharistie au cours des sessions mais ne voulait pas donner à celles-ci un caractère confessionnel par respect pour les convictions de chacun. Il s'était notamment aperçu en travaillant avec les assistantes sociales que le fait de parler de Dieu de façon explicite bloquaient certaines participantes. De plus, les sessions ne devaient pas avoir d'objectif spirituel « avoué ». Cependant **« beaucoup de personnes sont venues à PRH attirées par l'homme de Dieu qu'il était »**¹³⁵. Il était conscient du piège qu'une religion « refuge » peut présenter et souhaitait que toute personne aille au bout de son chemin humain sans fuir dans une religiosité vécue comme un remède à tous les maux, s'assimilant alors à un processus de compensation visant à sublimer un malaise psychologique.

En 1970, André ROCHAIS a le désir de continuer sa recherche pédagogique et psychologique en travaillant en équipes. Il est convaincu que l'apport de chaque formateur est un plus dans l'amélioration de l'outil et des sessions. C'est ainsi qu'est décidée une grande réunion de tous les formateurs en septembre 1970 à La Hublais, près de Rennes :

« Au cours de l'année, prend corps en moi l'idée d'un regroupement afin d'assurer une meilleure coordination de nos efforts et une maîtrise du courant que nous déclenchons. Cette même année, j'ai cherché quel nom donner à notre regroupement... J'en suis arrivé à PRH (Personnalité et Relations Humaines). Cela me semblait correspondre à ce que, de fait, j'observais »¹³⁶.

En effet, le « P » de PRH renvoie bien l'image d'une formation centrée sur le développement de la personnalité, quand le « R » évoque l'importance des relations dans un chemin de croissance individuelle, et le « H » renforce le caractère humaniste de l'organisme, porté par des convictions profondément altruistes et sociales.

C'est au cours de cette première assemblée générale qu'a été proclamé l'acte de naissance de PRH, officiellement enregistré le mois suivant :

« En septembre à la Hublais, se tient la « première Assemblée de ceux et celles qui donnent des sessions du même genre ». Il est émouvant de se rappeler cette

¹³⁴ M. André M, « PRH a dix ans », in courrier PRH, n° 18, octobre 1980, p. 2.

¹³⁵ Marie-Anne LE GUYADER, entretien en décembre 1991.

¹³⁶ André ROCHAIS, cité par Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 10.

rencontre où il fut question de constituer notre groupe à l'intérieur de « Culture et Promotion »¹³⁷ (dont le directeur national était présent). Au cours des séances de travail, ayant précisé notre conception de l'homme et fait l'inventaire des valeurs qui nous étaient communes, notre groupe décida de s'ériger en Association autonome loi 1901. Il se donna un nom: « Personnalité et Relations Humaines » et un bureau dont André ROCHAIS était le président. Dans la terre préparée par quatre années d'efforts, l'arbre PRH était planté »¹³⁸.

Il importe de remarquer que c'est bien autour d'une même vision anthropologique de l'être humain et de finalités pédagogiques communes que PRH a pu se constituer en réalité autonome et prendre son essor.

Andrée LUMEAU faisait remarquer à quel point le groupe qui se retrouvait autour d'André ROCHAIS était le plus motivé et le plus uni au milieu de l'équipe globale de Culture et Promotion. Le consensus demeurera essentiel dans la croissance future. La foi en l'homme est au coeur de cet organisme et aujourd'hui encore tous les animateurs sont chrétiens, la condition étant de croire en une réalité transcendante, même non explicite. Un formateur athée ne peut pas naturellement s'intégrer dans l'équipe car son idéologie ne peut s'accorder avec les valeurs spirituelles fondatrices de PRH, postulant la radicale universalité de valeurs telles que la justice, l'amour, la vérité, et le respect d'autrui.

A partir de 1970, PRH va confirmer son existence en se développant de plus en plus en France et à l'étranger. Son identité et sa mission vont se préciser. André ROCHAIS va plus que jamais jouer son rôle de leader et de fondateur dans les étapes qui vont marquer la construction de PRH. C'est ce que nous verrons dans le prochain chapitre.

4. Esquisses D'un Portrait

Nous voudrions mettre en évidence quelques traits particuliers de la personnalité et de l'identité d'André ROCHAIS, tel qu'il nous est apparu au cours de cette recherche sur sa vie et la genèse de son oeuvre.

Il semble déjà qu'André ROCHAIS ait été très tôt **conscient de son identité** et suffisamment ancré en elle pour opérer des choix libres et déterminés. Ses origines modestes ont contribué à faire de lui un homme **simple**, capable de se regarder en face sans tricher en reconnaissant tout à la fois ses dons et ses disgrâces.

Mesuré et posé dans ses jugements, il se montrait passionné dans l'action pour autant qu'elle soit le fruit de ses désirs et l'actualisation de sa volonté.

Profondément **altruiste** de par son éducation familiale et religieuse, il est **sensible aux problèmes de l'homme dans la société** et sera mené par un désir puissant de « changer le monde en changeant l'homme ».

André ROCHAIS est un **homme porté à l'intériorité**, paisible dans sa solitude et **heureux de vivre la réciprocité** avec ses proches. Il présente une personnalité assez **stable**. Il est **chercheur** et **solitaire** dans son travail et fait preuve de **l'autorité** suffisante

¹³⁷ Organisme chrétien regroupant différentes groupes de formation personnelle.

¹³⁸ M. André. M., *ibid.*, p. 2.

pour se poser en **chef** partout où il passe. Il attire les personnes et exerce une véritable influence sur elles. C'est donc un **leader** dans le sens de quelqu'un qui appelle et suscite les autres¹³⁹.

Mais cette force de persuasion s'appuie sur des qualités réelles et sur une **vie spirituelle dense** qui rayonne et témoigne de l'**authenticité** de cet homme.

C'est un **éducateur** enfin, profondément respectueux des personnes et portant sur elles le regard créateur des véritables « éveilleurs ». Car, comme le dit justement le philosophe Emmanuel MOUNIER, il ne s'agit pas de « **faire mais d'éveiller des personnes. Par définition une personne se suscite par appel, elle ne se fabrique pas par dressage** »¹⁴⁰.

Ce qui rejoint bien les propos mêmes d'André ROCHAIS exhortant les formateurs à être de vrais éducateurs.

« L'éducateur est celui qui est apte à déceler le positif chez quelqu'un et ses ressorts pour avancer... C'est de ce tréfonds que pourra naître un regard positif apte à régénérer des êtres et à les dynamiser pour l'existence... Regardez bien chacun, jusqu'à ce que s'éveille en vous ce type de regard profond capable d'appeler à exister afin « qu'aucun ne se perde ». Ne vous forcez pas pour l'avoir. Il doit naître tout seul. Si vous avez à mettre en oeuvre votre volonté, c'est seulement pour prendre les moyens de vous faire proche. Le regard intérieur vient toujours ensuite comme une conséquence. Ce regard créateur est particulièrement nécessaire aux fatigués de la vie, aux déçus d'eux-mêmes, aux non-existants. Mais en ont aussi besoin ceux qui sont bien en route »¹⁴¹.

André ROCHAIS avait l'optimisme fondamental des hommes de foi. Il croyait en la nature saine de l'homme puisque celui-ci est créé à l'image de Dieu. On peut le trouver idéaliste à juste titre et nous constaterons par la suite les dérives de sa perception quelque peu utopique de l'homme et des rapports sociaux. Paradoxalement il se veut attentif au « réel », entendu comme la réalité du ressenti et de la vie psychique, et tous ses proches louent sa lucidité et son réalisme.

Sans nier cette vérité nous pouvons d'ores et déjà affirmer qu'André ROCHAIS a évolué dans les cinquante premières années de sa vie dans un milieu religieux très déterminé et relativement protégé. Certes les personnes issues de ces sphères religieuses subissaient leur lot de souffrances et de traumatismes, mais étaient psychologiquement structurées par des valeurs communes fortement imprégnées de morale judéo-chrétienne. L'outil s'est donc développé dans un terrain favorable, puisque

¹³⁹ Frère Roger TEXIER qui connut André ROCHAIS en mai-juin 1945 dit de lui : « *Le Frère rentrait du S.T.O. (Service de Travail Obligatoire). Il avait été invité à faire une conférence aux Juvénistes de Saint Gabriel (...) dont je faisais partie. J'avais alors 17 ans. Je ne le connaissais pas. Il m'a impressionné par son dynamisme, sa confiance dans la vie, la facilité avec laquelle il avait surmonté pas mal de difficultés en Allemagne, la facilité avec laquelle il s'exprimait, une culture aussi, que je trouvais plutôt dégagee d'un certain formalisme. Il y avait en lui quelque chose de séduisant* », lettre personnelle, juin 1992.

¹⁴⁰ Emmanuel MOUNIER, *Le personnalisme*, in Oeuvres complètes, Tome III, Paris, Seuil, 1962, p. 521.

¹⁴¹ **André ROCHAIS s'adressant aux formateurs**, in **André ROCHAIS, fondateur de PRH, op. cit., p. 38.**

ses utilisateurs étaient portés par les mêmes repères axiologiques.

André ROCHAIS dit lui-même n'avoir pas connu de ruptures graves dans sa vie ni de blessures fondamentales. Son départ de l'ordre de Saint Gabriel nous invite à douter de cette affirmation péremptoire, bien que nous ne puissions pas l'infirmier totalement. Parti de rien, il s'est construit par lui-même à la force de ses désirs et de son **obstination**. Même s'il a suivi un cursus de formation assez classique, il présente les caractéristiques de l'**autodidacte**. Il a été amené à se faire confiance très jeune et a découvert en lui des ressources insoupçonnées. **Il a cru en ses intuitions personnelles** et n'a jamais voulu se reconnaître d'une obédience philosophique ou psychologique particulière si ce n'est la reconnaissance de l'influence prépondérante de ROGERS dans sa propre recherche, et de façon moindre de Frankl et de Masslow.

Ainsi, il a construit ses cours puis ses sessions de formation sur une synthèse personnelle de toutes ses connaissances et expériences propres. Il est **fidèle à lui-même** et ne s'est jamais renié malgré les obstacles et les pressions. Il est **attentif aux événements** et croit y reconnaître l'inspiration divine, les signes du ciel favorables à l'éclosion de PRH. Il est **souple** et **déterminé**. C'est « une main de fer dans un gant de velours ! ».

IV. Le Développement Et L'expansion De Prh (1970-1998)

A. Structuration Et Secularisation De Prh (1970-1976)

1. Une Recherche En Pleine Ébullition (1970-1973)

a) Les Premiers animateurs : Formation Et Vie De Groupe

A partir de 1970, André ROCHAIS doit faire face à des demandes de plus en plus importantes. Il lui semble impératif de constituer une équipe d'animateurs permanents et compétents. Ainsi, « **durant l'exercice 1970-1971, plus de 10.000 personnes ont participé à une session PRH. Parmi les 34 animateurs existants, 6 deviennent permanents** »¹⁴², c'est à dire engagés à plein temps dans la formation. Précisons en effet qu'au début les animateurs gardaient en majorité une activité professionnelle parallèle, la seule animation de sessions ne leur permettant pas de vivre.

André ROCHAIS tente alors de concilier l'élaboration de nouvelles sessions avec la formation des animateurs, ce qui ne va pas sans tiraillements. Il s'investit personnellement dans le suivi individuel des formateurs, soucieux de garantir leur valeur¹⁴³ auprès du public et d'apporter à celui-ci une aide efficace et sérieuse. Pourtant, il avoue que mener de front le pôle de formation interne et le pôle de développement de la pédagogie n'était pas évident :

¹⁴² Michel LAMARCHE in André ROCHAIS, Fondateur de PRH, *op. cit.*, p. 11.

¹⁴³ Cf. Chapitre I, la description des compétences requises pour être un bon formateur.

« (...) ça a été une période difficile. On était axé sur les sessions et on n'avait pas le temps de s'occuper de nous. Et pourtant il y avait des problèmes d'ajustements mutuels qui étaient là... A chaque rencontre, il y avait des nouveaux qui venaient... on ne se retrouvait jamais les mêmes d'une rencontre à l'autre, chacun avait à trouver sa propre solidité »¹⁴⁴.

Cette phase intense d'activité tous azimuts caractérise bien les débuts de cette oeuvre éducative apparue dans le contexte favorable des années 1970 où tout semblait possible ; les motivations étaient très fortes tant du côté des formateurs que des publics rencontrés. Cette mobilisation, cet enthousiasme autour d'un outil de formation et de son fondateur facilitèrent grandement l'avancée des recherches pédagogiques et la structuration de l'organisme. En effet, si André ROCHAIS se trouvait à l'origine de la quasi-totalité des outils de formation et de l'élaboration des sessions, les réactions et les diverses observations des utilisateurs, assidus ou ponctuels, lui étaient indispensables pour élaborer des parcours d'introspection au plus près des besoins des personnes.

C'est à cette époque qu'Andrée LUMEAU, qui deviendra la plus proche collaboratrice d'André ROCHAIS est élue membre du premier conseil d'administration à la Hublais (1970). C'est avec elle en effet, qu'il élaborera et vérifiera l'ensemble du système explicatif de l'homme.

En 1971, PRH paraît au Journal Officiel et diffuse son premier « courrier » à destination des formateurs et des utilisateurs. Des laïcs (beaucoup de femmes, quelques hommes) commencent à intégrer l'équipe des formateurs. André ROCHAIS se dit lui-même surpris et dépassé par l'ampleur du phénomène PRH et les « vocations » qu'il suscite : **« J'ai connu des groupes où il fallait stimuler les gens pour les pousser à l'action. A PRH, point n'est besoin. Chacun est fortement motivé, plein de dynamisme et de créativité (...) Je me demande d'où vient le dynamisme des formateurs et le succès de cette formation. »**¹⁴⁵.

Celle-ci se structure peu à peu et s'organise. En 1972 elle se décompose en deux parties : la formation initiale et la formation continue. Enfin, en Juin 1973 des contrats sont établis entre PRH et les formateurs. Les critères de compétence commencent à être définis ainsi que la démarche à suivre pour devenir formateur. La première condition est **« de se laisser transformer par l'outil PRH »**, selon l'expression d'André ROCHAIS reprise depuis par l'ensemble des formateurs.

D'autre part, la « licence » de formateur n'est pas accordée à vie mais remise en cause tout les trois ans par souci d'ajuster sans cesse les compétences à la progression personnelle et professionnelle des formateurs. Ces deux conditions sont restées inchangées depuis, dans un souci d'exigence de formation et d'authenticité personnelle.

André ROCHAIS cherchait le moyen de maintenir l'unité et la cohésion au sein du groupe des formateurs. Ceux-ci n'étaient pas seulement rassemblés autour d'un projet professionnel commun ; ils étaient portés par des valeurs humanistes et par une foi chrétienne, ciment de leur union.

¹⁴⁴ André ROCHAIS, in André ROCHAIS, *Fondateur de PRH*, op. cit., p. 11.

¹⁴⁵ André ROCHAIS, *loc. cit.* p. 11.

A cette époque, André ROCHAIS croyait en la possibilité d'une réelle vie communautaire entre les formateurs. Celle-ci s'incarna dans l'établissement d'un système de bourse commune. L'argent recueilli grâce au travail de chacun était réparti de façon égale entre tous les formateurs. Ce système fut rapidement abandonné en raison de son caractère utopique. En effet, le travail d'animation était très inégalement réparti entre les formateurs. Il semblait normal que les revenus correspondent au travail effectué par chacun. Cette anecdote montre bien à quel point André ROCHAIS, porté par des convictions aussi généreuses qu'idéalistes, restait marqué par à la fois par sa formation chez les frères, et par ses études en sciences sociales. Il avait la vision d'une société meilleure et plus juste pouvant se réaliser dans des cellules prototypes d'une société nouvelle centrée sur la personne humaine et son déploiement. Cette vision restera la sienne jusqu'au bout, même s'il admettra son caractère idéal et positivement utopique. Nous développerons cette particularité dans notre seconde et notre troisième partie, car elle constitue un point d'achoppement très vivace au sein de PRH et de ses différents publics.

Depuis, les formateurs ont un statut de travailleur indépendant, gérant librement leur activité et leur comptabilité, tout en reversant un pourcentage à la fondation PRH, afin que celle-ci puisse fonctionner.

b) André Rochais : Un Pédagogue Et Un Chercheur Au Travail

C'est vers 1971 qu'André ROCHAIS s'installe à La Puye, petit village à 35 kilomètres de Poitiers. Il y trouve le calme et la sérénité nécessaires à sa créativité : il met au point en 1972 une session intitulée « affectivité » qui aborde pêle-mêle les thèmes de l'influence des affects sur la vie, sur les relations humaines, et les répercussions sur le présent des blessures du passé. Cette session à forte dominante psychologique favorisait une entrée - parfois brutale - dans le réveil des souffrances du passé et amorçait un processus thérapeutique évident. Elle sera ensuite restructurée différemment et la progression se fera plus lentement, PRH se situant peu à peu dans le créneau de la psychopédagogie, non de la psychothérapie.

Toutefois, la difficulté à situer la formation demeure un problème encore d'actualité : nous observerons dans notre seconde partie comment les utilisateurs de PRH en perçoivent le caractère thérapeutique.

D'autre part, la méthode des TPA, typiquement PRH, devient le point d'unité de la pédagogie d'André ROCHAIS. En effet, quatre sessions principales existaient alors (avant la création de la session « affectivité ») : la première, « personnalité », axée sur la découverte de soi, utilisait la méthode des TPA, adaptée à une démarche d'introspection psychologique. En revanche les trois autres, (« relations de groupes », « relations de gouvernement », « relation d'aide ») se caractérisaient par une approche plus traditionnelle à base d'enseignements, André ROCHAIS ayant des difficultés à mener un groupe de façon non directive quand les thèmes rejoignaient une dimension sociétale et non strictement personnelle. L'interaction entre les participants et l'implication personnelle de ceux-ci tenaient donc une moindre place dans ce type de sessions.

C'est ainsi qu'au cours d'une session sur le gouvernement, en 1970 au Canada, une

participante intervient : **« ce que vous dites est intéressant, mais cela ne m'atteint pas comme ce que vous disiez dans la session « personnalité ». Ce sont des cours mais on ne regarde pas en soi »**¹⁴⁶. Cette remarque est immédiatement relevée et prise en compte par André ROCHAIS qui, dès le lendemain, apporte aux participants des TPA élaborés durant la nuit et relatifs au thème de la session. Cet événement marque un tournant décisif dans la pédagogie PRH puisque André ROCHAIS décide d'introduire les TPA dans toutes ses sessions. Mais bien plus que la méthode, c'est la finalité principale de PRH qui prend forme à ce moment-là.

« Désormais, toutes les sessions visent le même objectif : se connaître soi-même »¹⁴⁷, même si les thèmes de chaque session sont spécifiques.

De même, les modalités de formation se structurent et se diversifient. PRH propose à la fois : **« des sessions en week-end, des cycles de formation comportant cinq sessions différentes formant un tout et s'étalant sur deux mois et demi, des mois de formation permettant une formation accélérée et enfin des sessions « à la carte » au rythme de chacun »**¹⁴⁸.

De plus, la relation d'aide individuelle se met en place ainsi que des groupes d'analyse où les stagiaires se retrouvent pour travailler et partager leur vécu personnel. Désormais, le nombre de participants aux sessions est limité à cinquante personnes ; cette réduction va de paire avec l'évolution de PRH vers une pédagogie du questionnement personnel nécessitant une implication plus importante des utilisateurs. Aujourd'hui, quand un groupe dépasse les quinze personnes, celles-ci se plaignent d'une certaine lourdeur et d'un manque d'intimité au sein du groupe !

On peut noter l'attention sans relâche d'André ROCHAIS aux événements susceptibles de lui donner des clés de compréhension de l'être humain et de trouver des moyens pour aider les personnes à grandir en autonomie et en liberté intérieure.

Andrée LUMEAU, nous donne son témoignage à ce propos :

« Il ne menait pas une recherche isolée, seul dans son bureau. Il était toujours en recherche. Les observations des participants en sessions, celles des formateurs, les remarques de chacun étaient répertoriées. Tout était matière à progresser dans sa connaissance de l'être humain et dans la manière d'aider celui-ci. Ensuite, nous faisons ensemble la synthèse et la mise en forme de ces observations. Nous vérifions ensemble la justesse de leur contenu. André n'imprimait jamais ses notes sans me les avoir montrées. Deux ou trois autres animateurs participaient aussi à ce travail d'élaboration. Angèle Charbonnier, philosophe de formation, vérifiait les notes en regard des différents courants de la philosophie, Pierre Lacomère, homme de terrain, les vérifiaient par rapport à son expérience pratique. D'autres formateurs aidaient occasionnellement à la mise en forme pédagogique. Lors de nos rencontres entre permanents (sept ou

¹⁴⁶ in Courrier PRH n° spécial, p. 12.

¹⁴⁷ André ROCHAIS, *loc. cit.* p. 12.

¹⁴⁸ Michel LAMARCHE, *loc. cit.* p. 11.

huit au début) nous mettions en commun nos expériences, nos façons de faire. Nous faisons de la recherche ensemble ; les TPA sont les premiers fruits de ces rencontres »¹⁴⁹ .

Si André ROCHAIS était ouvert à tout élément nouveau pouvant lui être profitable, il partait aussi beaucoup de l'observation de lui-même. Il était ainsi son plus proche champ d'investigation, son « propre laboratoire de recherches » :

« il observe ses fonctionnements, analyse les sensations de type psychologiques qu'il éprouve, discerne ce qui le met en paix avec lui-même (...) il est mené par une quête profonde de vérité sur lui ; « mon maître c'est le réel » dit-il à propos de sa recherche. Cette conscience vive de lui-même qu'il acquière ainsi peu à peu l'aide beaucoup dans son travail de connaissance de l'être humain »¹⁵⁰ .

André ROCHAIS nous dit lui-même : **« j'ai appris à lire en moi. C'est ainsi que petit à petit j'ai découvert un monde intérieur que j'ai essayé de classer, de baliser et puis j'ai essayé d'inventer un moyen pédagogique qui permettrait aux gens de faire le même chemin de découverte que moi »**¹⁵¹ .

On pourrait objecter à juste titre que ce réel dont parle André ROCHAIS demeure éminemment subjectif et ne peut prétendre aux caractères complexes de rationalité et de scientificité que l'on attendrait d'une méthode à prétention universelle. Le réel appréhendé est celui du ressenti intérieur, soumis inévitablement à une interprétation, qui, pour être authentique, n'en est pas moins relative et discutable dans sa véracité. En effet à PRH le réel intérieur est défini comme **« le vécu psychologique d'une personne à un instant donné, quelque soit l'origine de ce vécu »**¹⁵² , et non comme une réalité entièrement objective ; pourtant, la quête de vérité sur soi même passe par cette approche de l'affectivité et des sensations, y compris dans les zones d'ombre qu'elles présentent. Or, cette recherche d'authenticité intérieure était celle d'André ROCHAIS. Comme il est précisé à PRH, la recherche à la fois psychologique et pédagogique de ce dernier est **« une recherche de type phénoménologique proche de la méthodologie de Carl ROGERS qui affirmait : « La source de toute connaissance authentique réside dans une expérience immédiate de soi et d'autrui ; une expérience qui, partant de l'expérience quotidienne, se dégage de ce que celle-ci contient de préjugés et de cadres intellectuels déformants »**¹⁵³ .

Au fur et à mesure de son cheminement, ce dernier prend conscience progressivement de son don spécifique incarné dans PRH. Mais il ne se sent pas seul responsable de l'évolution de l'organisme. Il se considère certes comme l'initiateur du

¹⁴⁹ Andrée LUMEAU, entretien, 14 Février 1994.

¹⁵⁰ Michel LAMARCHE, in André ROCHAIS fondateur de PRH, op. cit., p. 13.

¹⁵¹ André ROCHAIS, in André ROCHAIS fondateur de PRH, op. cit. , p. 33.

¹⁵² in La Personne et sa Croissance, op. cit. p. 293.

¹⁵³ in La Personne et sa Croissance, op. cit. p. 32. La citation de ROGERS est extraite de *L'orientation non-directive en psychothérapie et en psychologie sociale*, p. 6, M. Pagès, Dunod, 1967.

mouvement ; mais celui-ci le dépasse tellement qu'il ne s'en sent pas entièrement dépositaire. Il disait à cette époque « **si un jour PRH ne me va pas, je m'en irais** »¹⁵⁴. De même, il juge que chaque animateur doit gérer de façon autonome ses groupes de travail et qu'il n'a pas à intervenir.

André ROCHAIS, d'origine simple et modeste, n'avait jamais eu le projet d'une telle oeuvre. Celle-ci le précédait, le dépassait... Il en était heureux mais n'en tirait aucune gloire, n'ayant au départ pas pleinement conscience de la particularité de son statut par rapport aux autres formateurs.

c) Première Évolution Du Système Explicatif

L'année 1973 marque un tournant dans l'évolution de PRH, les diverses recherches d'André ROCHAIS commencent à s'unifier au sein d'un système global de compréhension de l'homme, portant sur quatre axes principaux :

.
la personne humaine et son développement,

.
la relation d'aide (ses modalités et ses finalités)

.
la relation à Dieu (son intégration dans la croissance de l'homme)

.
l'affectivité (la force de ses résonances dans la vie quotidienne).

Or, « **au cours du premier semestre 1973, tout s'articule en un ensemble cohérent et solide, comme les quatre colonnes d'un édifice se joignant en une clé de voûte : la description de l'être harmonieux (...) nous débouchons dans une psychologie de l'homme sain** »¹⁵⁵.

Revenons sur cette dernière expression « *psychologie de l'homme sain* », le schéma de la personne évoqué dans notre premier chapitre se veut une typologie de l'individu en bonne santé psychologique. André ROCHAIS tend à décrire une figure d'homme idéal, équilibré et épanoui. C'est ainsi qu'il découvre les trois axes d'évolution nécessaires pour le développement harmonieux d'une personne :

.
la solidité d'être (fondée sur la conscience et la réalisation des richesses profondes de l'homme) ;

.
la maturité affective (visant l'avènement d'un individu autonome et responsable) ;

¹⁵⁴ André ROCHAIS, *loc. cit.*, p. 14.

¹⁵⁵ André ROCHAIS, *op. cit.*, p. 14.

la docilité aux forces de vie (attitudes d'acceptation du positif en soi).

Selon André ROCHAIS, « **ces trois évolutions sont interdépendantes, mais ne suivent pas forcément le même rythme. Cependant, elles convergent vers un même point qui constitue un seuil d'harmonie** »¹⁵⁶, significatif d'une personnalité équilibrée, en ordre¹⁵⁷, selon les acceptions données à ces termes par le fondateur.

Quelle est alors la place spécifique de la relation d'aide dans ces trois axes principaux ? ROCHAIS considère que « **le contact avec un être harmonieux, aimant, solide et authentique est un moyen privilégié qui favorise l'unification personnelle. (...) Ce contact constitue l'essentiel de la relation d'aide** »¹⁵⁸.

Cette position pourrait laisser croire que le fondateur de PRH encouragerait les phénomènes d'idéalisation et de transfert des utilisateurs sur les formateurs, maintenant les premiers dans une relation de dépendance à leur égard. Nous verrons dans notre seconde partie comment les sujets interrogés vivent la relation d'aide à un formateur PRH, et si ce type de relation produit les effets bénéfiques escomptés. Cependant, nous pouvons déjà affirmer qu'André ROCHAIS ne souhaitait pas favoriser outre mesure ces phénomènes d'idéalisation et de dépendance, même s'il les considérait comme inévitables, spécialement dans un début de cheminement. En revanche, il était porté par la conviction généreuse, déjà évoquée plusieurs fois, que seule la transformation des personnes et des relations humaines est en capacité de produire des mutations sociales à plus grande échelle. La relation d'aide PRH, à la mesure qui est la sienne, trouverait sa place dans cette perspective d'évolution des individus et des contacts humains.

Au demeurant, l'empathie et la bienveillance inconditionnelle de l'écoute « non directive » pratiquée par les formateurs PRH, à la manière de ROGERS (avec toutefois une intervention plus importante de la personne aidante), sont considérées comme des attitudes essentielles à la réussite d'un entretien d'aide.

C'est ainsi que la cohérence de la pensée pédagogique d'André ROCHAIS, concrétisée par l'amorce d'un système explicatif de l'être humain, lui donne l'impression que « **s'achève sans se clore définitivement, une recherche de sept années d'observation et de confrontation, dont des milliers de témoins ont pu vérifier la valeur et l'authenticité** »¹⁵⁹.

¹⁵⁶ André ROCHAIS, *loc. cit.*, p. 13.

¹⁵⁷ « L'ordre dont il est question ici n'a rien de commun avec un équilibre définitivement acquis, ni avec une immuabilité, à la manière d'une pièce parfaitement rangée où chaque chose aurait une place bien définie pour toujours et où tout mouvement serait destructeur de cet « ordre établi ». (...) C'est l'ordre des instances de la personnalité entre elles, qui favorise au mieux le fonctionnement harmonieux de la croissance de la personne et, par là, des groupes et de la société », in *La Personne et sa Croissance*, *op. cit.* p. 217.

¹⁵⁸ André ROCHAIS, *loc. cit.*, p. 13.

¹⁵⁹ André ROCHAIS, *loc. cit.*, p. 13.

Certes, cette pensée sera élargie à d'autres domaines et puissamment étayée de nouvelles observations. Cependant, la structure essentielle du système est fondée et PRH va amorcer une nouvelle phase de son histoire, moins exaltante, plus douloureuse mais tout aussi décisive : celle des conflits et des ruptures internes.

2. Les Dissensions Internes : Crises Et Évolution De Prh (1973 -1976)

a) Les Origines Des Crises

Elles sont diverses et complexes et se situent en amont de la première crise, qui éclatera en 1974 lors de l'assemblée générale de l'organisme.

Nous avons vu comment André ROCHAIS se situait dans PRH à ses débuts : il était profondément engagé et cependant détaché de l'évolution de l'oeuvre. Sa conception va peu à peu se modifier. Ce changement est provoqué par deux événements. En 1971, en région parisienne se déroulait un atelier entre animateurs portant sur la session « relations de groupe ». Les discussions allaient bon train et chacun défendait son point de vue. Il était alors question de la spécificité de cette session. Des divergences ont commencé à apparaître, et André ROCHAIS s'est spontanément situé comme porteur d'une vérité sur PRH. En effet, parmi les formateurs, beaucoup étaient venus à PRH après un parcours éclectique dans le domaine des sciences humaines allant de la dynamique de groupe à la psychanalyse. Certaines de ces influences se manifestaient inévitablement lors des rencontres de recherche.

C'est au moment où sont en jeu les options fondamentales de PRH qu'André ROCHAIS perçoit l'importance d'éviter les « cocktails » d'éléments disparates tirés de ces divers courants. Son objectif est de poursuivre une recherche typiquement PRH et de ne pas perdre le caractère inédit et original de cette pédagogie. Il explique cela lui-même : **« on était en train de flotter : est-ce que la session de groupe est une session comme ceci, ou une session de dynamique de groupe ? A un moment j'ai pris nettement position et j'ai dit : il n'y a session PRH que ça ! Je me suis affirmé là comme celui qui a quelque chose à dire sur l'identité de PRH. Ça m'a plus échappé que je ne l'ai voulu... A ce moment là, je commençais à me rendre compte que je n'avais pas à exister comme un animateur parmi les autres seulement, j'avais à exister comme j'étais créé, c'est à dire avec le don PRH dans le coeur. C'était neuf pour moi parce que je n'avais pas du tout envisagé cela »**¹⁶⁰.

Un second événement élargit encore sa prise de conscience : **« à l'automne 1972, en revenant de l'ouest canadien, une animatrice qui l'accompagnait insiste pour qu'il aille en Haïti et y parle de PRH : « c'est là que, dans l'avion, quelque chose a bougé en moi et j'ai senti que j'avais à me sentir concerné par tout ce qui se faisait dans le monde (sous le label PRH). Ce fut un moment très important pour moi »**¹⁶¹.

¹⁶⁰ André ROCHAIS, *loc. cit.*, p. 14.

¹⁶¹ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 14.

Se sentant devenir responsable de PRH en France et dans le reste du monde, l'attitude d'André ROCHAIS va peu à peu se modifier au sein du groupe des formateurs. Il va tenter d'expliquer à ceux-ci les transformations opérées en lui, leurs raisons profondes et les conséquences qu'elles impliquent sur l'avenir de PRH. Or, **« cette affirmation de lui comme porteur de l'intuition de l'identité de PRH va être accueillie différemment selon les animateurs. Beaucoup s'en réjouissent car ils avaient déjà reconnu en André ROCHAIS cette réalité. D'autres en prennent ombrage. Ils voient leur pouvoir d'influer le groupe selon leurs vues diminuer, ils craignent qu'une autocratie ne s'instaure à PRH. Un malaise naît. De plus, depuis le début un certain flou règne au niveau des animateurs quand à leur appartenance à PRH. Des écarts se creusent entre ceux qui se sentent de plain-pied avec la pensée d'André ROCHAIS et ceux qui voulaient orienter la pédagogie sur d'autres voies que celles qu'André ROCHAIS définit peu à peu »**¹⁶².

Nous pouvons légitimement nous demander si cette prise d'autorité soudaine d'André ROCHAIS concernant l'identité de PRH n'a pas conduit l'organisme et ses principaux acteurs à se maintenir dans une forme d'immobilisme, caractérisé par une prudence proche de la méfiance envers des initiatives plus marginales, pouvant inciter PRH à entreprendre dans un sens quelque peu différent de celui donné par le fondateur. Les difficultés actuelles de l'organisme à rejoindre un public de plus en plus exigeant car soumis à des offres de formation très diversifiées, sont dues en partie au retard accumulé par PRH dans le travail d'adaptation de ses modules pédagogiques, et dans sa communication externe. En effet, on retrouve chez un bon nombre de formateurs, notamment ceux de la « première génération », cette volonté, toute légitime, de « préserver » la spécificité de PRH, dans un souci de fidélité à l'esprit fondateur d'André ROCHAIS. Or, bien que justifiable, cette démarche peut devenir un frein à l'évolution de l'organisme et de sa méthodologie.

Entre l'autorité grandissante d'André ROCHAIS et l'ampleur des dissensions internes, les conditions étaient réunies pour qu'éclate la crise lors de l'assemblée générale de 1974.

b) La Position D'andré Rochais

Des dissensions de nature très diverses apparaissent très clairement à cette occasion. Selon Andrée LUMEAU les motifs des divergences étaient multiples, certaines concernaient l'anthropologie sous-jacente à PRH, d'autres le contenu de la méthode, d'autres encore le fonctionnement interne :

« certains jugeaient la méthode PRH trop directive par rapport à d'autres courants, d'autres n'étaient pas totalement en accord avec le schéma de la personne présenté, notamment avec les notions de transcendance et d'absolu. D'autre part, le système de bourse commune en vigueur à l'époque était peu adapté à la réalité des formateurs et créait des divisions internes : ainsi certains partaient seul animer des sessions de cinquante personnes aux quatre coins de la France alors que d'autres, attirés par la recherche en petit comité, animaient à

¹⁶² Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 14.

deux des groupes de dix à quinze personnes. Or, tout ce monde là gagnait le même salaire ! »¹⁶³ .

La cohésion de l'organisme est donc en péril, son avenir est en jeu. Face aux différents courants s'opposant, André ROCHAIS s'affirme comme le fondateur de PRH garant à ce titre de l'identité de la pédagogie et porteur d'une parole d'autorité. Il **« s'aperçoit qu'il ne peut transiger, sauf à se renier, pour ce qui concerne l'essentiel de l'identité de PRH en lui, l'évidence surgit peu à peu qu'il est de fait, le « fondateur » de PRH et que cela lui confère des responsabilités, des devoirs et des pouvoirs particuliers »**¹⁶⁴.

Andrée LUMEAU donne son analyse de l'origine des crises. Elle précise ainsi que : **« le fait qu'André ROCHAIS ait eu cette intuition de la particularité de son statut a accéléré la crise, et en même temps c'est la crise qui a favorisé sa prise de conscience d'une organisation particulière. (...) C'est à travers ses propres changements de comportement qu'il s'est rendu compte que ce groupe ne pouvait se vivre de manière purement démocratique »**¹⁶⁵ .

A partir de cette crise, André ROCHAIS commence à réfléchir avec d'autres à l'organisation d'un système permettant l'expression des opinions individuelles tout en attribuant les responsabilités en fonction des « dons » respectifs de chacun.

« Quand on regarde ces crises avec le recul, dit Andrée LUMEAU , elles étaient inévitables à cause du mode d'émergence du groupe (...) à PRH, on ne fonctionne pas avec des projets. On ne met en place des choses que quand elles correspondent à un mouvement de vie. On regarde, on observe, on avance des hypothèses et on vérifie. C'est difficile et attirant car on est fondamentalement en état de recherche. Si les choses étaient nées d'un projet, les directions auraient été claires beaucoup plus tôt et les gens auraient pu se situer plus rapidement. Mais c'est de ce risque, de cet inconnu, que naît le neuf. A PRH ce sont des intuitions (qui deviennent peu à peu des certitudes) qui nous rassemblent plus que des théories ou des définitions »¹⁶⁶ .

Cette manière de mener une recherche s'accorde à la personnalité intuitive d'André ROCHAIS, et au caractère plutôt concret et empirique de sa formation éducative chez les frères de Saint Gabriel, qui rappelons le, ont mis en place des systèmes d'apprentissage spécifiques pour les sourds et malentendants, fondés essentiellement sur une observation pratique des besoins et des particularités de ces enfants en difficultés. Ainsi, il est précisé dans le livre *La Personne et sa Croissance*, qu'André ROCHAIS oeuvrait dans le champ de la recherche appliquée, distinguant quatre étapes dans sa méthodologie de recherche :

« Premier temps : une observation du réel intérieur, liée à une recherche de

¹⁶³ Andrée LUMEAU, entretien, 14 février 1994.

¹⁶⁴ Michel LAMARCHE, in André ROCHAIS fondateur de PRH, p. 14.

¹⁶⁵ Andrée LUMEAU, entretien, 14 février 1994.

¹⁶⁶ Andrée LUMEAU, entretien, 14 février 1994.

compréhension des phénomènes observés (...) Face à son propre vécu, et à celui que lui apportaient les gens, il était en continuel questionnement, d'abord pour le cerner et le déchiffrer avec le plus de rigueur possible, et ensuite pour découvrir la racine des phénomènes dont il était témoin. Deuxième temps : une décantation (...). Des éléments se regroupaient, se connectaient entre eux ou avec d'autres expériences, d'autres acquis. Tout ce travail intérieur se faisait comme naturellement, presque à son insu, préparant l'étape suivante. Troisième temps : une émergence de lumières intérieures (insights) (...) Un phénomène d'émergence à sa conscience se produisait à la manière « d'une bulle qui affleure à la surface de l'eau ». C'étaient le plus souvent des intuitions nouvelles, qui avaient force de certitudes ou bien des mini-synthèses qui lui apparaissaient brusquement, cristallisant en quelque sorte de multiples observations intérieures (...) Quatrième temps : une confrontation de ses découvertes (...) précédant le démarrage de sa recherche (...) »¹⁶⁷ .

c) Les Conséquences Sur L'organisation De Prh

Cette crise motive André ROCHAIS pour travailler activement à l'organisation interne de PRH et à une définition précise de son anthropologie, de sa méthode spécifique et de ses finalités.

« Cette mise au clair, qui durera jusqu'en 1977, accule au départ certains formateurs. André ROCHAIS traverse cette tempête à la fois fidèle à ce que lui dicte sa conscience mais très éprouvé intérieurement »¹⁶⁸ .

De même, l'identité encore imprécise de PRH à cette époque sera source de conflit en 74-75 avec l'église catholique. Celle-ci, ne sachant pas où situer cet organisme non confessionnel mais composé de prêtres et de religieuses en majorité, deviendra de plus en plus réticente vis à vis de PRH. L'organisme sera ainsi accusé de détourner indirectement les religieux de leur vocation première :

« En effet, dans les turbulences post-soixante-huitardes, cet organisme de formation suscita un véritable engouement chez les prêtres et les religieux, mais surtout chez les religieuses en mal de libération vis à vis d'une éducation chrétienne culpabilisante ou d'une congrégation trop ignorante de l'épanouissement de la personne. C'est la Commission épiscopale de l'état religieux qui prit alors l'initiative d'un dialogue avec André ROCHAIS . Ensuite la question fut discrètement évoquée en assemblée plénière. Il y a un an les évêques reçurent un rapport du chanoine THILS, professeur à Louvain, et Monseigneur LHEUREUX fût chargé d'établir un dossier à l'usage des évêques sur cet organisme de formation. Mais voilà que la question surgit sur la place publique avec un livre du Cardinal SUENENS , ancien archevêque de Malines - Bruxelles : Culte du Moi et Foi Chrétienne. Il dénonce le risque de déviation et d'erreur doctrinal de certaines méthodes d'analyse psychologique. L'auteur ne nomme pas PRH mais tout le monde le reconnaît sauf les intéressés qui s'estiment mal compris »¹⁶⁹ .

¹⁶⁷ La Personne et sa Croissance, op. cit. p. 29 et 30.

¹⁶⁸ Michel LAMARCHE, in André ROCHAIS fondateur de PRH, op. cit., p. 14.

L'opinion publique dans l'Eglise catholique fut suffisamment alertée pour que le doute s'installe et induise le danger que pouvait représenter PRH. C'est ainsi que plusieurs communautés nouvelles, très sensibles aux réserves de la hiérarchie interdirent purement et simplement à leurs membres les sessions PRH¹⁷⁰.

Certaines religieuses et certains prêtres quitteront d'ailleurs PRH à cette occasion. Ce départ, vécu douloureusement par André ROCHAIS, favorisera néanmoins l'arrivée de laïcs dans l'équipe des formateurs et apportera un esprit nouveau à l'organisme.

Depuis un dialogue ouvert et positif s'est engagé entre PRH et l'Eglise catholique, et les esprits se sont calmés. Il a été reconnu légitime qu'en tant qu'organisme de formation non confessionnelle PRH ne dépende pas de l'Eglise, même si le fait qu'un groupe de croyants compose l'équipe des formateurs justifie qu'un lien soit maintenu, d'ordre personnel et non institutionnel, entre les responsables de PRH et ceux de l'Eglise catholique.

C'est en 1974, à la suite de ces nombreux conflits internes, qu'André ROCHAIS se découvre atteint par la maladie de Waldenström. On lui pronostique dix ans maximum de rémission puisque l'affaiblissement de son système immunitaire fragilise son organisme. André ROCHAIS ne se laisse pas abattre moralement par la gravité de cette nouvelle. Il décide d'employer ce temps limité à construire PRH et à mettre en place une pédagogie solide et des structures pouvant survivre à sa mort. Cependant, **« en Juin 1974, une grosse alerte nécessite une première hospitalisation, il est dans un état d'épuisement proche du coma. (...) Il sort de cette épreuve physique affaibli mais plus déterminé que jamais à prendre un soin très rigoureux de sa santé afin d'aller le plus loin possible dans l'accomplissement de sa mission »**¹⁷¹.

Il est secondé par plusieurs personnes qui le déchargent de ses responsabilités : **« Pierre Lacomère prend en charge tout le secteur administratif. Andrée LUMEAU prend la responsabilité de la formation des formateurs. A cette même époque André ROCHAIS fait la connaissance de Claude ROUYER , dont il pressentira rapidement qu'il pourrait bien lui succéder un jour à la présidence de PRH France. C'est un grand soulagement pour lui. Par ailleurs, l'expansion de PRH se poursuit de façon quasi exponentielle. Pour l'exercice 1974-1975, on dénombre 20.000 participants, une centaine d'animateurs, une trentaine de pays touchés par la formation PRH. L'exercice suivant 26.000 participants avec 180 animateurs »**¹⁷²

¹⁶⁹ Monique Hébrard, « PRH : un dossier délicat aux frontières de la psy », in, *Actualité Religieuse dans le Monde (ARM)*, septembre 1985.

¹⁷⁰ La disparition de la Communauté Charismatique de la Sainte Croix a été en partie attribuée à l'action de PRH au sein de celle-ci. Cf. Le chapitre à ce sujet dans l'ouvrage collectif sous la direction de Thierry Baffoy, Antoine Delestre, et Jean-Paul Sauzet, *Les Naufragés de l'Esprit*, Paris, Seuil, 1996, 333 p.

¹⁷¹ Michel LAMARCHE, in André ROCHAIS fondateur de PRH, *op .cit.* , p. 15.

¹⁷² Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 15.

Ainsi les épreuves traversées ont donné à PRH une force nouvelle et ont favorisé l'arrivée de personnes compétentes dans des domaines variés (la gestion, la pédagogie...)

B. Le Perfectionnement De La Méthode Et L'essor De La Pédagogie (1976-1990)

1. Formation Des Formateurs Et Vie Interne

a) Une Formation Développée

Depuis la crise, l'équipe des formateurs tend à renforcer son unité ; cette cohésion raffermit va permettre le développement de la pédagogie et sa propagation sur les cinq continents. En outre, André ROCHAIS va pouvoir se consacrer plus particulièrement à la mise en forme de ses recherches et à la création de nouvelles sessions :

« Une nécessaire organisation s'impose face à cette progression impressionnante de l'activité PRH et du nombre des formateurs. Bénéficiant d'une certaine accalmie sur le plan de sa santé et conscient de sa place de fondateur, André ROCHAIS s'attelle à la recherche de ce qui permettra au don qu'il porte de s'actualiser avec le maximum d'efficacité et de fidélité »¹⁷³.

Il a le souci d'améliorer tout d'abord la formation des animateurs afin de donner à ceux-ci des outils pédagogiques de plus en plus pointus. Ces outils ont pour but d'être des points de repère dans l'animation des sessions ; d'autre part, la formalisation plus approfondie de la pédagogie permet aux formateurs de rester fidèles à la ligne inspiratrice de PRH. C'est alors **« qu'André ROCHAIS entre dans une phase de créativité pédagogique intense. Il rédige les premiers « documents pédagogiques » pour animer les sessions ainsi que différents outils de formation à l'attention des animateurs (...) de nouvelles instances se mettent en place qui donnent une densité et une profondeur nouvelle au groupe. Une conscience collective se déploie »¹⁷⁴.**

Tandis que l'équipe de France se réorganise et prend un nouveau départ, celle du Canada est touchée à son tour en 1977 par une crise interne importante. Cette fois, les divergences se cristallisent autour du nouveau président de l'association René Bernard nommé en 1975. Ce prêtre avait une optique différente de celle d'André ROCHAIS quant aux modes de formation des formateurs. Lui-même anthropologue de formation, il faisait venir des intervenants divers (moralistes, théologiens, philosophes) à chaque temps de formation interne. Il voulait apporter de cette manière aux formateurs des éclairages multiples sur leur pratique. **« Or, nous dit Andrée LUMEAU, ceux qui étaient de la veine même de PRH n'ont pas accepté cette situation et ont réagi »¹⁷⁵.**

Il est intéressant de remarquer à quel point les deux phases de confrontation d'André

¹⁷³ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 15.

¹⁷⁴ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 15.

¹⁷⁵ Andrée LUMEAU, entretien, 14 février 1994.

ROCHAIS avec des opinions divergentes se sont soldées par des schismes, et des ruptures relationnelles douloureuses, dans la mesure où les « dissidents », ont vus leur positions non accueillies, voire refusées de façon catégorique, au nom d'une fidélité à une « intuition » fondatrice, qui est au fond la conviction personnelle d'André ROCHAIS. Nous nous garderons de porter un jugement sur le fond des débats, mais nous ne pouvons qu'être étonnés par le caractère « dramatique » de ces crises, et par leur douloureuse issue. Verrions-nous déjà apparaître la tentation d'absolutiser la vérité d'un seul homme, et de refuser l'altérité au profit d'un consensus fusionnel entre personnes d'une même famille, réunies autour de valeurs et d'idées communes ? Au demeurant, cette famille risquerait-elle d'exclure ses enfants prodiges, dont la vision originale viendrait rompre le fonctionnement huilé d'un ordre trop bien établi ?

Nous laisserons cette question en suspens, mais les deux parties suivantes se chargeront d'y répondre de façon approfondie.

Deux courants se sont alors vigoureusement opposés ; la venue d'André ROCHAIS devenait indispensable pour le dénouement de cette crise. Celui-ci fit à nouveau preuve d'autorité et rappela l'importance d'éviter les « cocktails » afin de garantir la survie de PRH et son identité propre. La fermeté de sa position provoqua en partie l'éclatement du groupe. Une dizaine de formateurs, à la suite de René Bernard, s'en allèrent.

Durant quelques années encore, André ROCHAIS continuera à se rendre régulièrement au Canada pour aider ce groupe à s'organiser et à se former afin d'assumer peu à peu une autonomie totale.

Il a conscience de l'importance de rallier des « disciples » dans l'école PRH, pour permettre à ceux-ci de prendre bientôt la relève dans tous les secteurs de l'organisme. C'est pourquoi le pôle de formation des animateurs demeure un axe prioritaire dans le projet d'expansion de l'outil.

b) Un Fonctionnement Interne Formalisé

Certes, la propagation de PRH est importante pour André ROCHAIS, non qu'il considère son oeuvre comme le seul chemin d'accomplissement, mais parce qu'il désire aider le plus de monde possible à se connaître et à découvrir son champ d'investissement personnel.

Cependant, il souhaite dans le même temps trouver les moyens de développer PRH dans son créneau spécifique : la psychopédagogie de la croissance des personnes. C'est pourquoi, il cherche activement à mettre en place une structure d'organisation permettant à PRH de se développer sans se dénaturer :

« L'expérience qu'il vit au sein de PRH lui révèle une organisation sociale spécifique qu'il nomme le « système social de fondation ». Cette organisation est caractérisée par un axe central, « l'intuition fondatrice » et par un système exigeant de pouvoir et contre-pouvoir basé sur la dialectique de deux impératifs majeurs : le respect de l'intuition et le respect des personnes pour qu'elles puissent donner toute leur mesure. Ce qui conduit à placer en premier la formation permanente de tous »¹⁷⁶.

Système complexe et difficile à vivre, André ROCHAIS en est conscient. Comment ne pas

tomber dans un fonctionnement autocratique et comment discerner cette part d'intuition portée par chaque membre du corps ? Michel LAMARCHE précise que **« jusqu'à la fin de sa vie, il (André ROCHAIS) n'aura de cesse d'organiser les choses de telles sortes que tout repose sur du solide (le respect de l'intuition) en évitant le piège du pouvoir autocratique (qui ferait tout échouer en éteignant les personnes) »**¹⁷⁷.

André ROCHAIS définissait ainsi le rôle du fondateur et sa marge d'action :

« le fondateur ne peut exercer solitairement son pouvoir, décidant de tout selon son bon plaisir. En effet, sa norme d'action, c'est l'action qu'il porte et qu'il a mission d'incarner. Il est donc lui-même soumis à cette intuition, à cette vie qu'il porte en lui et dont l'expérience lui apprend, s'il est attentif, qu'elle se déploie hors de toutes prévisions possibles. Mais cette intuition étant vécue par ses compagnons c'est, en fait, à une intuition dispersée en chacun et vécue ensemble qu'il se trouve être renvoyé... Nous sommes aux antipodes du « bon plaisir du roi » qui caractérise le système autocratique. Le fondateur est soumis à plus grand que lui »¹⁷⁸.

c) Des Structures Nouvelles

André ROCHAIS a le souci de mettre en oeuvre son idéal social et de le voir s'incarner à PRH. Il délègue davantage ses pouvoirs et met en place des structures nouvelles. PRH s'implante ainsi dans d'autres pays et d'autres continents.

« Une nouvelle association, « PRH-Fondation » est constituée en Juin 1978. André ROCHAIS en devient président. Cette association a pour objet : - d'assurer la poursuite de la recherche sur l'homme et sa croissance - de créer, modifier, adapter les outils nécessaires à la mise en oeuvre de la formation PRH (sessions, notes d'observation, documents pédagogiques...) - de promouvoir, coordonner, réguler, contrôler la diffusion de la formation PRH dans le monde - d'assister les cellules PRH qui démarrent ou qui sont en difficulté »¹⁷⁹.

D'autre part, André ROCHAIS est forcé de lâcher certains secteurs d'activité ; certes sa santé l'impose, mais il prend aussi conscience des bienfaits d'une distribution nouvelle des pouvoirs, permettant à d'autres de donner leur pleine mesure et d'épanouir leurs dons. Lui-même a le loisir de se consacrer davantage au développement de la méthode pédagogique, tant à usage des formateurs que des utilisateurs.

« Il lâche définitivement l'animation des sessions en 1979 et ressent que son don de Président de PRH France s'épuise »¹⁸⁰.

C'est pourquoi, après mûre réflexion, André ROCHAIS propose Claude ROUYER comme

¹⁷⁶ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 15.

¹⁷⁷ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 16.

¹⁷⁸ André ROCHAIS, *ibid.*, p. 15.

¹⁷⁹ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 16.

¹⁸⁰ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 16.

nouveau Président de PRH France, lors de l'assemblée générale des animateurs de Novembre 1979. La succession ne se fera qu'un an après, à l'assemblée générale de Novembre 1980. Il faudra donc un an à Claude ROUYER pour discerner et consentir à cette charge nouvelle pour lui. Une consultation auprès de l'ensemble des formateurs de PRH France est alors organisée. Celle-ci aboutit à l'unanimité par rapport à la proposition d'André ROCHAIS : **« il y eut unanimité, et une unanimité que chaque groupe avait voulu motiver. C'était très beau. C'était grave, c'est à dire que c'était très dense de sérieux et de responsabilité. Je fus très ému et en même temps très heureux... A cela je reconnus que c'était pour moi l'heure de partir (...) cela va me permettre de me consacrer totalement à ma tâche spécifique en PRH : la construction de l'outil et l'organisation du grand PRH »**¹⁸¹. En effet, si André ROCHAIS quitte la présidence de PRH France, il demeure encore à la tête de PRH International.

Ces transformations internes vont lui permettre d'accroître sa créativité pédagogique et de favoriser la diffusion de PRH.

2. L'essor De La Formation

a) Multiplication Des Sessions Et Des Outils Didactiques

Dans l'entretien vidéo « propos d'un homme ordinaire » réalisé en 1988, André ROCHAIS répond aux questions thématiques d'Andrée LUMEAU sur l'histoire de PRH et son actualité. Une question porte notamment sur la méthode utilisée par André ROCHAIS dans la création de ses sessions. « Comment naît une session ? » demande Andrée LUMEAU. A ce point de notre historique, il nous semble intéressant de retranscrire intégralement la réponse d'André ROCHAIS. A partir de 1978-1979, la recherche pédagogique et les découvertes d'André ROCHAIS sont foisonnantes. Une question se pose alors. Comment, en deux ans seulement, a-t-il pût créer une dizaine de sessions et rédiger des dizaines de notes d'observations, véritable corpus explicatif de la psychopédagogie PRH ? Si André ROCHAIS ne donne pas d'explication quand à sa puissance de travail et de créativité, il nous propose quelques clés pour comprendre comment mûrissent ses découvertes et quelles méthodes il utilise pour les formaliser en TPA et notes d'observation appropriés à chaque session :

« En fond de tableau, j'ai l'homme et sa croissance, les groupes et leur croissance. Quand je crée une session, c'est que j'ai regardé et décortiqué un secteur de l'homme en croissance. Une fois que j'ai découvert cela, je continue de regarder l'homme dans sa globalité et je me dis ... Ah... Il y aurait telle autre chose là. Ça commence alors à bouger en moi... Un jour ça deviendra une session. (Il y a souvent contagion de session à session) Comment ça arrive au jour ? Ça commence par une intuition : Là, il y a quelque chose d'important (...) ça existe, ça tourne en moi, ça s'alimente d'éléments divers, d'autres sessions existantes, des observations, de ce que les gens m'apportent en relation d'aide. Le temps de gestation peut durer un moment. Puis, ça grossit et commence à apparaître une structure : je vois le parcours qu'il va falloir faire faire aux gens,

¹⁸¹ André ROCHAIS, *ibid.*, p. 16 et 17.

les thèmes importants. Alors ça commence à être intéressant, je sens que c'est mûr, je prends ma plume et je bâtis une session qui va être expérimentée. Un animateur donne la session, je suis présent et j'ajuste la session en fonction de l'écho qu'elle a sur les publics. Les sessions sont alors profondément remaniées pour que tout soit bien ajusté, même si en général la structure reste la même. L'élaboration des notes d'observation se fait en même temps : j'y livre mes propres découvertes pour donner aux gens une série de concepts qui leur permet de se repérer dans le paysage intérieur qu'ils découvrent. En session, ils partent d'eux, se découvrent eux-mêmes, mettent de l'ordre dans leurs affaires (c'est le principal du travail). Alors, leur sont livrées les notes d'observation qui intègrent leurs découvertes mais les débordent beaucoup. Ma préoccupation, c'est de leur donner des concepts pour arriver à se lire. Autrement, on est dans le flou. Par exemple, quand je fais la différence entre les cinq niveaux de la personnalité (schéma de la personne), je leur donne cinq concepts pour se comprendre (...) On ne peut bien se lire que si on a des « casiers » pour classer ses observations. (Les casiers sont expérimentés, éprouvés, on peut en trouver beaucoup d'autres, ce n'est pas figé...) Tout est en gestation en même temps. A mesure que j'avance, je découvre des concepts nouveaux, je perçois des mécanismes nouveaux et j'ai envie de retoucher aux sessions existantes (...) Une session, c'est un parcours, comme un voyage. On fait s'arrêter les gens à différents endroits en fonction des thèmes. Les questions les amènent à se découvrir eux-mêmes »¹⁸².

Le caractère profondément chercheur et pédagogue d'André ROCHAIS se révèle ici. De multiples témoignages de formateurs et d'utilisateurs qui l'ont connu, confirment l'importance de cet aspect en lui. Olivier Chastenet de Gery, stagiaire, nous livre au travers de deux anecdotes son témoignage sur l'attitude propre à André ROCHAIS :

« Je me souviens entre autres de deux attitudes : l'une concernant la mise au point de la pédagogie des TPA. Après l'énoncé d'un nouveau TPA par l'animateur, André ROCHAIS me regardait attentivement et constatait mon trouble, mes difficultés visibles sur mon visage ; il m'interrogea alors des yeux. Je lui fis remarquer que la progression du TPA précédent ce dernier nécessitait une trop grande « enjambée ». Les autres participants confirmèrent mes propos et André ROCHAIS me demanda quel « pas » intermédiaire j'aurais aimé poser. Je lui formulais alors mon propre questionnement, qui après révision de sa part devint un nouveau TPA. J'admirais « la docilité du maître » pour coller aux besoins du client et à la réalité de l'expérience. Son intelligence et son humilité m'émerveillèrent. - l'autre concernant une remarque personnelle qu'il me fit devant tous (!) en voyant mes difficultés à saisir mes sensations. Ayant rapidement démasqué mon fonctionnement, il me dit : « tu fais pitié car tu travailles comme un intellectuel, tu n'utilises que ta tête, pourquoi n'utilises-tu pas tout ton corps ? (...) Après avoir écrit ton TPA, n'écris pas tout de suite, pose ton crayon, ferme les yeux et cherche à localiser en toi, dans ton corps, la sensation présente engendrée par le TPA. Tu ne prendras ton crayon que lorsque, envahi par la sensation, tu ne pourras plus te retenir d'écrire »¹⁸³.

¹⁸² André ROCHAIS, in entretien vidéo, « Propos d'un homme ordinaire », Ed. Serimage films, 1987.

¹⁸³ Olivier Chastenet de Gery, in André ROCHAIS fondateur de PRH, op. cit. , p. 36 et 37.

De cet événement est né un mini-outil intitulé : « Note spéciale à l'intention des personnes à forte tendance cérébrale » !

Ainsi, entre 1979 et 1980, André ROCHAIS travaille sur tous les fronts. Comme il le dit lui-même, il a toujours plusieurs chantiers en cours en même temps, les découvertes pédagogiques s'alimentant les unes les autres et les thèmes des sessions s'imbriquant étroitement. Il élargit alors énormément ses axes de recherche : il crée aussi bien un cycle de formation à la relation d'aide, qu'un cycle sur la relation à Dieu ; de même, les nouvelles sessions portent sur des thèmes aussi variés que « la relation à mon corps », « le sens de ma vie », « l'introduction à l'analyse PRH » et la vie de couple. De plus, les premières sessions « personnalité » (A et B), profondément remaniées, s'intitulent désormais « qui suis-je ? » et « conduire sa vie ». La session « affectivité » se décompose aussi en deux parties, l'une portant sur « les relations affectives », l'autre sur « la vie affective ».

Comme nous l'avons compris, la création de sessions implique à la fois la mise au point de TPA et de notes d'observation où André ROCHAIS livre le résultat de ses propres recherches et propose une série de concepts explicatifs sur la psychologie de l'homme et ses fonctionnements. Sans développer les thèmes relatifs aux « notes », citons toutefois à titre d'exemple, quelques uns des concepts élaborés par André ROCHAIS au cours de ces deux fructueuses années : Ils ont traités à « l'aspiration à exister », « le besoin d'être reconnu », le « phénomène de la non-existence », « l'analyse des sensations » et « les différentes lois de croissance de l'être humain ».

L'élargissement des sujets abordés, ainsi que la structuration importante du système explicatif ne s'arrêtent pas après 1980. Au contraire, André ROCHAIS qui a quitté la présidence de PRH France et l'animation de sessions, « ***n'oublie pas que son temps est compté*** »¹⁸⁴ et ne cesse d'ouvrir le champ d'action de PRH et d'inventer de nouveaux outils. « ***Il renouvelle et enrichit le cycle « vie en groupe » en remaniant la session « Ma vie de groupe » et en créant « Ma vie d'entreprise » (...) il crée un peu plus tard la session « suivre sa conscience » qui lui tient tant à coeur et qu'il qualifie d'une des deux clés de la formation PRH, la première étant l'analyse PRH*** »

¹⁸⁵.

Si André ROCHAIS est satisfait de l'étendue du travail accompli, son organisme quant à lui s'en trouve de nouveau affaibli ; son état s'aggrave brusquement lors de l'été 82 alors qu'il se trouvait au Canada. Il est hospitalisé un mois. Cet événement marque la fin du débordement d'activité d'André ROCHAIS qui avait profité pleinement de la rémission exceptionnelle des huit années précédentes.

b) Le Travail D'andré Rochais Jusqu'à Sa Mort

Comme le dit Andrée LUMEAU, il était essentiel pour André ROCHAIS de « ***ne pas mourir avant l'heure*** »¹⁸⁶ et de faire tout ce qui était humainement possible pour

¹⁸⁴ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 17.

¹⁸⁵ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 17.

prolonger son existence. Il se plie donc à une discipline de vie rigoureuse et prend grand soin de sa santé. Dans sa conception chrétienne, il était de son devoir de préserver ses forces « ***pour accomplir la mission*** » qui était la sienne. Nulle peur ne l'habitait par rapport à la mort. Simplement, il souhaitait laisser derrière lui un organisme structuré et une psychopédagogie fouillée et complète.

Tout en ayant le sens du temps, il vivait une sorte de « hâte passionnée », fruit de son désir d'élaborer un outil performant. Bien que soucieux d'aider le plus de monde possible, et de contribuer pour sa part à faire vivre un nouveau visage de la société, André ROCHAIS restait modeste vis-à-vis du « phénomène » PRH. Gilles Pasquereau, formateur et prêtre, raconte cette anecdote : « ***une fois, il m'est arrivé de lui demander naïvement « André, n'as-tu pas le vertige quand tu regardes en arrière et que tu constates l'expansion de PRH en aussi peu de temps ? » Il a rit et m'a répondu (il avait alors son visage d'enfant) : « pour moi, ce n'est pas ainsi que je vis. Je me lève le matin, je regarde le bout de mon soulier. Je ne vois pas plus loin. Le lendemain, je recommence... C'est ainsi que j'ai toujours avancé*** »¹⁸⁷.

C'est pourquoi il poursuit sereinement sa tâche d'organisation de PRH dans les dernières années de sa vie selon trois priorités :

la mise en place du système de gouvernement de PRH lui succédant,

la relation d'aide, avec la création d'un système d'accompagnateurs bénévoles afin de rendre PRH accessible à tous,

l'élaboration de nouvelles sessions dont les thèmes sont les suivants : le corps, (« moi et mon corps »), la vocation (« mon agir essentiel »), l'éducation des enfants (« aider mes enfants à exister ») et deux sessions atypiques « la vie en moi et ses entraves » et « mon passé d'enfant », utilisant le support de l'expression graphique comme porte d'entrée dans les souffrances antérieures et actuelles. (Ces sessions sont créées en collaboration avec Andrée LUMEAU et Maggy Masselter, formatrice et artiste peintre).

Dès 1984, André ROCHAIS commence à préparer la « relève » en convoquant annuellement une assemblée générale de six jours ayant pour but de former ses successeurs au gouvernement de la fondation PRH. Ainsi, « ***en mars 1988, au terme d'une longue et minutieuse préparation, il laisse la responsabilité de la Fondation PRH à un collège composé de cinq membres et constitué en direction collégiale sous la responsabilité d'Andrée LUMEAU. Chacune de ces personnes gère un secteur précis (ex : la formation, l'administration et les relations extérieures...).*** André ROCHAIS ne garde que deux secteurs : l'outil de formation et la vigilance, instances qu'il a créées pour garantir que les décisions prises soient bien

¹⁸⁶ Andrée LUMEAU, *ibid.*, p. 45.

¹⁸⁷ Gilles Pasquereau, *in* André ROCHAIS fondateur de PRH, *op. cit.*, p. 29.

homogènes à ce qu'est PRH »¹⁸⁸.

Cette même année, l'essor de la formation PRH à l'étranger (les cinq continents sont concernés) a favorisé l'augmentation du nombre des formateurs dans le monde. Les besoins financiers s'accroissent, la nécessité d'une organisation internationale se fait sentir. C'est pourquoi, à côté de PRH France et de PRH Fondation naît une troisième association : PRH international dirigée par Claude ROUYER. Cette dernière a pour objectif de coordonner les différentes associations PRH et **« de pouvoir aux besoins nécessaires à l'enracinement et à l'expansion de PRH. L'association PRH Fondation demeure davantage comme une instance détentrice de l'intuition et de l'outil pédagogique. Elle est destinée à devenir un jour une véritable fondation au centre juridique du terme qui se nommera vraisemblablement la Fondation André ROCHAIS »**¹⁸⁹.

Cette succession enfin accomplie, André ROCHAIS se sent apaisé quand à l'avenir de PRH. L'organisme est en place pour durer, et se déployer tout en restant dans son créneau spécifique - la psychopédagogie - et en demeurant fidèle à l'inspiration initiale du fondateur.

c) Les Deux Dernières Années De La Vie D'andré Rochais

Bien que malade et très affaibli le fondateur n'arrête pas pour autant ses activités de recherche. Le docteur Philippe Thomas, chef de service à l'hôpital Pasteur à Poitiers, qui a suivi André ROCHAIS jusque dans ses derniers instants témoigne : **« il a travaillé tout le temps. Je l'ai toujours connu avec des piles de bouquins partout, étalés sur le lit. Il était toujours en train de travailler, malgré la douleur, malgré la maladie, malgré les difficultés. C'est un homme qui a travaillé ! »**¹⁹⁰.

En 1988, la santé d'André ROCHAIS est au plus bas : difficultés à marcher, obligation de transfusions sanguines régulières, repos forcé. Il compense son manque d'énergie physique par une force psychologique étonnante et consacre ses heures de répit à la création d'outils de formation et à l'accompagnement des formateurs. A cette époque, vingt heures d'entretien vidéo avec André ROCHAIS sont également réalisées. Ce dernier y livre son héritage philosophique, psychologique et humain : **« André ROCHAIS , pourtant affaibli par une mauvaise fièvre, s'anime devant les caméras, s'intéresse aux personnes ... Sa passion est plus vivante que jamais lorsqu'il s'agit de transmettre tout ce que la vie lui a donné »**¹⁹¹.

Cependant, une grosse alerte se produit durant l'automne 1988. André ROCHAIS fait une septicémie, et durant trois semaines lutte entre la vie et la mort. **« A trois reprises, le corps médical annonce sa mort comme imminente. Mais au terme de ces trois**

¹⁸⁸ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 18.

¹⁸⁹ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 18.

¹⁹⁰ Dr P. Thomas, *ibid.*, p. 46.

¹⁹¹ Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 18.

semaines, à la surprise générale des médecins, la septicémie s'enraye en 24 heures »¹⁹².

Hospitalisé cinq mois son état s'améliore, il est alors autorisé à poursuivre sa convalescence chez lui à La Puye. Il retrouve peu à peu ses forces et continue ses activités. Il termine notamment l'élaboration de la session « en recherche de Dieu ». Cette rémission est brève puisque le 10 décembre il attrape une mauvaise angine, son état inquiète les médecins et il est encore hospitalisé jusqu'en Mars. Il achève néanmoins le classement de son système explicatif et crée deux week-ends de formation et une session pour les formateurs. Il rentre le 19 Mars 1990 à la maison de retraite de La Puye mais dès le 4 Mai est hospitalisé de nouveau à cause d'une fièvre subite qui l'ébranle beaucoup. Sa fin est proche, il ne rentrera plus chez lui. Le docteur Thomas nous donne une idée de son attitude face à l'imminence de sa mort :

« Quelques jours avant sa mort il a compris que la situation n'évoluait pas favorablement pour lui. Et là, il m'a posé la question de savoir où il allait. Je me suis donné un délai de 24-48 heures pour lui répondre (...) quand j'ai été certain et comme il voulait des renseignements précis, je lui ai dit que la situation était définitivement compromise. Cela a été un grand changement pour lui (...) en ce sens qu'il a tiré un trait sur ce qu'il aurait aimé finir. Son discours était « je ne pourrais réaliser cela mais ce sera d'autres qui le feront » ; il n'y a pas eu l'ombre d'un désespoir en lui mais il y a eut la fermeture d'un projet sur un livre qu'il aurait bien aimé écrire »¹⁹³.

A partir de ce moment, André ROCHAIS attend sereinement sa mort, la conscience apaisé par le sentiment du devoir accompli :

« A l'un de ses proches, il confiera un dernier message : « Avancez... Avancez... Avancez... c'est ce que j'ai toujours fait ». Le mercredi 20 Juin André ROCHAIS s'endort tout doucement à midi. Il est inhumé dans le petit cimetière de La Puye. Sur sa tombe il a demandé que soit gravé une phrase de Jésus rapportée par Saint Jean : « ma nourriture est de faire la volonté de celui qui m'a envoyé et d'accomplir son oeuvre. » André ROCHAIS précise son intention : « elle dira bien mon message, l'essentiel de ma vie à ceux et à celles qui viendront là et c'est cela qui est le plus important »¹⁹⁴.

C. La Succession Et Les Nouvelles Orientations

1. La Poursuite De La Recherche Pédagogique

a) Un Nouveau Fonctionnement

Nous avons pu observer le soin pris par le fondateur pour organiser l'avenir de PRH après sa mort. Préserver le don originel tout en permettant la poursuite de la recherche

¹⁹² Michel LAMARCHE, *ibid.*, p. 18 et 19.

¹⁹³ Dr P. Thomas *ibid.* p. 44.

¹⁹⁴ In André ROCHAIS fondateur de PRH, *op. cit.*, p. 47.

pédagogique et l'évolution générale de PRH devient effectivement le défi principal de l'organisme. André ROCHAIS disparu, restent le témoignage de sa vie et de son oeuvre, et une formation déjà très complète. Cependant, le fondateur quelques années seulement avant sa disparition, centralisait l'ensemble des pouvoirs et des obligations relatifs à la présidence et à la direction d'un tel organisme. Au dire des membres du corps des responsables, l'apprentissage d'un fonctionnement collégial est exigeant et difficile. Celui-ci semble pourtant la condition *sine qua none* d'une évolution à la fois fidèle aux sources et porteuse de nouveautés.

Concrètement, toutes les décisions ayant trait à l'avenir de PRH tant au niveau pédagogique que structurel sont prises à l'unanimité au sein du collège des responsables, après de longs échanges où chacun défend ses positions tout en demeurant ouvert à celles d'autrui. L'apprentissage de la collégialité nécessite certaines attitudes sans lesquelles ce mode de fonctionnement ne peut réussir.

Tout d'abord le souci du bien commun doit demeurer premier. Au sein du groupe il faut pouvoir transcender les problèmes relationnels et personnels afin de travailler dans un partenariat efficace. D'autre part, tous les membres sont appelés à se responsabiliser et à s'engager pour que PRH progresse. L'agir commun qui unit les formateurs doit permettre de créer une synergie interpersonnelle où les potentialités de chacun s'expriment et trouvent leur place. Mais la complémentarité et l'interaction des compétences ne peuvent se vivre sans un climat d'écoute et de respect vis à vis de toute opinion proposée. Enfin, quelques formateurs plus anciens sont chargés de veiller à ce que les décisions prises soient bien en accord avec la ligne fondatrice.

Ayant naïvement demandé à Andrée LUMEAU si ce système fonctionnait bien, celle-ci a répondu dans un sourire : « ***ça marche si on vit ensemble une attitude d'observation et de remise en cause personnelle. Nous regardons toujours si un élément pédagogique nouveau est une avancée véritable par rapport au système explicatif (...) et si le neuf que nous créons est bien en cohérence avec l'ensemble. Dans les prises de décision, la cooptation fonctionne à tous les niveaux (sondages, propositions, votes et décision finale)*** »¹⁹⁵.

Si PRH se définit comme un organisme de formation et de recherche, cette dernière doit se poursuivre. Mais comment ?

b) Pour Une Pédagogie Performante

Deux pôles essentiels de recherche se présentent actuellement :

· l'amélioration des outils existants avec notamment la refonte de certaines sessions ;

· la création d'outils nouveaux (mini-outils individuels, groupes d'intégration, sessions...).

Très peu de formateurs sont à l'origine de nouveaux outils pédagogiques. En revanche,

¹⁹⁵ Andrée LUMEAU, entretien, 14 février 1994.

après une première élaboration, ceux-ci sont revus par les membres de l'équipe de formation et expérimentés plusieurs fois avant d'être diffusés plus largement. La recherche demeure prudente, tâtonnante et se nourrit des vérifications ou falsifications apportées par l'expérience. Aujourd'hui encore, les remarques des participants sont prises en compte par les animateurs et rapportées à l'équipe de recherche où elles y sont discutées. Certes, les utilisateurs ne sont plus co-créateurs de l'outil comme c'était le cas dans les premières sessions animées par André ROCHAIS. Mais une attitude d'ouverture préside au sein de l'équipe.

Ainsi, les formateurs PRH se retrouvent plusieurs fois par an pour faire le point sur les richesses et les limites de la pédagogie et sur leur pratique personnelle de l'outil. Ils sont invités à devenir de plus en plus conscients des pièges inhérents à une telle formation pour être à même de les éviter et d'en avertir les utilisateurs. En effet, l'expérience faite par les « praticiens de la méthode PRH » a révélé certaines confusions pouvant ralentir voire même bloquer l'avancée psychologique des personnes. Or, ces pièges sont aussi le produit de la méthode pédagogique. Depuis quelques temps, l'accent est mis davantage sur la « prévention » de ces risques afin de rendre la pédagogie performante et de favoriser la progression des personnes.

Deux types de risques ont été distingués :

ceux liés à la croissance des personnes,

ceux ayant trait à la guérison des blessures du passé.

Citons quelques uns des pièges liés à la croissance. PRH invite les personnes, dans le début de leur apprivoisement avec l'outil, à reconnaître les aspects positifs de leur personnalité et à les déployer pour se solidifier intérieurement. Or, certaines personnes peuvent se construire un personnage idéal d'elles-mêmes en niant leurs limites et en vivant décollées de leur réalité :

« je me fait une idée de ce que je dois être et j'agis en conséquence. Ce personnage devient ma référence pour mes agirs, mes comportements, ma façon de me présenter et de parler de moi. (...) De plus, cet idéal fausse le travail de croissance, l'égare. Au lieu de travailler à partir de son réel intérieur, on centre son attention sur ce personnage idéal et on s'applique à lui être conforme »¹⁹⁶.

Un autre piège fréquemment rencontré est celui de la confusion à propos des aspirations. Très souvent, la découverte des richesses intérieures réveille chez les personnes un désir de se libérer de leurs aliénations pour vivre de manière plus autonome. Or, **« l'aspiration à la liberté et à l'autonomie peut véhiculer un refus de toute contrainte, une défense de toute dépendance qui n'est pas fidélité à l'être mais règlement de compte à l'égard d'un passé ou d'un présent contraignants. (...) On peut aussi confondre l'aspiration et les moyens de la réaliser, si une tentative de réalisation échoue par manque de discernement sur les moyens employés, on aura alors tendance à tout**

¹⁹⁶ Apport 76, 1, session « Libération des freins et des entraves à ma croissance », Novembre 1991.

laisser tomber. Plutôt que de remettre en question le non ajustement des moyens, on se mettra à douter de soi et de ses potentialités et on préférera parfois étouffer la réalité de l'être qui cherchait à vivre là »¹⁹⁷.

Nous reviendrons dans les chapitres suivants sur la notion difficile de guérison et sur les pièges qu'un travail mal orienté peut entraîner.

Sur ces points, comme sur de nombreux autres, la pédagogie tend à s'affiner en se nourrissant des résultats de l'expérience et des effets de la méthode sur les personnes.

Depuis la mort du fondateur, cette vigilance est partagée par l'ensemble des formateurs mais plus particulièrement par l'équipe chargée de la recherche pédagogique. Celle-ci a aujourd'hui des priorités quand aux thèmes à approfondir et aux outils à améliorer.

c) L'approfondissement De La Recherche

Tout comme PRH, qui n'est pas né d'un projet rationnel, les nouvelles initiatives pédagogiques naissent souvent spontanément. Un formateur se sent porteur de nouveautés dans un secteur particulier et se lance dans la création de TPA de notes complémentaires etc. Cependant, l'équipe de formation est consciente que certains domaines ont été insuffisamment explorés par André ROCHAIS, pour des raisons très diverses. Par exemple, aucune session n'aborde le champ de la sexualité de manière complète. Certes, cette démarche est volontaire, André ROCHAIS et ses disciples souhaitant donner à cette dimension une juste place parmi les autres instances de la personne. Le fondateur réagissait fortement face au *prima donné* par FREUD à la sexualité, (il fut toutefois influencé par son éducation catholique traditionnelle). En outre, les sessions de couple et celle sur la vie affective abordent l'influence de la sexualité dans les relations. Ce thème n'est donc pas ignoré. Mais la place discrète qu'il occupe permet-elle aux personnes d'en parler librement sans peur ni blocage ? Cela reste à vérifier. Certains formateurs reconnaissent d'ailleurs que les interférences de la sexualité dans la personnalité ne sont pas assez prises en compte et que la recherche PRH doit progresser à ce sujet. D'autres pensent en revanche que c'est aux formateurs de favoriser l'expression des participants, sans pour autant modifier les TPA et autres outils pédagogiques.

De même, Andrée LUMEAU reconnaissait le manque de suivi des couples formés à l'animation des sessions de couple ainsi que la faiblesse de certaines notions théoriques s'y rapportant. De plus, une seule session traite de l'éducation des enfants. Créer de nouveaux moyens pour aider les parents rentrait d'ailleurs dans les priorités d'André ROCHAIS avant sa mort, et ce domaine demeure donc à explorer davantage.

Les sessions portant sur la relation d'aide ont été également récemment modifiées afin de favoriser un apprentissage progressif et plus approfondi de la méthode d'accompagnement. Sur le même modèle, certains parcours sont décomposés en plusieurs sessions afin d'aider les personnes à rentrer progressivement dans la démarche et à mieux intégrer leur contenu. Les groupes d'intégration visent aussi cet objectif :

¹⁹⁷ Apport 76, 2, *ibid*.

permettre aux personnes d'incarner les découvertes faites aux sessions dans leur vie quotidienne.

La formation PRH prend ainsi les moyens d'évoluer pour s'adapter aux besoins des personnes et à une société aux visages multiples et changeants.

2. Une Volonté De Diffusion Et De Remise En Cause

a) Promouvoir Prh

André ROCHAIS est mort sans avoir eu le temps de rédiger un ouvrage de référence sur PRH. Il souhaitait y livrer le contenu synthétique de sa pensée pédagogique ainsi que l'ensemble de son système explicatif de l'homme.

Les membres du collège des responsables ont perçu l'impact que pourrait avoir un tel livre et on décidé d'en entreprendre la rédaction, sous la direction de Michel LAMARCHE. Si ce dernier a eu pour rôle d'écrire l'ouvrage, le travail préalable et la mise en forme ont relevé d'une collaboration régulière, au sein d'un comité consultatif interne composé d'Andrée LUMEAU, de Claude ROUYER, de Gilles Pasquereau et de Pierre Lacomère. En outre, un comité consultatif externe composé de différents spécialistes en sciences humaines a lu et corrigé l'ouvrage avant la parution. Andrée LUMEAU nous confiait en 1994, quelques années avant la publication, qui a eu lieu en 1997 :

« On passe tout au crible. On se voit quatre à cinq fois dans l'année durant trois jours (...) Nous revoions tout ce qu'a écrit Michel, jusqu'à ce que nous soyons d'accord sur tout. (...) Pour nous c'est vraiment la mise en forme du système explicatif tel qu'il est aujourd'hui, tel qu'on a pu l'observer jusqu'à présent (...) ça devrait normalement faire connaître PRH à des gens hors circuit »¹⁹⁸.

Effectivement, si la pédagogie PRH prend de plus en plus sa place au sein des réseaux de formation professionnelle et touche peu à peu toutes les catégories sociales, elle demeure encore très peu connue du grand public. Le premier objectif de l'ouvrage est donc de faire connaître PRH et de promouvoir sa formation spécifique. Jusqu'à présent, les notes d'observation diffusées en sessions étaient le seul mode d'approche du système explicatif de l'homme particulier à PRH. La parution de ce livre permettra à la formation PRH selon Michel LAMARCHE de **« prendre sa place sur le domaine public »**¹⁹⁹ en France, comme dans les autres pays où elle est implantée.

Andrée LUMEAU s'est risquée à faire quelques pronostics quant à l'impact que pourrait avoir l'ouvrage : **« je ne sais pas en France ce que ça donnera. Je suis sûre qu'il y a des pays en tout cas où ça va prendre tout de suite. Par exemple le Canada, et certains coins des Etats-Unis où les gens sont beaucoup plus ouverts qu'en France à la nouveauté »**²⁰⁰.

¹⁹⁸ Andrée LUMEAU, entretien, 14 février 1994.

¹⁹⁹ Michel LAMARCHE, entretien, 12 décembre 1994.

²⁰⁰ Andrée LUMEAU, entretien, 14 février 1994.

Le livre, qui est paru en France l'année dernière (1997) est envisagé comme un moyen essentiel de diffusion de la méthode. Cependant, il n'en est pas l'unique vecteur puisque depuis quelques années déjà des « promoteurs » bénévoles sont chargés d'organiser des réunions d'information pour les personnes intéressées par la démarche. Y est généralement présentée la cassette vidéo sur André ROCHAIS « propos d'un homme ordinaire » ou une cassette intitulée « PRH France » faisant une présentation succincte de l'organisme et de la pédagogie.

La promotion de PRH est donc un souci important pour l'organisme et la parution du livre risque d'influer sur la portée de cette psychopédagogie.

b) Risquer Les Critiques

Avec la sortie du livre, « l'entreprise » PRH vise un second objectif : enrichir le système explicatif et le rendre plus performant. La confrontation avec des opinions extérieures permettra à l'outil de se préciser, et de devenir plus rigoureux. Les inévitables critiques ne sont donc pas redoutées par les membres responsables. Si leur ambition première est de donner à PRH ses lettres de noblesse en faisant reconnaître la valeur spécifique de la pédagogie, celle-ci s'accompagne d'un véritable désir de progression et de remise en cause.

Cette publication sera également une manière de répondre aux critiques directes ou indirectes, suspectant PRH de « sectarisme » et « d'ostracisme » par rapport aux autres méthodes de développement personnel et aux différents courants psychologiques.

Afin de rendre le système explicatif compréhensible par les spécialistes et par les non initiés, le rédacteur, Michel LAMARCHE, a dû se contraindre à une grande précision dans le choix du vocabulaire et tenter d'éviter l'utilisation du « jargon » propre à PRH. Exercice difficile, puisque des concepts uniques, transcrits dans un langage particulier fondent le système explicatif. C'est pourquoi un glossaire très complet a été élaboré.

Le défi est néanmoins relevé et le risque de la confrontation pris, pour une reconnaissance accrue et un développement ajusté de l'outil de formation.

c) Situer L'organisme Et La Formation

Enfin, le dernier objectif, sans doute le plus important pour l'avenir de l'organisme est de situer le rôle et la place de la formation PRH en regard de la multiplicité des moyens de connaissance de soi existants déjà.

Clarifier, expliciter le caractère inédit de l'outil, en faire valoir la nouveauté et les qualités demeurent la finalité ultime de l'ouvrage.

Si PRH semble s'inscrire dans le courant de la psychologie humaniste, il en demeure encore opaque et mystérieux sur de nombreux points. Ainsi, son identité même pose problème : quels sont les statuts respectifs de cette formation, de l'organisme s'y rattachant et des formateurs qui y travaillent ? Quelles sont les compétences de ceux-ci et leurs finalités pédagogiques effectives ?

PRH n'est pas seulement un moyen pratique pour parvenir à un mieux être dans la

vie quotidienne. La formation qu'il dispense repose sur un système explicatif de l'être humain et de ses fonctionnements psychologiques qui en fait un modèle possible de compréhension de l'homme, au même titre que le modèle psychanalytique découvert par FREUD.

C'est pourquoi Michel LAMARCHE se permet d'écrire :

« La vision synthétique et dynamique de l'homme, telle qu'elle est exprimée dans le schéma de la personne à PRH, apporte un plus par rapport à ce qui avait émergé jusqu'ici . Je m'explique : aucune instance mentionnée dans le schéma de la personne, ni aucune loi de croissance n'ont été découvertes à proprement parlé par André ROCHAIS . D'autres chercheurs les avaient dégagées avant lui, certains même les avaient explorées et décrites avec leur langage propre. Le plus réside dans le fait que personne, à ma connaissance : - n'a fait une lecture psychologique aussi approfondie , claire et complète de ce que nous nommons l'être , le noyau de la personnalité, - n'a rassemblé en une synthèse aussi pertinente ces différentes instances de la personne, apportant un éclairage fondamental pour la compréhension de l'être humain, son fonctionnement, la dynamique de sa construction psychologique, - n'a cerné en une synthèse aussi pointue et complète les lois de cheminement de croissance. Cet apport fondamental, à lui seul (...) peut légitimement laisser présager que PRH fera école dans ce domaine des sciences humaines. Il situe PRH à un autre niveau qu'une simple oeuvre de vulgarisation, ce qu'il est également »²⁰¹ .

Cette formation semble pouvoir se mesurer par certains aspects à d'autres systèmes psychologiques ; cette possibilité lui confère une valeur et une place spécifique dans la sphère des différents courants thérapeutiques existants actuellement.

Il est vrai que la multiplication des moyens de connaissance de soi, d'ordre très divers, favorise à juste titre la méfiance vis à vis de toute nouveauté dans ce domaine et ne garantit absolument pas la qualité de telle ou telle formation.

La valeur de PRH en tant qu'outil de croissance psychologique ne peut être uniquement approuvée en fonction de l'élaboration d'un système novateur de compréhension des fonctionnements de l'être humain.

Cependant, la profondeur de la recherche entreprise par son fondateur et la clarté de la formulation de sa pensée (qui demeure très accessible et prend le risque de s'exposer aux critiques avec la publication d'un ouvrage de référence) permet de situer PRH, au milieu du foisonnement des méthodes de développement personnel qui éclosent actuellement.

On peut de plus remarquer à quel point l'anthropologie sous-jacente à PRH rejoint d'autres approches et s'inscrit dans un courant très large faisant se rejoindre en de nombreux points des psychologues aussi différents que ROGERS, Frankl ou Berne, pour ne citer qu'eux.

Si la méthode PRH ne prétend pas appartenir à la sphère relativement floue des psychothérapies elle doit en revanche pouvoir trouver une place parmi les « nouvelles thérapies » telles que les définies Edmond Marc dans le guide précédemment cité.

²⁰¹ Michel LaMARCHE, in André ROCHAIS fondateur de PRH ? Op. cit. , p. 14.

Son caractère profondément cathartique et transformant lui confère une mission thérapeutique dans laquelle la guérison psychologique prend une part importante mais garde néanmoins une place originale. Il nous importe néanmoins de déterminer en quoi la formation PRH se rapproche d'une psychothérapie et en quoi elle s'en éloigne. Le livre y répond à sa façon, mais se contente d'exposer les fondements anthropologiques de PRH, sans entrer dans l'étude de la pédagogie mise en oeuvre.

En ce qui nous concerne, à travers une analyse pratique de l'efficacité de l'outil sur les utilisateurs, et une réflexion plus philosophique sur ses fondements anthropologiques, nous tenterons de cerner au plus près les caractéristiques essentielles de cette formation particulière, et d'en découvrir l'identité véritable.

Deuxième Partie evaluation De L'efficience Du Modèle Prh

Chapitre I Méthodologie

I. Description De La Population

A. Choix, Critères

Nous avons tout d'abord tenté de définir quelques critères essentiels concernant la population que nous souhaitons interroger, avant d'entreprendre la phase de contact avec les sujets susceptibles de nous accorder un entretien.

1.

Le premier critère a concerné **leur expérience de l'outil PRH**. Il nous semblait important en effet que ces personnes aient déjà une certaine habitude de la « pratique PRH », afin de pouvoir répondre aux questions impliquant pour la plupart une relecture de leur expérience et demandant un minimum de recul par rapport à leur vécu. C'est

pourquoi nous souhaitons sélectionner des sujets ayant suivi au moins quatre sessions PRH et pouvant justifier d'une bonne pratique individuelle de la méthode, soit en ayant vécu une relation d'aide suivie, soit participé à un Groupe d'Intégration soit entrepris une Formation Personnelle Méthodique.

2.

Le deuxième critère essentiel a été **la diversité des sujets**, tant dans leur activité professionnelle, leur lieu d'habitation géographique, leur sexe, leur âge, leur confession religieuse et leur situation familiale.

3.

Le dernier critère de sélection a concerné **la proportion relativement équilibrée** que nous désirions avoir entre **les sujets utilisant PRH de façon active et les anciens « clients » de PRH**, ne pratiquant plus la méthode mais l'ayant utilisée de façon significative durant un certain nombre d'années.

B. Présentation

1. Réponses Aux Critères

1.

Notre population se compose donc de vingt sujets, ayant tous utilisé PRH sur une durée minimale de cinq ans environ, avec des périodes d'investissement important et des phases de ralentissement dans leur formation personnelle. Tous ont suivi au minimum quatre sessions et ont eu une expérience de la méthode à travers un entretien d'aide individualisée, un Groupe d'Intégration ou une Formation Personnelle Méthodique.

2.

Nous avons essayé de faire correspondre approximativement notre choix au type de population pratiquant PRH de façon régulière. Nous disposions de quelques statistiques quant à cette dernière, transmises oralement par quelques formateurs. Nous avons essayé en outre de cerner ces données en consultant des listes de personnes participant à des sessions. Certaines constantes ont été ainsi relevées :

–

Il apparaît que la population utilisatrice de PRH sur le long terme, est composée d'un 1/3 d'hommes pour 2/3 de femmes.

–

Les membres sont issus à la majorité des classes moyennes.

–

L'âge inférieur est de 18 ans et il arrive de trouver des personnes âgées de 70 ans ou plus.

–

Si, dans cette fourchette là, tous les âges sont représentés, on constate néanmoins une prédominance de personnes entre 35 et 50 ans.

–
Tous les statuts familiaux sont représentés.

–
En ce qui concerne les catégories d'activité professionnelle, on remarque une très forte représentation de personnes venant des secteurs de l'éducation et de la formation, ainsi que du secteur sanitaire et social. Depuis la création de PRH, cette donnée demeure constante.

S'il a été relativement simple de trouver une population hétérogène quant au sexe (douze femmes et huit hommes), à l'âge, au secteur d'activité professionnelle, et au lieu d'habitation géographique (voir tableaux pages suivantes), nous n'avons pas pu satisfaire nos critères de diversité quant aux confessions religieuses et à la situation familiale. Il nous a paru ainsi très difficile d'accéder à des sujets de confession religieuse différente, 18 sujets sur les 20 interrogés se définissant comme catholiques, les deux autres comme chrétiens. Cette homogénéité nous apparaît significative d'un type de population touchée par PRH, par l'intermédiaire d'un réseau relationnel composé de chrétiens engagés dans différents mouvements militants. De même, si la situation familiale des femmes est relativement hétérogène, les huit hommes interrogés sont tous mariés et pères de famille. Nous avons circonscrit notre enquête dans quatre régions principales où l'organisme PRH est bien implanté actuellement et a une activité conséquente : la région Parisienne, la région Nord, la région Rhône-Alpes et la région Ouest. Plusieurs départements sont représentés en revanche dans chaque région, sauf pour le nord.

3.

Enfin, douze sujets utilisent encore la méthode PRH et les huit autres, s'ils ont été profondément marqués par celle-ci ne l'utilisent plus aujourd'hui.

2. Présentation Des Sujets, Tableaux

a) Tableau Général : Description De La Population

**PEDAGOGIE ET DEVELOPPEMENT PERSONNEL UN ORGANISME DE FORMATION : PRH
(Personnalité et relations humaines)**

Sujet	Age	Activité	Statut familial	Région d'habitation	Confession religieuse
madame 1	57 ans	psychothérapeute	divorcée, enfants	Région parisienne (75)	catholique
monsieur 2	33 ans	chef de PME	marié, enfants	Nord (59)	catholique
madame 3	42 ans	mère au foyer	mariée, enfants	Ouest (49)	catholique
madame 4	41 ans	formatrice jeunes	célibataire	Ouest (49)	catholique
monsieur 5	36 ans	directeur d'école supérieure	marié, enfants	Ouest (49)	catholique
monsieur 6	47 ans	menuisier ébéniste	marié, enfants	Rhône-Alpes (73)	catholique
monsieur 7	42 ans	directeur office HLM	marié, enfants	Rhône-Alpes (71)	catholique
madame 8	57 ans	aumônière pastorale-santé	mariée, enfants	Rhône-Alpes (38)	catholique
madame 9	38 ans	rédactrice d'un mensuel	mariée, enfants	Nord (59)	catholique
Monsieur 10	38 ans	formateur-animateur	marié, enfants	Région parisienne (78)	catholique
monsieur 11	36 ans	animateur de formation	marié, enfants	Région parisienne (78)	catholique
madame 12	38 ans	animatrice de formation	mariée, enfants	Région parisienne (78)	catholique
madame 13	38 ans	cadre infirmier	concubinage, enfants	Rhône-Alpes (73)	catholique
madame 14	44 ans	institutrice	mariée, enfants	Région parisienne (91)	catholique
madame 15	47 ans	mère au foyer, accompagnatrice PRH bénévole	marié, enfants	Rhône-Alpes	catholique
madame 16	29 ans	infirmière	concubinage sans enfant	Ouest (37)	catholique
monsieur 17	55 ans	consultant en entreprise	marié, enfants	Région parisienne (75)	chrétien
madame 18	44 ans	conseillère en formation	divorcée, enfants	Rhône-Alpes	catholique
madame 19	28 ans	journaliste	célibataire	Région parisienne	chrétienne
monsieur 20	31 ans	consultant en entreprise	marié, enfants	Ouest (49)	catholique

b) Tranche D'âge Des Personnes Interrogées

\ Age \ Sexe \	25/30	30/40	40/50	50/60
Hommes	0	5	2	1
Femmes	2	3	5	2
Ensemble	2	8	7	3

La moyenne d'âge des personnes interrogées est de 43 ans.

c) Secteurs D'activité Professionnelle

1.

Secteur de l'éducation et de la formation : 7 personnes

-

Un directeur d'école d'enseignement supérieur

-

Trois animateurs de formation

-

Une formatrice jeunes

-

Une conseillère en formation

-

Une institutrice

2.

Secteur sanitaire et social : 5 personnes

-

Une infirmière

-

Un cadre infirmier

-

Une aumônière pastorale santé

-

Un psychologue

-

Un directeur d'office HLM

3.

Secteur de l'entreprise : quatre personnes

–

Un directeur de PME

–

Deux consultants en entreprise

–

Un menuisier ébéniste (artisan-chef d'entreprise)

4.

Secteur de l'édition et de la presse écrite : deux personnes

–

Une rédactrice d'un mensuel

–

Une Journaliste

5.

Deux mères au foyer

–

Une accompagnatrice PRH bénévole

–

Une institutrice de formation

d) Situation Familiale

Hommes : Tous mariés et pères de famille

Femmes :

–

Mariées avec des enfants : 6

–

Divorcées avec des enfants : 2

–

Célibataires sans enfants : 2

–

Vivant en concubinage : 2, dont une avec enfants

e) Répartition Des Personnes Par Régions

Région parisienne : 7 (75 ; 78 ; 93)

Région Rhône-Alpes : 6 (73 ; 74 ; 38 , 71)

Région ouest : 5 (37 ; 49)

Région nord : 2 (59)

f) Confession Religieuse

Catholiques : 18

Les deux autres personnes ont préféré s'identifier comme chrétiennes uniquement.

g) Utilisateurs De La Méthode Prh

Utilisateurs actuels : 12

Anciens utilisateurs : 8

C. Mode D'accès À La Population

Nous souhaitions au départ contacter les personnes par l'intermédiaire d'un fichier constitué d'utilisateurs réguliers de la formation PRH. Cela nous aurait permis d'opérer un choix plus anonyme et d'accéder directement à des personnes volontaires intéressées par notre démarche. Cet accès nous ayant été refusé par l'organisme au nom de la loi informatique et liberté, nous avons été obligé de procéder par relations personnelles.

Notre insertion dans des réseaux d'utilisateurs de PRH étant faite depuis quelques années, et le sujet de notre recherche connu par un certain nombre d'entre eux, il nous a été relativement facile de contacter nos premiers sujets. Par la suite ceux-ci, encouragés par la relation de confiance établie au cours de l'entretien, nous ont eux même mis en rapport avec des personnes semblant correspondre à nos critères et susceptibles de manifester un intérêt pour une telle expérience. Nous avons ainsi réussi à contacter la vingtaine de sujets recherchée.

Le premier contact, pour la majorité des sujets, s'est effectué au téléphone. Pour certains, notre appel avait été « introduit » par une personne de leur connaissance, pour d'autres non. Il est intéressant de remarquer que l'accueil que nous avons reçu semblait généralement amical, y compris chez les sujets que nous contactions directement, (nous

nous recommandions néanmoins toujours d'une personne de leur entourage plus ou moins proche).

Notons toutefois que trois des sujets sollicités en vue de l'entretien l'ont été à la fin d'un stage de formation PRH, à laquelle nous participions également. L'accord a été immédiat du fait de ce partage d'expérience commune, même si par ailleurs ces personnes ne font pas partie de notre cercle amical.

Pour chacun des sujets concernés, que ce soit au téléphone ou directement, nous avons précisé sobrement la finalité de notre doctorat, sa problématique générale et le but du questionnaire d'entretien auquel ils allaient devoir répondre :

« Je cherche à mesurer l'efficacité de la méthode PRH sur ses utilisateurs et à voir si PRH propose un modèle pédagogique pertinent. J'ai établi pour cela un questionnaire d'entretien, structuré en fonction des différentes hypothèses que j'é mets, concernant les facteurs de réussite de PRH et ses effets sur les utilisateurs ».

Un seul entretien nous a été refusé. Il s'agissait d'une personne qui avait accepté dans un premier temps de nous répondre et s'est ensuite rétractée, sans d'ailleurs donner de raisons particulières, **« je ne le sens pas »**, a-t-elle simplement formulé.

D. Les Limites De Notre Recherche

Il paraît évident que le mode d'accès à notre population donne une tonalité particulière à nos entretiens. En effet, même si nous ne connaissons pas de façon intime la majorité des sujets, la moitié d'entre eux fait partie de cercles de relations communes. Si cet aspect a sans doute contribué à créer une atmosphère de confiance et de prise de parole libre lors de l'entretien (le tutoiement de leur part a été quasiment systématiquement adopté sans que nous les y invitions), il a aussi favorisé un épanchement verbal dépassant parfois le cadre du questionnaire. Quand ce cas s'est produit, nous avons ramené la personne sur les questions qui nous concernaient, précisant en outre que nous ne voyions pas d'inconvénient à aborder ces points spécifiques une fois l'entretien terminé. Les sujets ont réagi très favorablement à cette remarque et n'ont en général plus dévié du cadre posé par le questionnaire.

Le caractère à la fois critique et constructif de notre recherche a été de même positivement ressenti et a permis une expression franche concernant les aspects négatifs de PRH.

En revanche, une analyse portant sur un nombre forcément limité de personnes peut être de nature à réduire la portée de nos résultats, la population choisie n'étant pas statistiquement parfaitement représentative de la population utilisatrice de PRH.

Cependant, en ce qui concerne les entretiens, une population réduite ne semble pas être un élément handicapant :

« L'échantillon nécessaire à la réalisation d'une enquête par entretien est, de manière générale, de taille plus réduite qu'une enquête par questionnaire, dans la mesure où les informations issues des entretiens sont validées par le contexte et n'ont pas besoin de l'être par leur probabilité d'occurrence. Une seule information donnée par l'entretien peut avoir poids équivalent à une information

répétée de nombreuses fois dans des questionnaires. La réduction relative de l'échantillon nécessaire à une enquête par entretien tient donc au statut de l'information obtenue »²⁰².

Les résultats des entretiens, et surtout l'analyse critique que nous en ferons permettront de mesurer certaines tendances et de vérifier nos hypothèses préalables, mais ils ne pourront livrer des conclusions statistiques parfaitement exactes.

II. Instruments De Recueil De Données

A. L'entretien Semi-Directif

1. Le Choix De L'entretien

Après nous être fortement interrogés, nous avons opté pour la méthode de l'entretien semi-directif. Il aurait été en effet plus aisé de composer un questionnaire fermé et directif mais nous redoutions de perdre des informations essentielles à notre étude.

Nous avons essayé néanmoins de nous appuyer sur des questions détaillées et précises afin de limiter le champ de parole du sujet et de cadrer ses réponses. De plus, notre questionnaire abordant des thèmes nombreux et variés, nous étions contraints à cette rigueur si nous voulions rester dans une plage horaire ne dépassant pas les deux heures d'entretien.

2. La Production Et Le Recueil Du Discours

a) Le Guide D'entretien

Celui-ci a été construit en fonction des hypothèses que nous émettions concernant les facteurs de réussite de PRH et leurs conséquences sur les utilisateurs. Ainsi, notre trame d'entretien définitive se divisait en quatre parties :

· Questions préalables et générales

· Hypothèses sur les processus à l'oeuvre dans la formation PRH

· Critères d'évaluation de la croissance psychologique grâce à PRH

· Questions pour conclure (l'identité de PRH)

Cette trame est donnée en annexe dans son intégralité.

Il nous est régulièrement arrivé de reformuler les questions de façon plus simple et

²⁰² *Alain Blanchet et Anne Gotman, L'enquête et ses méthodes : l'entretien, Paris, Nathan, 1992, p. 53 et 54.*

plus décomposée, afin de permettre aux personnes d'y répondre de façon adaptée. D'autre part, quand il nous apparaissait que les sujets n'explicitaient pas suffisamment le contenu de leurs réponses, nous avons demandé des précisions et procédé à des relances neutres, les encourageant ainsi à développer leurs propos.

Le premier groupe de questions avait pour objet de cerner la manière dont le sujet avait eu accès à la formation PRH, de connaître ses premières motivations, l'investissement en temps et en moyens qu'il y consacrait, et de nous faire une première idée des changements provoqués par cette formation.

Nous avons tenté, grâce au deuxième groupe de questions constituant la base du questionnaire, de mesurer l'impact effectif de PRH sur les sujets et de commencer à valider ou infirmer nos hypothèses.

La troisième partie était formée de questions portant sur les critères donnés (en partie) par PRH, dans le but de mesurer le degré de croissance psychologique des personnes grâce à cette pédagogie spécifique.

Enfin nos questions finales invitaient les personnes à un regard critique sur PRH, leur permettant d'en cerner d'avantage l'identité et la spécificité.

Nous avons enregistré les propos des sujets, aucuns ne s'étant opposé à cette méthode. La totalité des entretiens décryptée se trouve en annexe de notre thèse. Pour madame 9 et madame 13, les dernières questions n'ont pu être enregistrées du fait d'un problème technique, et nous avons eu recours à ce moment là à une prise de notes détaillée.

b) Etude De Validation Du Guide D'entretien

Nous avons effectué une pré-enquête auprès de quatre sujets afin de mesurer la faisabilité de notre entretien et la pertinence de nos questions. Notre appréciation globale a montré qu'elles paraissaient trop longues et trop complexes. Nous les avons alors décomposées en plusieurs phrases plus courtes et plus ciblées.

Le caractère large et ouvert des questions de la pré-enquête nous a permis, grâce aux réponses des premiers sujets, d'aborder des thèmes essentiels auxquels nous n'avions spontanément pas pensé.

B. Présentation Des Protocoles

1. Le Cadre Temporel Et Spatial

Nous aurions souhaité pouvoir rencontrer les personnes dans un cadre homogène, celui de leur domicile. Or, les impératifs professionnels de certains ont rendu cette démarche impossible. C'est ainsi que huit sujets sur les vingt nous ont reçu dans leur cadre d'activité professionnelle (sujets 4, 5, 6, 7, 10, 11, 17, 19). Un des sujets, (madame 8), a passé l'entretien au domicile de la personne par laquelle nous l'avions contacté, pour des raisons de proximité géographique. Enfin, les onze autres sujets nous ont reçu à leur domicile.

Nous avons précisé aux personnes l'importance de choisir un endroit calme et si possible de ne pas être dérangé durant l'entretien. Cette condition a globalement pu être réalisée.

Nous avons demandé aux sujets de se donner un laps de temps de une heure et demie à deux heures, période évaluée comme nécessaire lors des entretiens de la pré-enquête.

2. Passation

Une fois le premier contact établi, la plupart du temps de façon courtoise, voire chaleureuse, par les sujets, nous avons essayé de commencer rapidement l'entretien, refusant volontairement le « petit café » ou la boisson proposée, afin de garder une attitude de neutralité bienveillante à leur égard et de ne pas rentrer dans une « conversation » mondaine nous détournant de notre objectif et pouvant inconsciemment influencer leurs réponses .

Il a été nécessaire de reformuler à nouveau brièvement la problématique et les hypothèses de notre recherche, ainsi que le but du questionnaire d'entretien. Il a fallu également rassurer certains sujets en leur confirmant l'anonymat de leurs réponses.

Les personnes ont manifesté alors une attitude d'ouverture et d'authenticité, prenant le temps de réfléchir à leurs réponses et tentant le plus possible de les formuler de façon précise et pertinente.

III. Instruments D'analyse Des Données

Nous avons opéré une analyse à la fois sémantique et thématique des résultats de nos entretiens.

Les réponses ont été répertoriées selon une grille d'analyse quelque peu différente dans son organisation de celle du guide d'entretien. En effet l'analyse du discours a fait surgir des cohérences et une logique qui nous ont permis de reconstruire la trame de notre questionnaire et d'en présenter les résultats selon ce nouvel ordre.

Nous avons tenté de regrouper les réponses en fonction de thèmes communs évoqués tout en pratiquant une analyse sémantique des propos. Cette dernière nous a notamment permis de rassembler les réponses aux tonalités identiques, en reprenant des éléments des discours tout en les conceptualisant.

Ce travail présente un double avantage :

d'une part il offre une lecture facile des résultats en faisant ressortir les fréquences d'occurrence des réponses

d'autre part il en propose une conceptualisation thématique et sémantique ne trahissant pas le discours, puisque des fragments de celui-ci sont parfois repris textuellement.

Nous présentons les résultats « bruts », de nos entretiens en annexes, à travers la grille d'analyse citée auparavant, afin de permettre au lecteur de se faire lui-même une idée des facteurs effectifs de réussite de la méthode PRH.

Nous avons procédé ensuite à une analyse détaillée de ces résultats, les mettant en rapport avec nos hypothèses préalables afin de vérifier ou d'infirmer ces dernières. Nous proposons alors une explicitation fouillée de cette confrontation, mettant en évidence les forces et les faiblesses de la méthode PRH, au delà des idées préconçues et du discours officiel de l'organisme. Nous nous permettons, dans ce cadre là, de citer directement quelques passages des entretiens, leur contenu nous permettant d'appuyer notre démonstration et de valider la formulation conceptuelle des réponses effectuée préalablement.

Chapitre II Confrontation Des Résultats Avec Nos Hypothèses les Premières Conclusions

I. Analyse De L'identité Et Des Motivations Des Utilisateurs

A. L'identité Des Utilisateurs

1. Le Milieu Social Et Professionnel

Nous ne reviendrons pas directement sur l'état civil des sujets, qui a été analysé lors de la présentation de la population. En revanche nous tenterons de relever les constantes concernant l'identité des sujets, et de nous interroger sur leur possible signification.

En ce qui concerne les secteurs d'activité professionnelle, la population que nous avons choisie paraît tout à fait représentative de celle qui utilise PRH régulièrement. En effet, sept personnes (messieurs 5, 10, 11, mesdames 4, 12, 14, 18) appartiennent au secteur de l'éducation et de la formation, et cinq personnes (mesdames 1, 8, 13, 16, et monsieur 7, directeur d'office HLM au statut un peu particulier) au secteur sanitaire et social.

Comme nous l'avons déjà évoqué, les sujets les plus réceptifs à PRH sont les enseignants et les personnes travaillant dans la formation, ainsi que celles exerçant des professions relevant du monde de la santé et du secteur social. Leur intérêt pour une méthode traitant d'une bonne gestion des relations humaines grâce à une meilleure compréhension de soi-même et de ses fonctionnements semble évident. Tous partagent la conviction que la prise en charge d'autrui ne peut être satisfaisante et atteindre ses objectifs sans une prise en compte des besoins individuels et du désir d'épanouissement et de sens de chacun.

Il est à noter également que les sujets travaillant dans le monde de l'entreprise sont

pour deux d'entre eux (monsieur 17 et monsieur 20) consultants dans le domaine des ressources humaines, donc très sensibles à toute démarche étayant leur approche des relations personnelles et collectives. Les deux autres (monsieur 2 et monsieur 6) sont chefs de PME, l'un d'entre eux exerçant la profession d'ébéniste. Cette dimension de « chef d'équipe », désireux d'une harmonie entre les différents acteurs de l'entreprise, qui les caractérise tout spécialement, peut expliquer leur intérêt pour le type de formation proposé par PRH.

De même, madame 9 et madame 19, respectivement rédactrice d'un mensuel traitant d'éducation et journaliste dans un guide pour étudiants, partagent des intérêts professionnels ayant trait à la compréhension de l'être humain en général, et à celle des jeunes en particulier.

Quant aux deux mères au foyer, (madame 3 et madame 15), l'une s'est formée au travail d'accompagnatrice PRH bénévole et l'autre exerçait le métier d'institutrice avant d'interrompre son activité pour s'occuper de ses enfants. Elles aussi ont choisi leurs priorités de vie en fonction d'aspirations relationnelles, qu'il s'agisse d'écouter des personnes en difficulté ou d'éduquer leurs enfants ou ceux d'autrui.

Déjà en ce début d'analyse nous nous apercevons que sur une population limitée semble se dessiner les lignes d'un profil correspondant à celui de l'utilisateur PRH.

Ainsi, la plupart des personnes appartient effectivement aux classes moyennes, quelques unes aux classes supérieures. Précisons toutefois que nous ne prenons pas en compte leur milieu d'origine mais uniquement leur statut actuel acquis par les études et la profession.

Il semblerait que nos sujets soient tous portés par des valeurs humanistes et altruistes. Profondément marqués par leur culture judéo-chrétienne, ils chercheraient à réconcilier leur vécu et leurs aspirations. Leur intérêt pour PRH ne pourrait être uniquement réduit à des préoccupations individuelles mais naîtrait plutôt d'un souci d'harmoniser leur personnalité afin de mieux vivre leurs relations et de faire bénéficier ces dernières des apports de la formation.

2. Le Milieu Religieux

Tous les sujets interrogés se disent catholiques sauf deux qui préfèrent se reconnaître de la communauté chrétienne en réaction à l'église catholique et romaine représentée par le pape. Il est frappant de remarquer à quel point une de nos présupposées de départ se révèle infirmée par l'analyse de ces entretiens. Nous pensons en effet que le taux d'utilisateurs chrétiens, catholiques de surcroît, tendait à diminuer au fil des années, PRH s'étant fortement laïcisé en interne (la majorité des formateurs est laïque), et se définissant depuis toujours comme un organisme non confessionnel. De plus, cette idée semblait confirmée par les formateurs PRH avec lesquels nous avons évoqué la question.

Or, notre difficulté à trouver des personnes appartenant à d'autres confessions religieuses ou sans confession religieuse ne peut s'expliquer uniquement par la manière dont nous avons eu accès à cette population.

S'il est incontestable que notre insertion dans des réseaux de personnes engagées à la fois dans PRH et dans des mouvements de chrétiens militants n'a pu que donner une connotation particulière au type de sujets interrogés, nous avons néanmoins rencontré des personnes étrangères à ce réseau qui toutes se sont définies comme chrétiennes ou catholiques.

Nous ne voudrions pas en conclure trop hâtivement que la diffusion de PRH, en France, ne s'effectue que par le bouche à oreille et ne touche finalement qu'une couche privilégiée et très caractérisée de la population. Nous ne disposons pas d'éléments suffisants pour l'affirmer et nous supposons que la récente parution de l'ouvrage collectif²⁰³ « La personne et sa croissance », édité par PRH international, a déjà contribué à sortir PRH du cercle de ses fidèles disciples pour l'ouvrir à un public plus large et ainsi amorcer une phase, annoncée, de sécularisation.

Il n'en demeure pas moins que l'homogénéité de notre population dans son appartenance à une confession religieuse n'est pas insignifiante, et que même si le public PRH en France ne se recrute plus exclusivement dans les milieux catholiques (ayant intégré l'apport des sciences humaines), ceux-ci constituent encore une partie non négligeable du « fonds de commerce » de l'organisme PRH.

L'anthropologie PRH semblerait en effet en bonne adéquation avec l'anthropologie chrétienne et cette méthode, contrairement à la psychanalyse ou aux psychothérapies classiques ne risqueraient pas de remettre en cause les valeurs et les croyances des personnes, bien au contraire. Celles-ci prendraient leur pleine dimension dans une vision d'un homme unifié et sain psychologiquement.

Nous confirmerons cette hypothèse en poursuivant l'analyse des motivations profondes des utilisateurs.

B. Les Motivations Des Utilisateurs Et Leurs Satisfactions De La Méthode

1. Mode D'accès À La Formation

Il nous faut d'abord remarquer que la majorité de nos sujets (treize), a découvert PRH entre 1975 et 1985, à savoir dans les années d'expansion de l'organisme et d'innovation pédagogique, le fondateur n'ayant pas encore disparu, et PRH pas encore amorcé sa phase de sécularisation.

La moitié des personnes interrogées dit avoir été intéressée par PRH grâce aux témoignages de relations personnelles, que celles-ci appartiennent à leur réseau intime ou y soient étrangères. C'est donc la parole sur eux mêmes acquise par ces « témoins » de la formation PRH, la force de leur enthousiasme et la « visibilité » de leurs transformations individuelles qui ont réussi à convaincre les sujets de faire une première session :

« J'étais très attirée par ce que vivaient d'autres personnes que je trouvais plus

²⁰³ La personne et sa croissance, op. cit., visant à présenter « Les fondements anthropologiques et psychologiques de la formation PRH », sans entrer dans une explicitation de la pédagogie spécifique à l'organisme, ni de sa méthodologie.

équilibrées et plus heureuses que moi » (M. 9). « J'ai rencontré des gens qui témoignaient qu'ils avaient fait un chemin avec cette méthode et que ça les avait beaucoup transformé. Alors que j'avais jamais rencontré quelqu'un me disant : « j'ai fait une psychanalyse et voilà ce que ça m'a fait » » (M. 11). « J'ai fait confiance aux amis qui m'en parlait et j'ai cru en leur parole (...). Spontanément j'ai fait plus confiance aux dires des personnes que je connaissais et qui avaient expérimenté » (M.15).

Nous pouvons déjà observer combien cette diffusion par l'intermédiaire d'un « bouche à oreille » enthousiaste se révèle efficace. La « confiance » en la parole d'un proche ou d'une personne sinon admirée du moins considérée comme « équilibrée » et épanouie a un effet sans doute plus percutant qu'une bonne campagne de « communication ».

De même, six sujets ont connu PRH par l'intermédiaire de communautés chrétiennes ou d'organisations confessionnelles. En général, celles-ci proposaient PRH comme une expérience humaine complémentaire à la formation reçue en leur sein, présentant l'énorme atout de s'inscrire complètement dans les valeurs du christianisme, tout en intégrant des apports psychologiques humanistes facteurs de progression globale pour les personnes. Les conseils prodigués par ces groupes chrétiens venaient en outre confirmer le sérieux de la formation et rassurer les sujets dans la mesure où les « médiateurs » de PRH partageaient leurs idéaux et leurs convictions fondamentales :

« C'est ce cadre de « mariages rencontres »²⁰⁴ qui m'a servi de tremplin pour me propulser vers PRH et puis c'est là que je l'ai rencontré (...)...il y avait une prise en compte de toute la personne, y compris sur le plan spirituel (...) Je voulais que cet aspect là soit pris en compte, ne soit pas moqué » (M.14). « Je l'ai connu par l'intermédiaire d'une aumônerie de lycée dans laquelle plusieurs personnes et l'aumônier en particulier avaient utilisé cette formation » (M. 5). « Par l'intermédiaire des Fondations²⁰⁵ et cette communauté proposait comme moyen de formation PRH et nous invitait fortement à faire au moins la première session « qui suis-je ? ». C'est donc comme ça que j'ai démarré avec PRH en 1978 » (M.3).

Les quatre autres sujets qui ont entendu parler de PRH par le biais d'organisations professionnelles ou d'entreprises ont manifesté des réactions plus hétérogènes au départ. Ceux-ci gardaient souvent légitimement une certaine prudence vis à vis de la formation proposée et une sorte de distance, de neutralité quant à PRH :

« J'étais animatrice dans le cadre de l'UFCS (association de conseil conjugal), c'est une amie (collègue) qui m'a dit, ce serait bien pour nous, en tant qu'animatrices, de les faire (les sessions PRH). Je cherchais pas du tout. J'avais déjà commencé un travail de psychothérapie, ce n'était pas une recherche de quelque chose » (M. 1). « Au départ, dans le cadre des études d'infirmière et un peu le hasard. (...) Cette formation m'a été proposée » (M. 12). « C'était un travail de développement personnel, en groupe dans un cadre un peu professionnel puisque j'y suis allée en formation continue et cela m'intéressait de rejoindre un travail personnel avec un travail dans un groupe » (M. 18).

²⁰⁴ Rebaptisé « Vivre et Aimer », cet organisme chrétien propose des formations pour les couples, mariés ou non.

²⁰⁵ « Fondations pour un monde nouveau », communauté charismatique dont les responsables encourageaient vivement leurs membres à utiliser PRH.

Cependant, tous reconnaissent que des motivations plus intimes, parfois inconscientes à l'époque, les ont de fait non seulement conduit à PRH mais les ont poussés à continuer la formation sur le long terme. Cette implication coûteuse en temps et en moyens financiers trouve son explication de plusieurs manières.

2. Les Motivations Profondes

Elles relèvent de trois ordres.

Tout d'abord, neuf sujets ont évoqué des phases de grande souffrance psychologique ou de difficultés personnelles qui, alliées à des aspirations au bonheur et au changement, les ont conduit à s'interroger sur eux mêmes et à chercher une solution au « mal de vivre » qui les tenaillait. La situation ne relevait pas de la même urgence pour chacun des sujets mais les insatisfactions personnelles paraissaient suffisamment fortes pour ne pas être évacuées de leur champ de conscience et pour que ceux-ci envisagent sérieusement d'engager une formation :

« (A la suite d'une rupture amoureuse), je me suis sentie complètement perdue, pas du tout construite, dépressive. J'étais vraiment au fond du gouffre. Là, une force m'a amenée à consulter pour essayer de m'en sortir parce que cela n'allait pas du tout dans ma tête. C'est pour ça que je me suis engagée dans cette démarche, je voulais faire quelque chose pour aller mieux parce que j'étais mal, déprimée » (M.16). **« D'une part je venais de perdre mon père et j'avais des tas de réactions que je ne comprenais pas et qui m'intriguaient, d'autre part on avait déjà des enfants et je commençais à réaliser que ce que je vivais avec eux n'allait pas du tout, ne correspondait pas à ce que de fond je voulais vivre avec eux. Je me suis dit qu'il y avait un problème quelque part » (M. 15).** **« J'avais 23 ans et j'étais chrétien engagé (...)il y a des choses qui se passaient pas en fait, j'avais comme un manque de lecture de ce qui se passait réellement en moi et qui m'handicapais pour changer comme j'avais envie de changer » (M. 11) .**

D'autres soulignent encore une impression de manque de dynamisme et de joie de vivre ainsi qu'une absence de sens à leur existence, qui leur font cruellement défaut :

« Un besoin de changer et de comprendre les insatisfactions intérieures que j'avais » (M.6). **« Je voyais bien que je n'étais pas heureuse comme j'étais et que j'étais appelée au bonheur » (M. 8).** **« Je voyais bien que je valais plus que ce que je vivais, je cherchais mais je ne trouvais pas comment faire pour être mieux, pour être plus à ma place, plus sûre de moi, je me comparais et je trouvais que je pouvais faire mieux » (M. 9).**

Nous percevons à travers ces fragments de discours un profond malaise intérieur et une fragilité psychologique évidente. Ces personnalités inquiètes, pour certaines à tendance dépressive, parfois aux prises avec de gros doutes sur elles mêmes semblent généralement en quête de sens pour leur vie et de moyens pour apprendre à exister plus et mieux.

PRH est alors considéré non seulement comme un outil de développement personnel mais doit répondre à des attentes de soutien psychologique voire d'aide thérapeutique. Leurs motivations sont cependant relayées par un fort goût de vivre et de dépasser ces difficultés temporelles. Aussi, c'est bien un élan vital qui les pousse au départ à participer

à leur première session PRH et les incite à continuer par la suite la formation de manière plus approfondie. En outre, ce désir de « mieux vivre » est sous-tendu par une volonté de « mieux se connaître » et de découvrir une nouvelle liberté :

« Suite à une difficulté professionnelle, je me suis mise en quête de qui j'étais (...) Qui suis-je ? A 20 ans ma première question c'était celle là » (M. 13). « J'ai toujours été passionnée par tout le domaine de la psychologie depuis que j'ai 17-18 ans. J'ai toujours eu une recherche personnelle » (M. 14).

D'autre part, pour sept sujets, la motivation principale n'était pas la résultante d'un vécu psychologique difficile mais d'un désir de formation en relations humaines, en groupe, doublée parfois d'une exigence professionnelle. Cet intérêt pour la compréhension des fonctionnements humains n'était d'ailleurs pas toujours avoué comme relevant d'une quête individuelle, mais les sujets trouvaient finalement ce qu'ils espéraient inconsciemment, à savoir une méthode de développement personnel favorisant la prise de contact avec soi-même et ouvrant à la compréhension d'autrui :

« A l'époque j'étais en psychanalyse et ce qui m'était présenté c'était un travail de développement personnel en groupe (...), dans le cadre de ma formation professionnelle » (M. 18). « Ma motivation profonde était que c'était une époque où professionnellement je voulais me resituer et par l'intermédiaire de PRH j'avais appris qu'il existait une session qui s'appelait mon « agir essentiel », c'était ça que je voulais faire et rien d'autre. J'ai fait « Qui suis-je ? » parce que je me suis dit ils disent qu'il faut le faire (...) Et c'est en ayant fait ça que j'ai découvert PRH en tant que tel » (M. 7). « A l'époque, la première fois, j'étais en recherche d'une formation, ça répondait à un souci de me former en relations humaines, en tout cas une attirance pour tout ce domaine là. Donc c'est cette coïncidence là qui m'a fait connaître PRH où j'ai cru, dans ce qu'on me disait, entendre des choses prometteuses » (M. 2).

Certains d'entre eux ont complété leur réponse en précisant que leur intérêt pour une telle formation avait été fortement conditionné par un premier désir, parfois inconscient, de se connaître eux-mêmes, et de grandir en autonomie relationnelle pour mener leur vie librement et consciemment.

Dans ce sens là, sept personnes évoquent une quête de leur identité ainsi qu'un désir d'autonomie et de liberté, qui les a conduit à participer à la session d'introduction, « Qui suis-je ? », dont le titre explicite semblait répondre à leurs attentes. Cette motivation pouvait parfois aller plus loin, la connaissance de soi n'étant effectivement qu'un moyen pour découvrir le sens de leur vie, trouver leur voie professionnellement, ou comprendre l'être humain dans ses fonctionnements psychologiques généraux :

« Je pense que la motivation plus de fond c'est quant même la session « Qui-suis-je » (...), c'était une volonté de mieux me connaître et d'aller plus avant dans cette connaissance, la découverte de ma vocation qui me taraudait à l'époque » (M. 20). « Une motivation, parce que je sentais que dans ma vie sur le plan humain j'avais envie de remettre de l'ordre, j'avais envie de mieux me connaître, de comprendre comment je fonctionnais » (M. 10). « Le désir de mieux me connaître personnellement (...), le fait que j'avais peu conscience de moi-même, de ma personnalité. C'était pour moi, cette approche PRH, une découverte quand je me suis lancé dans cette première session, passant d'une approche très

rationnelle ou très assistée par les autres à une prise en charge de ma vie » (M. 5).

Dans cette perspective de découverte identitaire, certains décèlent une volonté profonde de trouver un outil pédagogique leur permettant « ***d'évoluer personnellement*** » (M. 3), ou, « ***d'être bien en relation intérieure pour la promotion des hommes que je côtoyais tous les jours*** » (M. 6).

A considérer ainsi les motivations des sujets interrogés, nous percevons une envie de changer et de progresser dans différents domaines. Nous ne devons donc pas nous étonner de constater par la suite la sincérité et l'exigence de leur implication, en corrélation directe avec ce puissant désir de « vivre autrement », doublé d'une quête d'harmonie entre leur vie et des aspirations essentielles trop souvent refoulées.

Ainsi, chacune des personnes interrogées semble offrir un terrain favorable au germe de la formation PRH. Celles-ci partagent toutes, à quelque détails près, une vision commune de l'homme et du monde teintée de principes judéo-chrétiens, et sont prêtes à s'engager dans un processus d'évolution personnelle accéléré qui leur permettrait d'atteindre leurs objectifs individuels.

3. Le Choix De Prh

Celui-ci, pour la majorité des sujets (quinze), est le fruit de rencontres inopinées ou de relations personnelles témoignant des bienfaits de la formation. A l'époque de leur première session, PRH était le seul organisme véritablement connu, leur approche d'autres méthodes de développement personnel ou de thérapies naissant ou s'approfondissant souvent après la découverte de PRH.

De plus, ce dernier offrait un visage aux contours plus rassurants pour les sujets qu'une psychothérapie ou une psychanalyse. Les échos de cette formation la présentait sous un aspect plus pédagogique que thérapeutique, ce qu'elle demeure aujourd'hui encore :

« J'ai commencé par PRH car c'était pour moi une porte d'entrée dans tout un travail sur moi même et n'en connaissant pas d'autres de manière si proche ou n'ayant pas entendu parler des personnes pratiquant le yoga ou je ne sais pas quoi, PRH était la première mais c'était un concours de circonstances et la ronde de personnes qui étaient elles même très motivées, très intéressées par cet outil et qui ont su me le communiquer » (M. 5). « Dans mon environnement c'est ce qu'on m'avait indiqué et je ne connaissais pas d'autre moyen » (M. 4). « ç a m'inquiétait un peu la psychothérapie, spontanément j'ai fait plus confiance aux dires des personnes que je connaissais et qui avaient expérimenté » (M.15). « C'est la seule chose que je connaissais en fait, pour moi la psychanalyse ou la thérapie c'était encore beaucoup trop loin de mon univers, PRH était très présent du fait de mes amis autour de moi, qui en avait fait et qui en parlait. Il y avait une sorte de proximité, je baignais dedans (...), ça a été quelque chose d'assez naturel d'aller à PRH. Je n'ai pas cherché, on m'en a parlé et voilà » (M. 19).

Pour huit sujets, dont certains ont d'ailleurs également donné la réponse précédente, le choix de PRH était secondé par un attrait particulier pour une des caractéristiques spécifiques de cette formation. C'est alors une démarche « éclairée », qui les a poussé à

s'y engager :

« C'était celui que je croyais le plus en harmonie en fait avec ce que je pouvais vivre par ailleurs et en particulier dans les fondations ²⁰⁶ d'un point de vue plus spirituel » (M. 20). **« PRH ne me faisait pas peur, pourtant j'étais au courant d'autres formations mais j'avais pas senti une simplicité comme je sentais dans PRH (...) ,c'était accessible » (M. 9).** **« J'avais fait plusieurs approches avec des thérapeutes, des psychologues et d'autres et que je n'étais jamais satisfaite, j'avais peur d'être manipulée ou autre. L'écho que j'avais de PRH et le premier essai que j'en ai fait, j'ai vu que c'était autre chose, je pouvais y croire, m'y accrocher » (M. 8).** **« L'approche Rogérienne m'intéressait beaucoup, j'étais curieuse de savoir quel type de travail on pouvait faire avec ça » (M. 18).**

Enfin, pour cinq des sujets concernés, le choix de PRH était en lien direct avec leur formation professionnelle, les sessions se donnant parfois dans le cadre de la formation continue. Le choix ne relevait pas alors d'une décision personnelle. Il est à noter cependant que la méthode les a séduits puisque par la suite ils ont choisi d'entreprendre un cycle suivi de formation, en dehors de leur milieu professionnel :

« Cela m'était proposé dans le cadre de mon travail » (M. 18).

Il faut souligner que très souvent PRH est opposé à d'autres démarches de type thérapeutique, considérées comme dangereuses, et sources d'inquiétude ou de suspicion chez ces personnes. PRH est alors avantageusement valorisé car donnant accès à une formation douce et progressive, dans laquelle la personne gère elle-même son parcours et ses besoins. En outre, pour des sujets particulièrement sensibles aux valeurs humanistes et existentielles et à la transcendance, la formation PRH qui intègre ces dimensions spécifiques et qui s'enracine dans les sphères du catholicisme ne pouvait que convenir à leurs attentes puisque participant de la même « culture ».

Nous avons en revanche été frappé de constater que dix-sept sujets ont approché ou engagé d'autres démarches de développement personnel, très souvent postérieurement à leur formation PRH, parfois parallèlement à celle-ci, quelquefois antérieurement.

Une minorité (cinq sujets) s'est tournée vers PRH après avoir expérimenté d'autres moyens qui ne les satisfaisaient pas ou parce qu'ils jugeaient que cette « psychopédagogie » pouvait leur apporter une formation différente et complémentaire :

« (...) dans tous les moyens que j'avais pris, c'était celui qui mettait le plus l'accent sur le positif et c'était important pour moi car j'avais été élevé dans une famille où (...) on mettait plutôt l'accent sur ce qui manquait plutôt que sur ce qu'il y avait » (M. 1). **« J'avais fait un travail analytique deux ans avant, mon analyste était mort et je venais de reprendre un travail analytique, cela (PRH) s'est fait quelques mois après en chevauchement » (M. 18).** **« J'ai essayé d'autres moyens de formation et j'ai trouvé que PRH était plus ajusté, plus honnête » (M. 6).** **« Parallèlement à PRH il y a eu un moment où j'étais tenté, parce que les entretiens PRH me coûtaient trop cher et que je ne pouvais en avoir aussi souvent que je le voulais, de reprendre une psychothérapie dans le coin par l'intermédiaire d'un dispensaire. Je l'ai fait quelques mois (...) mais j'ai vite arrêté parce que je n'y trouvais pas autant mon compte qu'à PRH » (M. 14).**

²⁰⁶ V. note précédente.

Ces cas de figure demeurent néanmoins minoritaires au regard du nombre conséquent de sujets qui ont abordé d'autres méthodes de développement personnel ou de thérapies simultanément ou postérieurement à leur formation PRH.

Qu'une majorité d'entre eux ait ainsi décidé de découvrir d'autres approches psychologiques de connaissance de soi, et ce après avoir longuement utilisé PRH, nous questionne :

• A terme celle-ci deviendrait-elle insuffisante, les premières attentes de connaissance personnelle et d'épanouissement comblées ?

• Pourquoi les personnes éprouveraient-elles le besoin de se tourner vers d'autres méthodes si PRH les avait pleinement satisfait ?

• Celui-ci ouvrirait-il sans le savoir la porte à l'explosion de besoins frustrés et à la quête illusoire de leur assouvissement, pareil au tonneau des Danaïdes ?

A ce point de notre analyse, et en observant le discours des sujets, nous pouvons proposer quelques pistes de réponses, qui seront approfondies et élargies dans notre second chapitre.

PRH apparaît tout d'abord comme une bonne « propédeutique » à un travail psychologique sur soi-même. Son aspect éducatif très marqué rassure au départ les personnes et leur convient dans un début de cheminement. Il semble cependant qu'après avoir enclenché ce processus d'introspection, survienne ensuite une volonté d'aller plus loin dans la conscience d'eux mêmes, notamment en abordant le champ de l'inconscient et celui des méthodes à dominante corporelle :

« (...) pour engager un processus qui était plus lourd en terme de psychothérapie, je crois que PRH a été une voie d'entrée dans ce processus là » (M. 5). « Après avoir fait 7 années de PRH, j'ai tellement goûté de PRH qu'à la fin je pouvais presque plus le supporter : après la dépendance j'ai fait ma crise de contre dépendance. Donc j'ai éprouvé le besoin d'expérimenter d'autres formations différentes de PRH. Entre autres ce qui m'avait manqué c'était(...) toute la dimension corporelle, émotionnelle, j'avais trouvé que c'était trop mental, trop intellectuel » (M. 17). « ...après PRH, j'ai fait une thérapie qui était faite pour la réinsertion de jeunes drogués, c'était une formation de formateurs, pour devenir formateur de thérapie il fallait passer 9 mois assez intensifs » (M. 20). « Le chemin que j'ai fait avec un psychothérapeute était enraciné plus loin dans l'humanité. Ça allait chercher plus loin. PRH a une approche plus feutrée » (M. 12).

D'autre part, si en session la pédagogie PRH donne globalement satisfaction à ses utilisateurs, les avis divergent quant à l'efficacité et la qualité du travail effectué en relation d'aide individuelle. Ainsi, certains sujets profitent des atouts de PRH au sein des stages mais sont suivis par ailleurs par un psychothérapeute ou une personne étrangère à PRH. Ils n'ont en effet pas trouvé entière satisfaction dans les relations d'aide proposées par les « accompagnateurs » PRH ou préfèrent s'adresser à des professionnels de l'écoute

thérapeutique :

« Les sessions PRH que j'ai faites ont vraiment été des sessions clefs qui m'ont permis de franchir des étapes importantes dans ma vie. Entre temps j'abandonnais, c'était une démarche pas facile, souvent quand j'allais en accompagnement cela ne me satisfaisait pas complètement, c'est pour ça que j'allais vers d'autres moyens. (...) Pendant deux ans j'ai consulté un ancien pasteur, qui est psychothérapeute-formateur en PNL, qui m'a beaucoup aidé dans son accompagnement personnel » (M. 16). « PRH m'a donné quelques outils... quand on fait une psychanalyse on réfléchit mais là il y avait quelques outils pédagogiques assez bien expliqués, avec l'avantage d'outils pédagogiques pour comprendre ce qui se passe dans la sensibilité et autres, ça c'était intéressant » (M. 1).

Si aucun des sujets ne nie les qualités de la formation PRH, l'on constate déjà que leurs appréciations sont nuancées en fonction des différents aspects de la pédagogie, et qu'une évaluation des atouts et des limites de PRH commence à se profiler.

4. L'influence De La Formation Prh, La Satisfaction Des Utilisateurs : Première Évaluation

Nous avons continué à évaluer l'incidence de la formation PRH sur les sujets à travers son influence sur le déroulement de leur vie.

Une des premières questions prétendait cerner comment celle-ci s'inscrivait dans le cours de leur existence.

Dix sujets ont considéré que PRH trouvait son sens dans une perspective de continuité et dans une certaine logique par rapport à leur évolution personnelle.

Cette démarche de questionnement sur soi-même et d'intériorité ne semblait alors pas en décalage avec leur culture d'origine et leurs préoccupations antérieures mais paraissait au contraire relever de processus déjà connus par ailleurs, notamment pour les personnes très marquées par leur environnement chrétien. Pour celles-ci en effet, l'exercice de la « relecture de vie » était familier car ils l'avaient pratiqué dans le cadre de mouvements militants post-concile Vatican II :

« C'est une logique de continuité, cela correspond bien à ce que je sentais en moi comme mouvement comme élan depuis très longtemps, depuis l'âge de 7-8 ans. Cela s'inscrit dans une logique même si ça a marqué non pas une rupture mais une marche. Ça a été une découverte mais pas brutale parce qu'il y avait eu « Mariages-rencontres » (...) Il y avait un premier élan donné là et une première rencontre de ce que c'était d'oser se dire en vérité, oser s'exprimer devant un groupe, entendre des témoignages aussi vrais sur la vie de couple et personnelle (...) PRH c'est la continuité » (M. 14).

Certains sujets pouvaient être familiarisés avec la pratique de l'entretien pastoral vécu lors d'une confession, d'autres encore envisageaient PRH comme une formation humaine complémentaire à leur formation professionnelle dans la mesure où cette dernière se centrait autour de la croissance et du bien-être de l'homme (professions médicales ou éducatives) :

« ...Il y a eu des grands moments d'avancée après les sessions mais ce n'est pas une rupture au sens où j'ai entendu certains témoignages. C'était plus une progression lente, une découverte, quelque chose que j'intégrais beaucoup plus sur la durée, le temps, que vraiment un bouleversement » (M. 19). « En continuité, je ne peux pas dire que j'ai découvert à PRH des choses qui ont révolutionné ma vie, je pense que c'est plutôt des choses importantes ou des consolidations de choses dont j'avais déjà conscience et sur lesquelles je ne m'appuyais pas vraiment, dont j'avais l'intuition mais dont j'ai appris à plus prendre conscience » (M. 20).

Pour ceux qui parlent de « continuité », il semble que PRH s'intègre harmonieusement dans leur vie, et trouve son sens dans une quête de vérité à l'égard d'eux mêmes et à l'égard d'autrui.

Deux sujets n'ont pu se déterminer et ont considéré que PRH marquait une rupture avec des éléments de leur vie passée, ouvrait des perspectives nouvelles mais s'inscrivait cependant dans la continuité de leur vie et y trouvait une juste place :

« Continuité dans mon histoire (..) car j'ai toujours évolué avec ça (...)Ca a créé les deux par moments, des changements importants, par moments des ruptures, des rejets de PRH » (M. 6). « A la fois une continuité parce que dans la période de mon adolescence j'étais avec un groupe de jeunes et déjà on se posait beaucoup de questions sur le sens de nos vies (...) par ailleurs c'est quand même une rupture parce que ça passait par une relecture de mon expérience personnelle, ce à quoi je n'étais pas très habituée, j'étais plutôt dans un mouvement altruiste, dans un mouvement d'action pour les autres plus que dans une relecture de mon expérience » (M. 15).

Enfin, huit autres personnes ont affirmé que PRH avait nettement enclenché une rupture, ou une mutation dans leur vie, insistant sur la découverte décisive d'une nouvelle manière de se vivre et d'être en relation, provoquée par cette formation :

« J'étais en pleine séparation avec mon mari et j'avais un énorme besoin de faire un travail un peu tous azimuts. C'était quelque chose qui me motivait , j'étais en mutation et cela a accompagné ma mutation, j'avais besoin d'avoir un outil qui accompagne un peu tous ces changements » (M. 18).

Notons également que les personnes qui ont opéré un changement de travail ou d'orientation dans leur vie ressentent particulièrement cette sensation de rupture, dans la mesure où PRH l'a favorisée et a permis des remises en cause fondamentales ayant des incidences concrètes sur les sujets et leur situation :

« ç a a marqué un grand tournant dans ma vie dans la mesure où ça a été ce que je pourrais appeler une renaissance pour moi qui m'a amené à une révision importante dans ma vie privée et professionnelle au point que j'en ai même changé de situation » (M. 17). « C'est clair, ça marque un changement radical » (M. 12). « ç a a marqué une rupture mais avec autre chose. Le cadre dans lequel j'ai rencontré PRH est globalement un contexte de renouvellement de ma foi et il est difficile de dissocier cette formation PRH d'un ensemble d'autres formations qui de près ou de loin étaient en lien pour moi dans la prise en charge d'un cheminement personnel et spirituel » (M. 5). « ... ç a c'est sur que PRH a marqué une rupture, c'est pas la seule rupture (...) PRH est venue à ce moment là, elle a

contribué à me rendre intelligent par rapport à ce que je vivais à cette époque là » (M. 10).

Que la présence nouvelle de PRH dans leur vie soit ressentie comme évidente ou qu'au contraire cette formation détermine des changements plus radicaux, il n'en demeure pas moins qu'elle n'aura laissé aucun des sujets indifférents ou inchangés.

Nous souhaitons ensuite évaluer le degré de satisfaction global de nos utilisateurs par rapport à cette formation, avant de nous lancer dans une série de questions plus précises ayant pour objectif de déterminer les **facteurs** véritables de **changement et d'efficacité** à l'oeuvre dans PRH.

C'est ainsi qu'une seconde question traitait de l'influence de PRH sur l'histoire individuelle des sujets. Or, la perception des transformations positives que cette pédagogie favorise leur a semblé incontestable. Ils ont en effet tous affirmé que PRH avait exercé une influence non négligeable sur leur histoire personnelle et son déroulement.

Les réponses abordent en revanche des domaines très larges et très diversifiés, même si parmi elles trois catégories sont fortement représentées.

Rappelons que pour chacune des questions les personnes pouvaient donner plusieurs réponses. Nos sujets ont proposé des réflexions souvent très fines et très nuancées qu'il nous a été quelquefois difficile de formaliser sans les tronquer d'une partie de leur sens. Nous avons alors choisi de les décomposer de façon thématique et de subdiviser ainsi les catégories de réponses. C'est pourquoi pour une question aussi large que celle-ci, les réponses sont multiples et variées et les chiffres élevés.

Douze sujets ont évoqué une conscience (ou connaissance) accrue de leurs fonctionnements et de leurs dysfonctionnements qui, doublée d'une meilleure acceptation d'eux mêmes, des autres et du monde, aurait contribué à les aider à vivre plus sereinement et en meilleure adéquation avec leur réalité interne et externe.

La notion de conscience, qui revient de façon récurrente dans le discours des personnes même si elle n'est pas forcément désignée de la sorte, constitue une des forces de la pédagogie.

Celle-ci réaliserait un de ses objectifs principaux, à savoir mise en lumière des richesses et des limites de la personne, afin d'incarner d'avantage les premières et de comprendre l'origine des secondes :

« ...(PRH) m'a fait avoir une connaissance plus grande de mes capacités, une perception plus grande de ce que je suis et surtout dans mes relations, je me suis senti devenir plus juste, plus humain (...), des changements de comportements » (M. 6). « L'influence c'est dans une meilleure découverte de mes fonctionnements, une vision de la personne, des clefs de lecture pour mon cheminement personnel. Mais pas de transformations radicale, de bouleversement, plus un cheminement personnel » (M. 4). « A l'époque j'avais des problèmes par rapport à mon image corporelle, ça m'a permis de commencer à m'accepter sur le plan de mon image » (M.16). « Je crois que ça a équilibré l'image que j'avais de moi et ça a mis en relief les aspects positifs et constructifs de ma personnalité. Ça a mis à leur plus juste place les aspects difficiles qui étaient des problèmes pour moi (...) » (M. 11). « Je pense que PRH m'a aidé à

devenir responsable et plus conscient de moi-même, grâce à cela j'ai pu commencer à poser des actes plus en référence à moi, à ma vie, à moins subir ma vie» (M. 10).

La notion d'image de soi revient très fréquemment dans les propos des sujets et nous pouvons affirmer qu'un des souhaits prioritaires de la pédagogie PRH paraît se réaliser : « équilibrer » l'image des sujets en leur proposant un double travail de prise de conscience des richesses de leur personnalité et d'ajustement de leurs limites, non pour les maintenir dans une illusion sur eux-mêmes mais pour les aider à sortir de perceptions internes dévalorisantes, en orientant leur regard vers des traits positifs de leur personnalité.

Cette approche de l'identité personnelle par l'image de soi constitue un des premiers exercices effectué lors de la session « *Qui suis-je ?* », stage d'initiation à la formation PRH. Cette dernière est en effet diffusée beaucoup largement que les autres modules : environ soixante-quinze sessions « *Qui suis-je ?* » sont données chaque année en France.

L'objectif de cet exercice est d'aider les utilisateurs à ajuster leur image avec la réalité. Elle consistera aussi bien à permettre à des personnes ayant une image survalorisée²⁰⁷ de consentir à une vérité plus juste, qu'à des personnes souffrant d'une image négative²⁰⁸ de reconnaître des aspects positifs d'elles mêmes.

De fait, il semble que ce travail de base, poursuivi et enrichi dans certains GRINT ou en relations d'aide, se présente comme un des points forts de la pédagogie. En effet, l'ajustement de leur image est perçue par les sujets comme une des conséquences positives et essentielles de la formation dans leur vie.

Une autre conséquence de cette lucidité sur soi-même concerne des changements opérés dans la manière de faire des choix, de « ***poser des actes en référence à soi*** », comme le dit une des personnes interrogées. Il semblerait que cette nouvelle confiance personnelle, elle même due à la prise de conscience de potentialités ignorées jusqu'alors favorise un positionnement plus libre dans la relation à autrui, et dans la manière de conduire sa vie.

Pour certains d'ailleurs (neuf sujets) comme nous l'avions précédemment évoqué, PRH a fortement contribué à accélérer ou à provoquer des mutations décisives dans leur vie professionnelle, mais aussi dans d'autres domaines tels que la vie affective ou spirituelle :

« PRH m'a permis de retrouver ma liberté profonde en m'aidant à découvrir qui je suis, ou qui j'étais, et ensuite à rechercher l'agir professionnel qui correspondait à mon identité profonde. C'est à cet égard que je peux dire qu'à 40 ans j'ai commencé la plus belle partie de ma vie, (...) parce que je suis devenue moi-même » (M. 17). « Professionnellement (...) cela m'a permis de mettre les choses à leur place, de ne pas me laisser perturber par mon environnement ou par un côté affectif et sentimental, (...) Ça m'a permis de faire des choix professionnels. Je peux dire aujourd'hui que j'assume et exerce des fonctions de

²⁰⁷ V. définition dans Glossaire en annexe 1.

²⁰⁸ V. définition dans Glossaire en annexe 1.

cadre et de direction que je vis bien, alors qu'il y a beaucoup de problèmes de relations aux autres » (M. 7). « Je pense qu'au moment de la création de (...) (banque pour les pauvres), c'était très clair (PRH a eu une influence)... Il y a toute une démarche d'écoute, de discernement dont je me suis servi » (M. 20).

Ainsi PRH accompagne les mutations des personnes de diverses manières. D'une part la découverte progressive de l'identité profonde à laquelle mène cette formation permet de cerner d'avantage le champ de leurs aspirations profondes et d'entreprendre une recherche professionnelle en corrélation avec celles-ci ; d'autre part l'outil d'aide au discernement mis au point par PRH semble avoir été d'un précieux secours pour les personnes qui devaient opérer des choix difficiles mais fondamentaux pour leur vie. Enfin, PRH contribue également à éduquer les comportements relationnels des personnes et à éradiquer des fonctionnements psychologiques néfastes, dégageant de cette façon le champ de leur liberté et de leur autonomie.

Huit personnes ont mis en avant la confiance en soi acquise peu à peu grâce à la formation PRH, et l'harmonie générale qui a découlé de cette nouvelle solidité psychologique. Cette confiance leur a permis notamment de prendre leurs marques par rapport aux manières d'être et de penser transmis par des modèles éducatifs souvent inconscients, enracinés profondément dans chaque structure familiale :

« Globalement ça m'a donné confiance en plein de choses, ça m'a aidé à me démarquer d'une éducation qui était « on ne se regarde pas le nombril, on ne parle pas de soi », (...) mon éducation reposait sur le faire, sur l'agir, sur l'extérieur et là c'était (...) la première autorisation donnée à « qu'est-ce qu'il y a à l'intérieur ? », la première autorisation à écouter les signes du corps et tout ça. En fait ça a été une rééducation » (M. 19) « Je pense qu'elle (la pédagogie PRH) a contribué à une meilleure harmonie de ma vie globale, à croire à certaines richesses en moi un peu enfouies, je pense qu'elle a beaucoup contribué à me réconcilier avec moi, avec mon entourage » (M.10). « Ce que j'aime dans PRH et qui m'a beaucoup aidé c'est le regard positif sur l'homme, la confiance en l'homme, en ses potentialités (...) quelle que soit son histoire personnelle...c'est cette confiance en l'homme et ce regard que j'ai senti sur moi aussi qui m'a beaucoup aidé » (M. 3).

Parmi les éléments de la méthode qui favorisent cette prise de confiance en soi, le postulat concernant la dimension positive inhérente à l'être humain, hérité de ROGERS, influe particulièrement. Nous pourrions penser de prime abord que cette conception théorique agirait selon un processus d'auto-suggestion du type « méthode Coué », mais si comme le dit le sujet M. 19, PRH permet de « regarder ce qu'il y a à l'intérieur », c'est que ce véritable travail d'introspection aide les personnes à découvrir leur identité profonde (l'être), réalité psychologique considérée à PRH comme fondamentalement saine et tournée vers autrui. La prise de conscience de celle-ci et la découverte progressive des richesses qui la constituent donnent peu à peu accès à des aspects de soi pressentis ou inconnus jusqu'alors. La personne les intègre progressivement comme des caractères essentiels de sa personnalité et gagne en confiance en elle :

« A travers PRH j'ai découvert qu'en moi il y avait quelque chose, un lieu de paix et de sérénité. Ce que PRH appelle l'être. (...)C'est un point stable en moi. C'est à dire que quelque soient les aléas de la vie, des périodes qui sont plus ou moins

ancrées dans ce lieu là, je sais qu'il y a quelque chose et cela m'influence je pense » (M. 20).

Un autre sujet parle de PRH comme d'un moyen lui permettant « d'aller au bout » de lui même : ***« Il me donne de savoir que l'essentiel est en moi, au profond de moi et qu'il n'est pas dans la surface des choses (...) ça me permet de me réaxer » (M. 13)***

D'autres encore insistent sur les bienfaits de cette foi en eux qui leur a donné la possibilité d'orienter leur vie différemment, d'avantage en accord avec des aspirations importantes et des facettes essentielles de leur personnalité :

« PRH, très bien. Je ne dirais pas l'outil en lui même, c'est un tout. Ce qui s'est passé ? J'ai cru en moi et j'ai été bien aidé par les personnes que je rencontrais » (M.8). « Ça a été une étape; je cherchais vraiment. Il y a eu un changement dans ma vie après, j'ai commencé à avoir des projets (...) Il y allait une capacité à aller au bout. Avant je prenais beaucoup de chemins de traverse, ça me faisait perdre beaucoup d'efficacité (...) Les projets étaient là mais pour y aboutir c'était autrement plus compliqué. (...) Grande influence sur mon histoire personnelle » (M. 9).

Enfin quatre sujets ont affirmé que PRH avait joué un rôle non négligeable dans l'apaisement de leurs souffrances psychologiques, entraînant par là même une manière plus juste d'être en relation, aussi bien aux autres qu'à eux mêmes :

« Influence .? Enormément, déjà par cette démarche de commencer à me comprendre, réaliser que les problèmes n'étaient pas extérieurs à moi mais qu'ils étaient en moi. Ça a été déterminant dans ma manière d'être avec les autres, j'ai eu une qualité de relation avec les autres qui n'avait rien à voir après, déterminante dans ma manière d'être et dans ma relation aux autres » (M. 15). « Je crois que je dois à l'outil PRH et surtout à un homme dans PRH qui travaille assez différemment des autres, avec qui j'ai fait un véritable travail thérapeutique,(...). Le grand cadeau ça a été la relation avec ma mère, à 30 ans j'ai pu me réconcilier avec elle et rentrer dans une relation normale (...) enfin une chance de dialogue, de rencontre » (M. 10).

Nous verrons dans le prochain chapitre que parmi les vingt sujets neuf reconnaissent à la formation PRH un effet thérapeutique évident, et sept un effet partiel. Ces chiffres élevés peuvent surprendre si l'on considère que quatre sujets seulement ont mentionné les conséquences thérapeutiques de PRH dans les réponses à cette question. Il semblerait que l'influence de PRH sur l'histoire personnelle des sujets et sur son déroulement, pour reprendre la formulation de notre interrogation, se situe d'avantage dans une perspective d'évolution vers une maturité psychologique et vers la découverte progressive du sens de sa vie que dans une perspective thérapeutique. Le retour sur un passé douloureux et la « catharsis » psychologique qu'il implique ne serait alors qu'une étape nécessaire sur le chemin de libération des potentialités et de croissance que propose PRH.

Enfin, les derniers thèmes cités par nos sujets sont pour trois d'entre eux l'importance du démarrage d'un processus de formation continue amorcée par PRH, pour deux autres la découverte d'une dimension spirituelle et pour le dernier, les bienfaits de la parole sur lui même acquise par la formation.

Pour la majorité des sujets en effet PRH a été une porte d'entrée rassurante et

accessible dans le monde de la formation humaine et de la psychologie ; ce résultat est à mettre en parallèle avec les chiffres précédents montrant que la plupart d'entre eux s'est ensuite dirigée vers d'autres types de formation ou de thérapie.

Si au terme de cette première observation sur l'influence générale de PRH nous pouvons esquisser quelques réponses partielles quant aux conséquences de la formation et à ses facteurs de réussite, il nous importe de déterminer les éléments précis qui fondent cette méthode éducative et éclairent ainsi ses effets positifs ou son absence d'efficacité sur les utilisateurs.

II. Les Facteurs Déterminant L'efficacité De La Formation Prh

Notre principale hypothèse selon laquelle PRH serait constitué de trois pôles (le pôle des repères axiologiques, le pôle des étayages scientifiques et celui des outils praxéologiques), essentiels à l'équilibre et à l'efficacité de tout modèle pédagogique, demande maintenant à être confrontée aux résultats obtenus grâce aux entretiens.

Nous avons pu déjà observer à quel point PRH est vécu comme une expérience importante voire fondamentale par les personnes. Aucune d'entre elles ne nie l'influence exercée par cette formation, et toutes lui reconnaissent globalement des effets bénéfiques. Nous pouvons donc affirmer que la satisfaction exprimée confirme la premier postulat de notre hypothèse : PRH produit des transformations chez ses utilisateurs, et fait ainsi partiellement la preuve de son efficacité.

Cependant, nous ne pourrions uniquement appuyer notre démonstration sur l'analyse des satisfactions des utilisateurs. Ces dernières relèvent d'un ressenti éminemment subjectif ; or il est parfois difficile pour les personnes d'admettre qu'un investissement lourd en énergie, temps et moyens produit finalement des résultats peu probants. L'illusion d'un mieux être caractérise notamment les adeptes des sectes les plus coercitives et toute mutation psychologique doit se confronter au réel de la relation à l'autre et au monde pour valider sa véracité et sa solidité.

Un des enjeux de notre étude a donc pour objectif de détecter ce qui dans les satisfactions des sujets appartient au mythe d'un retour à un état de bien-être originel et idéal, que pourrait entretenir une telle formation, de ce qui relève de changements constructifs, ceux-ci s'inscrivant dans l'évolution des individus vers leur identité et leur autonomie, y compris vis à vis de PRH.

C'est pourquoi l'analyse des réponses aux questions (B du chapitre I de cette seconde partie), tendra à déterminer les facteurs d'efficacité de la méthode et à analyser comment ceux-ci interviennent dans la vie des sujets et dans leur évolution psychologique. Cette étude nous permettra alors d'étayer leurs premières réponses (d du A) quant à l'influence de PRH, et de distinguer les points forts et les points faibles de ce modèle éducatif original.

Nous construirons notre analyse en nous attachant aux trois pôles qui le constitue (le pôle des outils praxéologiques, le pôle des étayages scientifiques et le pôle des repères axiologiques). Nous en vérifierons l'harmonie structurelle et tenterons d'en discerner les déséquilibres ou les manques éventuels.

Nous verrons alors si les « défauts » et les limites de PRH peuvent être imputés à des défaillances dans l'organisation de ce modèle et si les réponses des sujets nous autorisent à envisager des solutions pour pallier à ces manques.

A. Les Outils Praxéologiques

1. Les Facteurs Relationnels

Nous hésitions à classer ceux-ci dans la partie sur les outils praxéologiques, le thème de la relation demeurant irréductible à toute tentative de définition trop partielle et pouvant en outre être évoqué pour les autres pôles du modèle. Il nous est apparu cependant que les facteurs relationnels devaient être considérés à juste titre comme des éléments de PRH, favorisant la transmission des méthodes proprement dites mais n'étant ni le moyen privilégié par la formation ni son objectif ultime.

a) Le Groupe

Nous nous sommes attachés tout d'abord à discerner la place et l'importance du groupe, telle qu'il se présente dans une session et éventuellement dans un groupe d'intégration. Nous avons alors constaté que si le groupe est envisagé par la grande majorité des personnes (18) comme un élément important pour la réussite individuelle des participants, l'analyse des raisons données par ces derniers démontre que celui-ci ne produit que peu de dynamique indépendamment de la méthode proposée. Son influence propre est soigneusement régulée par le formateur et conditionnée par le déroulement très structuré de la session.

Douze sujets affirment ainsi que les échanges en groupe permettent non seulement de s'ouvrir à la différence d'autrui et de rentrer dans des relations authentiques, mais donnent accès à des expériences personnelles parfois enfouies, dont la réminiscence est provoquée par la parole d'une tierce personne :

« Très important (...), avec comme limite justement qu'il n'y a pas tellement d'interactions au niveau des partages, alors que dans d'autres groupes il y a des interactions tout à fait intéressantes. Mais le fait du partage des autres, et de se rendre compte (...) qu'il y a un écho dans ce que dit l'autre, je trouve que c'est un apport très bénéfique par rapport à une psychanalyse ou une psychothérapie. Pas de dynamique de groupe à PRH » (M. 1). « Il y a une dynamique dans le groupe et pourtant ce n'est pas de la dynamique de groupe (...) Nos partages sont de grande qualité, l'expérience des autres que j'aime beaucoup m'ouvre vraiment à une tolérance. Je me rends compte qu'au début de chaque session je peux arriver avec des a priori vite faits sur les personnes et à chaque fois je m'aperçois que (...) chaque personne est passionnante. Ma capacité d'aimer se développe, ma capacité de tolérance se développe aussi » (M. 9).

Pour ces deux personnes, il paraît évident que l'action du groupe dans une session, si elle peut produire des effets, ne s'apparente absolument pas à de la dynamique de groupe à proprement parlé. Tous les sujets n'ont pas été en capacité d'exprimer aussi clairement cette réalité, mais en observant leurs réponses il semble évident qu'en aucune

manière le groupe ne peut être considéré comme un élément déterminant de la pédagogie PRH, même si son influence demeure non négligeable et positive.

Il est d'ailleurs un peu abusif de parler « d'échanges », pour définir les rapports entre les participants dans le cadre du déroulement d'une session. En dehors des temps de pause et des temps libre, le partage des TPA, largement encouragé par le formateur, est l'unique possibilité d'entendre l'expérience des autres ; or même dans cette situation, les personnes ne font aucun commentaire : l'attitude recommandée est l'accueil et le respect de la parole offerte. En aucun cas le formateur ne propose de réagir aux propos des individus qui partagent leur vécu. Lui seul est habilité à faire des remarques aidantes et à ouvrir des pistes de travail. Le contenu des partages n'est jamais ni disséqué, jugé ou débattu dans le groupe. L'unique interlocuteur des participants est le formateur, auquel ceux-ci peuvent poser des questions et faire des remarques. Il arrive parfois que des personnes se permettent d'apporter une lumière personnelle par rapport à un partage, ou de donner leur avis sur celui-ci. En général, de façon ferme la règle est rappelée ainsi que son objectif : permettre aux stagiaires de se sentir libres dans l'expression de leur vécu, sans avoir peur de recevoir des jugements ou des remarques qui, même bienveillants pourraient devenir gênants ou n'être d'aucune aide pour ladite personne.

Un des sujets confirme notre analyse, approuvant le caractère positif de cette règle, mais soulignant ses limites, dans la mesure où une plus grande interaction rendrait certainement les participants d'avantage acteurs de la formation et moteurs dans la session :

« Les réactions de l'un ou de l'autre sont tout de suite stoppées par l'animateur. Ce qui est une manière de fonctionner mais cette interaction n'a pas forcément lieu (...) Il n'y a pas de solidarité par rapport au chemin que fait l'autre et qui rendrait une interaction plus dynamique, où je me sens moi responsable de ce que vit l'autre et je vais l'aider » (M. 20).

Néanmoins, en de rares occasions les interventions des participants sont saluées comme opportunes, les formateurs PRH disposant de suffisamment de savoir faire pour appliquer cette règle sagement, sans donner l'impression de l'imposer et l'adaptant comme bon leur semble.

Si comme nous venons de le démontrer PRH ne peut être assimilé à un outil de dynamique de groupe, celui-ci produit des effets véritables et est intégré comme une dimension à part entière de la pédagogie d'une session. Nos sujets ont d'ailleurs proposé plusieurs éléments de réponses concernant les effets positifs du groupe sur l'évolution individuelle des participants.

Les deux sujets cités précédemment insistent en effet sur la double dimension positive du groupe : d'une part la résonance éveillée par le partage de l'autre, d'autre part l'ouverture à l'altérité dans ce qu'elle a de plus étranger et dans le profond respect et la tolérance qu'elle développe, si la personne consent bien évidemment à accueillir ces différences fondamentales.

Nous verrons par la suite que ces notions de respect et d'accueil bienveillant caractérisent notamment les relations entre les personnes lors d'une session PRH.

Dans le même sens, les trois autres types de réponses proposées valorisent les

attitudes fondamentales des personnes entre elles : cinq sujets mettent en avant l'apprentissage d'une attitude d'authenticité face aux autres, possible grâce aux règles d'acceptation, de non jugement et de bienveillance établies dans une session, elles-mêmes conditionnant la prise de parole libre des participants :

« Au sein de ces groupes de formation se vit un grand respect qui permet justement de s'ouvrir aux autres, de se sentir reçu et respecté, aimé dans ce qu'on est, c'est constructeur pour la personne (...) Le fait aussi de pouvoir exister devant un groupe et j'ai l'impression que ça donne du poids de la consistance à ce qu'on peut dire, à ce qu'on peut vivre, à ce qu'on peut être quoi » (M. 3). « La formation PRH, très respectueuse de l'écoute et du respect de chacun permet une alchimie relationnelle au sein d'un groupe que je n'ai jamais vu ailleurs, ce qui fait que la groupe devient très aidant. Pouvoir me dire tel que je suis et trouver, non pas seulement dans un formateur ou une personne estimable mais dans des individus lambda, qui me ressemblent, du non jugement, de la compréhension et de l'empathie et des a priori positifs c'est ultra aidant pour avancer dans la reconnaissance de qui on est et le regard de chaleur et d'amour permet d'aller plus loin que quand on est tout seul » (M. 2).

Une conséquence positive du vécu de groupe est la possibilité offerte aux personnes d'oser exprimer leur vérité profonde, parfois douloureuse, sans crainte que celle-ci soit jugée ou tournée en dérision. Cet exercice effectué devant un nombre restreint de personnes, toutes disposées à adopter une attitude de bienveillance et d'accueil, pourrait sembler illusoire dans la mesure où des conditions particulières et une ambiance très ouatée, protégée, président à la prise de parole des personnes sur elles-mêmes. Or, si la situation reste effectivement très privilégiée, elle peut être envisagée comme une expérimentation fondamentale, ouvrant de nouveaux horizons pour les personnes et dégagant des espaces de vie ignorés, qu'elles devront bien sûr continuer d'explorer et d'incarner dans leur quotidien, confrontées qu'elles seront alors aux difficultés et aux contradictions du réel, données en grande partie évacuées dans les sessions PRH. Les groupes d'intégration et les relations d'aide individuelle ont d'ailleurs été mis en place afin d'accompagner les participants dans la poursuite de leur chemin de développement personnel.

De même, quatre sujets attestent de la fonction rassurante et dynamique du groupe, dans la mesure où le partage réciproque de difficultés intimes crée une solidarité, donne l'impression de sortir de la solitude propre à la souffrance, et permet également de se retrouver autour d'un même désir de croître et de croire en l'évolution possible de chaque homme :

« Le groupe (...) donne de se rendre compte qu'on est pas tout seul dans son histoire, que chaque personne malgré une apparence vit une histoire plus ou moins identique (...) On sent qu'on marche ensemble (...) alors que dans la vie on croit qu'on galère tout seul dans son coin ou qu'on avance tout seul » (M. 13). « dans mon histoire cela a été important d'être confirmée dans le fait que j'étais pas seule à croire en la croissance possible pour tout homme. Je suis pas embarquée dans une histoire folle, on est nombreux à faire un bout de chemin, ça c'est bon » (M. 9).

Enfin trois sujets seulement estiment que le vécu du groupe présente un aspect

communautaire dans la mesure où les participants mangent et dorment sur place pendant cinq jours et demi, ce qui n'est pas toujours le cas. Quand cette situation est réalisée, un véritable vécu de groupe, parallèle à celui des temps de travail se met parfois en place. Il n'est pas rare alors de voir des sorties s'organiser tout comme des soirées chants ou jeux. Cependant, l'atmosphère demeure propice à la poursuite des partages, laissée au libre choix de chacun. De façon indirecte le travail d'introspection continue alors et des relations très intimes peuvent d'ailleurs se nouer au cours des sessions, même si très souvent elles ne sont pas poursuivies après la fin du stage :

« Vivre en petite communauté pendant un temps réduit est une chose sympathique » (M. 7). « Je crois qu'elle est très importante cette vie de groupe, à la fois par les partages (...) et puis par ce qui se vit au dehors. (...) On peut arriver à faire un sacré bout de chemin et vivre une belle complicité même si après on ne se reverra plus » (M. 9). « J'adore partir loin pour être sûr de rencontrer des gens que j'ai jamais vu (...) plus j'avance plus j'adore rencontrer une quinzaine de personnes que je connais pas du tout, chacune avec son histoire » (M. 16).

Deux sujets seulement ont affirmé clairement que le groupe n'avait pas de réelle influence sur le vécu de la session, considérant en effet que les parcours individuels étaient premiers et la vie du groupe nettement secondaire.

Pourtant, le thème même du groupe fait l'objet d'une session PRH intitulée *Ma vie en groupe*²⁰⁹, c'est donc bien que l'organisme a conscience de son importance pour le développement d'une personne. Il est d'ailleurs considéré comme une application possible de l'outil PRH²¹⁰ et un chapitre entier de l'ouvrage de référence déjà cité lui est consacré. Il est d'ailleurs étonnant de remarquer à quel point la conception de PRH sur le groupe reflète la place qu'il lui est attribué dans sa méthodologie.

En effet, il est essentiellement analysé à travers le prisme des **« Aspirations et des besoins des personnes »**²¹¹ mises en interaction avec la vie du groupe. Là encore, PRH privilégie une analyse centrée sur l'individu même s'il est aussi vu comme **« un levier fondamental pour le progrès de l'humanité »**²¹².

A ce point de notre analyse, nous sommes tout naturellement amenés à considérer le type de relations que les personnes établissent dans le cadre d'une session ainsi que

²⁰⁹ Session « Ma vie en groupe », où « Il ne s'agit pas de dynamique de groupe » mais d'aider les personnes à « mieux comprendre les phénomènes qui se passent dans un groupe, et de progresser dans la manière de vivre comme membre d'un groupe. Cette session se différencie de l'ancienne « Ma vie de groupe », par le fait qu'elle ouvre de vastes horizons vers la Nation, la Société, et l'humanisation de l'Humanité. Elle ouvre aussi à la recherche de son groupe essentiel. C'est pourquoi son sous-titre est également « Croissance personnelle et humanisation de la société » Catalogue des stages PRH, de septembre 1997 à décembre 1998, édition n° 45, Poitiers, septembre 1997.

²¹⁰ V. la note d'observation en annexe 3, *La dialectique authenticité, adaptation*.

²¹¹ V. définition de ces deux notions dans la note d'observation, donnée en annexe 3, *Les Aspirations et les besoins chez l'enfant et chez l'adulte*.

²¹² *La Personne et sa croissance*, op. cit. p. 236.

leurs caractéristiques essentielles. Nos sujets ont d'ailleurs partiellement répondu à cette interrogation, faisant valoir à de nombreuses reprises le respect propre à l'ambiance d'une session, la bienveillance réciproque des relations et la profondeur des échanges.

Ils qualifient de différentes manières les relations existantes, mais une tonalité identique se dégage de ces adjectifs pour la plupart très positifs. Elles sont jugées « authentiques et simples » par huit sujets, « respectueuses et non jugeantes » par sept, « intimes, amicales et solidaires » par sept également. Tous notent le caractère un peu exceptionnel de ces relations, mais paraissent les trouver très bénéfiques car donnant la possibilité à chacun de se dévoiler sans peur ni retenue excessive, authenticité qu'ils souhaiteraient généralement pouvoir vivre dans leur vie professionnelle, familiale ou amicale. Certains disent d'ailleurs que l'expérience des relations à PRH leur a donné l'envie de favoriser cette attitude dans leurs relations, et que cette audace a été parfois couronnée de succès.

En revanche, quatre sujets ont conscience que ces relations douces et non conflictuelles (du moins en apparence), présentent un décalage certain avec celles qui sont vécues dans le quotidien. Ce décalage est ressenti et analysé différemment par nos sujets.

Il est d'une part jugé dommageable dans la mesure où la réadaptation des sujets à leur vie quotidienne peut parfois, pour les plus fragiles d'entre eux, relever de la gageure, le suivi proposé par PRH n'étant bien sûr qu'une possibilité laissée au libre choix des personnes :

« Il y a un décalage avec la vie réelle. Il y a beaucoup de gens qui ont souffert de ne pas pouvoir s'adapter à une vie réelle de groupe. Donc, il y a des difficultés (...) Dans d'autres groupes où il y a plus d'agressivité, c'est plus proche du réel » (M. 1).

Cette expérience d'un autre type de relations, basée sur la confiance et la convivialité peut effectivement rendre insupportable le retour à une vie dite « normale » et mettre ces personnes en situation de rupture sociale au lieu de les aider à intégrer le vécu de la session et de leur permettre d'affronter la vie quotidienne plus sereinement.

En outre, d'aucuns trouvent ces relations **« un peu anesthésiantes, (...) un peu tout le monde il est beau, tout le monde il est gentil (...) Je compare à la thérapie où justement le regard de l'autre est extrêmement important pour regarder sa vérité en face (...). La vérité rend libre et la vérité de l'autre aide aussi à avancer. Et ça c'est ce qui manque souvent dans les sessions » (M. 20).**

Si on ne peut soupçonner les formateurs et les utilisateurs PRH de se complaire dans des comportements faux ou hypocrites et de travestir leurs véritables sentiments, nous pouvons cependant nous interroger sur l'origine de la convivialité et la bienveillance *a priori* des relations existantes. Nous pensons tout d'abord que le cadre particulier de la session, par son caractère exceptionnel éloigne temporairement les participants de leurs préoccupations quotidiennes et favorise une attitude d'authenticité et de franchise entre tous. Cette dernière est accentuée en outre par la distance et la neutralité affective des relations, la plupart des personnes étant étrangères les unes aux autres avant la session. En revanche il est clair que les manifestations d'agressivité et les réactions d'hostilité

inévitables au sein d'un groupe, sont moindres voire inexistantes à PRH, dans la mesure où l'ambiance est propice à la confiance et à l'intimité, et où la participant doit respecter les autres s'il veut être lui-même respecté et accueilli dans son vécu personnel.

Il existe aussi probablement une volonté chez les formateurs PRH de gérer au mieux les réactions des personnes et de ne pas autoriser un quelconque débordement, afin de donner la priorité au contenu de la session et de tenir leurs objectifs premiers. Si la marge de manoeuvre du formateur dans son animation paraît alors assez réduite, les interactions entre les participants le sont encore d'avantage, ce qui présente à la fois des atouts et des limites, comme nous l'avons analysé précédemment. Pour reprendre une argumentation et des concepts psychanalytiques, les relations interpersonnelles qui existent à PRH, comme la tonalité générale du groupe, nous semblent plutôt de type fusionnel puisqu'ils évacuent toute confrontation et tout agressivité. Nous verrons par la suite que le caractère englobant des relations est lié directement à la topologie de l'être humain propre à PRH elle-même considérée comme le fondement théorique essentiel de la méthode, et sous tendue par des valeurs axiologiques très affirmées.

Ces relations inhabituelles qui, comme le souligne un des sujets **« laissent moins apparaître l'agressivité »** (M. 1), et qui donnent aux personnes l'occasion exceptionnelle de se livrer dans leur intimité face à des inconnus, sont en revanche plutôt envisagées sous un angle positif par les deux autres sujets :

« On est invité à un non jugement de valeur, un non jugement a priori (...) Ce que j'ai remarqué, c'est que les gens jouent le jeu. C'est un espace un peu artificiel, mais c'est pour ça que c'est possible. C'est bien... enfin c'est bien de s'en donner l'occasion, mais il faut se rendre compte que c'est artificiel » (M. 12). **« J'avais vu (thérapies antérieures) comment on pouvait transformer un groupe en groupe agressif et là, c'est vraiment un immense respect, c'était quand même un peu une contemplation de la vie des gens, on prenait le temps de regarder, d'aller au fond, et ça c'est fabuleux »** (M. 18).

Le cadre protégé d'une session, et le respect inhérent aux relations qui s'y vivent donnent l'occasion aux participants de vivre une attitude de « contemplation » de leur propre vie et de la vie de l'autre, tout à fait accordée aux fondements de la pédagogie PRH : trouver en chaque homme des ressources uniques (l'être) et aider celui-ci à porter son regard d'avantage sur ce qui est positif que sur ce qui est déséquilibré. Nous pouvons donc émettre l'hypothèse que le type de relations vécues à PRH correspond de fait aux valeurs axiologiques et aux fondements anthropologiques de la formation. Nous confirmerons cette hypothèse quand nous aborderons spécifiquement le pôle axiologique du modèle éducatif propre à PRH.

Il est à noter cependant que si la convivialité et la profondeur des relations est vue comme une chance par la majorité des sujets, certains ne sont pas dupes de leur caractère quelque peu artificiel et en admettent la nature exceptionnelle. L'objectif de PRH à travers la création de ces « îlots culturels » est d'amener les personnes à expérimenter un autre type de relations, fondées d'avantage sur la confiance et le respect que sur la méfiance et la force. Nous poursuivrons l'analyse ces finalités éducatives spécifiques dans notre chapitre final, et verrons alors en quoi la pédagogie les réalise.

Une seule personne a parlé de relations « créatrices, dynamisantes, vitalisantes »,

accentuant la tonalité dynamique et vivante de ces rapports qui selon elle, donnent l'occasion de se découvrir à travers la bienveillance et la générosité du regard d'autrui.

Enfin un dernier sujet a qualifié ces relations d'indifférentes, précisant qu'il ne s'était jamais impliqué dans les sessions et que cette indifférence reflétait parfaitement celle qu'il éprouvait lui même pour les autres personnes, son cheminement personnel demeurant sa priorité essentielle.

Chaleur du groupe, respect et authenticité des relations semblent compter parmi les constantes des sessions PRH. Notre étude nous amène toutefois à conclure que si ces éléments participent à la bonne marche d'un stage, ils sont la conséquence d'une volonté pédagogique marquée et gardent une place bien définies par le formateur. PRH ne produirait que peu d'effet dit « placebo », du moins en ce qui concerne la dynamique de groupe, et des facteurs tout à fait différents permettraient d'expliquer son influence sur ses utilisateurs.

Nous avons remarqué que le formateur semblait l'unique interlocuteur véritable des participants dans le cadre du travail pédagogique proposé ; nous allons donc tâcher d'observer la portée de son rôle et de voir en quoi celui-ci influe sur la réussite de la méthode.

b) Le Formateur

Il nous a paru intéressant de mesurer tout d'abord l'influence du charisme et de la personnalité du formateur, dans le travail d'animation de session comme dans la relation individuelle qu'il tisse avec les participants.

A la quasi unanimité (dix-huit), nos sujets ont confirmé le fait que la personnalité du formateur était un élément déterminant dans la conduite d'un session et dans l'accompagnement des personnes.

Nous avons répertorié trois catégories de réponses. Dans la première, neuf sujets mettent en avant l'implication personnelle du formateur, jugée fondamentale dans la qualité de l'accompagnement pédagogique qu'il donne, (en relation d'aide comme en session) et dans la dynamique qu'il induit dans le groupe. Par implication personnelle, les sujets entendent différentes attitudes du formateur : une manière de porter témoignage lui-même de son propre vécu et une animation vivante et dynamique, où le formateur suit ses intuitions personnelles et ses inspirations et ne se contente pas d'appliquer consciencieusement la méthode :

« Je sentais des personnes qui pour elles-mêmes jouaient le jeu. J'ai toujours vu les animateurs de sessions faire le travail pour eux-mêmes, c'est à dire qu'ils livraient eux mêmes une analyse par ci par là et ça a été important pour moi. J'ai l'impression qu'en entendant l'un ou l'autre s'analyser, j'ai appris des choses qui me restent encore » (M. 11). « En session l'animateur est amené à introduire le thème, à témoigner de sa propre expérience sur le thème choisi, donc quelque part il prépare le sillon devant, il donne une impulsion, une direction » (M. 17).

Certains apprécient d'ailleurs le savoir faire de certains formateurs, capables de sortir des sentiers battus et d'improviser parfois, tout en restant fidèle à l'inspiration PRH. La dimension spécifique de l'implication personnelle a trouvé écho chez nos sujets dans la

mesure où le formateur type est plutôt perçu comme un personnage terne, exceptions faites de quelques uns, au professionnalisme souvent irréprochable mais respectueux de la méthode au point de s'effacer derrière elle et de laisser peu de place à l'éclosion de son identité propre :

« ...tout dépend de ce qu'on appelle personnalité. Il y a des gens qui apparemment sont un peu couleur muraille, dont on se disait, on ne peut pas parler personnalité au sens où c'est quelqu'un qui se campe et devant lequel on a à se positionner (...) Il y a peut-être une ambiguïté sur le mot personnalité, c'est à dire, c'est pas des gens forcément charismatiques ou qui sortent de l'ordinaire, mais en même temps c'est aussi la grâce » (M. 20). « ...j'ai toujours trouvé les formateurs PRH très ternes. (...)c'est pas vraiment des gens qui me magnétisaient (des religieux et des dames d'un certain âge) » (M. 11).

La plupart ont précisé que cette limite spécifique à un certain nombre de formateurs pouvaient certes entraîner une efficacité moindre de la pédagogie, mais que celle-ci était suffisamment bien rodée et conçue de façon adaptée pour produire des résultats corrects, quand bien même le formateur n'aurait pas des aptitudes excellentes à l'animation de groupe :

« Dans un groupe il y a un certain nombre de choses qui ne dépendent pas de l'animateur, c'est le travail propre qui est proposé. Avec un animateur moyen je peux quand même faire un excellent travail si je suis dans de bonnes dispositions. Mais le formateur est capital par sa contribution à l'alchimie dans le groupe, de par son exemplarité d'humilité, de vérité et de travail qu'il va nous témoigner » (M. 2).

Le pouvoir modélisant du formateur est ici souligné comme une conséquence naturelle de son rôle, indépendant d'une quelconque volonté d'influencer les participants. Il apparaît en effet que si charisme et aura personnels ne caractérisent qu'une minorité d'entre eux, leur compétence pédagogique et leurs qualités propres, reconnues par la grande majorité des sujets, rendent possibles un tel pouvoir modélisant. Les mêmes qui épinglent les formateurs pour leur manque de fantaisie et de personnalité s'accordent à reconnaître leur professionnalisme et leur droiture morale. Les formateurs PRH inspirent le respect par leurs qualités humaines et professionnelles, même s'ils se cantonnent souvent dans un rôle de (bons) médiateurs des outils pédagogiques :

« Je sentais des personnes qui avaient une sorte de bonté assez profonde » (M. 11) remarque un des sujets, « Ce sont des gens profonds, sérieux, responsables. De ce côté là il n'y a rien à redire. C'est un peu sans tâche et sans reproche » (M. 17),

semble approuver un autre, mettant bien en évidence le paradoxe des formateurs, tenus par une rigueur et un sérieux irréprochables, mais sans doute aussi prisonniers d'un certain conformisme et tellement imprégnés de leur culture d'entreprise qu'ils semblent **« tous taillés dans la même masse ».**

Ils auraient en effet pour qualité principale d'être en accord avec les fondements anthropologiques de la méthode, prônant le bienfait du respect et de l'écoute, du discernement et de la mise en ordre de la personnalité. Cette cohérence là porterait témoignage du bien-fondé de la formation, les participants ne pouvant reprocher aux formateurs de ne pas incarner les valeurs qui fondent la pédagogie, même si d'une part

ces dernières n'apparaissent pas forcément clairement et si elles peuvent être contestées d'autre part.

Pourtant, dans le deuxième groupe de réponses, neuf sujets attestent de l'importance du charisme du formateur et de sa personnalité modélisante et attirante.

La distinction faite entre l'implication du formateur et ses qualités charismatiques et humaines n'apparaît pas évidente au premier abord. Nous avons souhaité distinguer la part de l'investissement des formateurs, du caractère marquant de leur personnalité, indépendamment de leur rôle pédagogique. Il pourrait sembler contradictoire d'affirmer dans un même temps le manque de place faite à la personnalité du formateur, et l'importance que peut avoir celle-ci dans la réussite d'une session et d'une relation d'aide. Cette contradiction apparente est significative de la distance qui existe entre théorie et pratique. En effet, la plupart de nos sujets ont une expérience conséquente de la formation PRH, ont participé au moins à quatre sessions et ont suivi un accompagnement personnel. Ils ont eu ainsi l'occasion de « tester » différents formateurs et leur conclusion découle de la comparaison qu'inévitablement ils ont opérée.

C'est donc leur expérience personnelle qui les amène à remarquer combien les « résultats » fluctuent sensiblement d'un animateur à un autre, même si en aucun cas ils n'apportent le discrédit sur les formateurs moins charismatiques, offrant malgré tout des services jugés « corrects » par nos sujets.

La plupart d'entre eux, par ressenti personnel ou par réputation font alors porter leur choix sur un nombre restreint d'animateurs, correspondant à leurs critères et à leur sensibilité. La moitié affirme préférer largement les animateurs plus charismatiques aux simples « fonctionnaires » de la méthode, précisant d'ailleurs que les premiers ne constituent qu'une minorité parmi l'ensemble des formateurs :

« ...je les choisis (les formateurs) vraiment en fonction de moi parce que je les connais tous (...),ceux de France. Le choix du formateur est extrêmement restreint, il en reste trois ou quatre pour moi. La personnalité a beaucoup d'importance. (...) quand il y a d'autres sessions qui sont animées en parallèle dans certaines maisons, je vois qu'avec certains formateurs il y a des échecs, et quand j'entends les gens en parler, je sais bien que si c'était un autre formateur cela ne se passerait pas de la même manière » (M. 14). « J'ai commencé avec une animatrice qui avait un don extraordinaire de plonger chez l'autre et de conduire et c'est vrai que quand l'animateur était plus fade, la session s'en ressentait » (M. 18).

Quel est donc ce « plus » apporté par les formateurs qui laissent transparaître leur personnalité dans leur animation et quels sont les charismes particuliers requis pour être considéré comme un « bon » formateur par les utilisateurs ?

En toute premier lieu nos sujets ont conscience de la difficulté du métier de formateur, savant équilibre entre un travail d'animation de groupe, de psychologue, et de pédagogue. C'est pourquoi le formateur doit disposer non seulement d'un bon savoir-faire doté de connaissances psychologiques approfondies, mais être en capacité de s'adapter à son public, prenant en compte sa diversité et sa complexité et sachant aider les personnes à vaincre leurs résistances. Il doit en outre mettre à profit son intuition

pédagogique et psychologique pour sentir l'opportunité de pousser un peu les personnes dans leurs retranchements afin de provoquer des prises de conscience, tout en gardant un infini respect de leur liberté. Il faut en effet disposer d'une expérience de la psychologie humaine conséquente, doublée d'un grand sens du temps et d'une finesse de perception, pour guider sans diriger, susciter sans bousculer et proposer des pistes de compréhension sans imposer sa propre vision des choses.

Or, ces dispositions là trouvent leur origine d'avantage dans des charismes personnels que dans l'apprentissage d'une technique pédagogique. Un de nos sujets expose très bien les qualités « d'équilibriste » que requièrent le métier de formateur :

« L'animateur poli qui dit « je t'entends, je t'écoute » mais qui en fait ne plonge pas ne sert pas à grand chose. Je crois que ça vient de l'implication de la personne, qui la dépasse certainement, une implication au plus profond d'elle-même (...) S'il n'y a pas cette plongée en soi, il faut qu'elle soit accompagnée par le formateur et qu'il y mène. Il y a une action, au sens actif, que je n'ai pas trouvé chez tous les animateurs. Ça veut pas dire qu'il faut brasser les gens, c'est tout un équilibre. L'animateur brasseur qui irait trop loin n'est pas bon non plus, il y a à sentir jusqu'où la personne peut aller pour conduire ce travail d'intériorité (...) je me demande qui peut faire ce métier là vraiment. C'est très difficile » (M. 18).

Le caractère « d'exemplarité » du formateur compte aussi beaucoup dans le travail de progression personnelle que les personnes font sur elles-mêmes :

« Plus que son savoir c'est la personnalité (...) qui me paraît hyper importante (...) De voir une personne qui a fait un bout de chemin, (...) me donne la confiance et la réassurance pour que je fasse des pas dans l'inconnu. Parce que je vois tout ça en elle » (M. 2).

C'est en ce sens que le formateur a un rôle de modèle. Par les aspirations que sa personnalité équilibrée peut réveiller chez les participants, il montre que la réalisation de soi n'est pas une vague idée ou une illusion utopique mais une réalité lentement élaborée, au gré d'un parcours humain ordinaire. André ROCHAIS nous l'avons vu tenait beaucoup à ce que la formation PRH donne la possibilité aux hommes ordinaires, « normaux », de se connaître et d'avancer sur un chemin de croissance personnelle et sociale. La simplicité des formateurs PRH, dont les compétences, rappelons le, ne requièrent aucun diplôme d'études supérieures, leur apparente banalité et leur absence d'éclat refléteraient bien l'idée du fondateur selon laquelle PRH serait fait pour « l'homme de la rue » lui aussi capable, s'il en éprouve le désir, de vivre des transformations psychologiques par la découverte progressive des potentialités qui l'animent.

Ainsi, il semble finalement qu'entre charisme et intuition psychologique il n'y ait qu'un pas. Six sujets ont en effet mis en valeur cette qualité particulière, l'intuition, qui, insérée dans une pédagogie favorise l'émergence et l'analyse du vécu des personnes. L'intuition se définit difficilement : elle est la résultante d'un contenu d'expériences permettant de diagnostiquer les profils des personnes et leurs difficultés psychologiques mais elle requiert aussi une certaine finesse de perception qui découle d'avantages des qualités humaines du formateur.

Enfin, deux sujets seulement considèrent que l'outil PRH ne dépend pas de la

personnalité du formateur, mais bien plutôt de ses compétences professionnelles.

C'est ainsi qu'à notre seconde question portant sur les attentes des utilisateurs par rapport au formateur PRH, et sur la définition de son rôle, quinze sujets ont fait valoir la primauté de leurs acquis professionnels.

Comme nous l'avons déjà partiellement évoqué, l'activité de formateur présente différentes facettes et nécessite l'acquisition de compétences diversifiées et étendues. Tout d'abord des compétences de pédagogue afin de conduire le groupe selon la pédagogie proposée, tout en gérant son vécu interne. Nos sujets insistent sur cet aspect là, PRH étant avant tout un outil d'autoformation, demandant un apprentissage spécifique et un apprivoisement avec les concepts théoriques qui le sous tendent. Le formateur par conséquent doit maîtriser parfaitement l'outil et être imprégné de la pédagogie et de son anthropologie pour jouer son rôle de médiateur et d'accompagnateur sur le chemin de découverte personnelle que les personnes parcourent :

« d'un formateur j'attends qu'il ait parfaitement intégré la vision PRH, l'intuition PRH, la psychologie, la philosophie PRH : toute l'approche PRH. Ça me paraît essentiel. Ensuite qu'il soit lui même un parfait pédagogue, et là, je pense qu'il y a un peu tous les calibres. J'attends qu'il pratique parfaitement la pédagogie PRH mais, à l'inverse, ce qui me gêne chez beaucoup d'animateurs PRH, c'est qu'ils ne connaissent que PRH, ils n'ont jamais vu autre chose, ils n'ont même pas lu, je sais j'ai fait le test, l'ouvrage de base de Carl ROGERS auquel André ROCHAIS se réfère » (M. 17).

Nous constatons ainsi à travers l'analyse de ce sujet que de simples aptitudes pédagogiques ne suffisent pas pour répondre aux besoins des personnes dans une session ou en relation d'aide, et que la formation interne PRH semble déjà présenter certaines lacunes.

En effet, le formateur doit également posséder des connaissances et des qualités de psychologue pour aider les sujets à avancer dans la prise de conscience de leurs potentialités comme des difficultés qui les entravent. Il doit alors être en capacité d'établir un diagnostic quant à l'état des personnes et bénéficier d'une expérience de l'accompagnement impliquant des compétences thérapeutiques. En outre, certaines des personnes interrogées ont souligné qu'un bon formateur avait pour particularité d'être ouvert à des connaissances psychologiques étendues, dépassant largement le savoir enseigné par PRH à ses formateurs, jugé par certains insuffisant dans le domaine de la psychologie.

Nous retrouvons ensuite bon nombre d'éléments donnés précédemment. Ainsi la référence faite par dix de nos sujets aux attitudes fondamentales qu'ils attendent d'un formateur, notamment dans le cadre d'une relation d'aide, a déjà été évoquée dans l'analyse des relations des personnes entre elles.

Respect, écoute empathique, confidentialité, humilité et foi en la personne font partie des qualités requises pour être formateur et répondre aux besoins des utilisateurs. Nous insisterons sur l'attitude d'humilité, plusieurs fois citée par les sujets, car elle peut étonner de prime abord. S'il semble naturel et presque évident qu'une méthode de développement personnel inspiré de ROGERS mettent l'accent sur l'empathie, la foi en l'autre et la

bienveillance, la notion d'humilité, à connotation morale tranche et surprend. Pourtant, dans l'esprit des sujets, l'humilité est la capacité de reconnaître une vérité sur soi-même, et d'accepter ce réel. Admettre personnellement ses qualités, ses limites, sans honte ni orgueil, fait partie semble-t-il du chemin proposé par PRH comme source de progression et de libération. Cette attitude d'humilité est explicitement présentée dans la pédagogie comme une attitude fondamentale accélérant grandement la croissance des personnes. Or, les sujets attendent des formateurs cette même capacité à accueillir sereinement la réalité, qu'elle soit positive ou négative, et à porter ainsi témoignage des moyens qu'ils proposent aux personnes :

« Au niveau de la relation d'aide c'est effectivement fondamental de voir une personne qui a fait un bout de chemin, qui a une grosse dose d'humilité, de vérité, de solidité en elle. Moi elle m'appelle à plus d'humilité, de vérité et de solidité » (M. 2).

L'humilité peut en outre être envisagée sous un angle différent. Les sujets souhaitent ainsi que les formateurs vivent une sorte de désappropriation quant aux résultats de leur action sur les participants, en session comme en relation d'aide d'ailleurs. Ils doivent se considérer comme des médiateurs, des passeurs et non espérer une quelconque reconnaissance de leur rôle et de leur statut par les personnes. Ils doivent aussi être en capacité d'admettre leur impuissance à changer les gens et ne pas désirer exercer un quelconque pouvoir :

« Il doit être très respectueux, c'est vraiment un jeu de rééquilibrage à chaque fois, aller chercher la personne, remonter parce qu'il ne faut pas aller trop loin (...) Il faut vraiment un expert en humilité pour cela » (M. 18).

Si l'on peut parfois regretter la prudence excessive des formateurs et leur manque d'intervention, conséquence de leur souci de respecter la liberté des personnes, on ne peut que souligner la modestie de leur attitude. Les formateurs PRH sont avant tout de bons vecteurs de la pédagogie et auraient tendance à se retrancher derrière leur technique plutôt que de se présenter comme des guides éclairés et tout puissants.

Bien évidemment il nous faudrait nuancer ce propos, puisqu'existent aussi à PRH des formateurs plus directifs, plus « éducateurs » pourrions nous avancer, et dont l'attitude est diversement appréciée par nos sujets. En effet, si certains considèrent qu'un bon formateur a pour qualités principales le respect du rythme de l'autre et la patience :

« ...beaucoup de patience, qu'il reçoive les gens dans leur profondeur et les entende dans leur réalité sans chercher à essayer d'en déduire certaines choses, j'en ai entendu certains qui cherchaient à aller plus loin à la place des gens, ils peuvent tomber juste mais je ne sais pas si ça sert à quelque chose, mais ils peuvent aussi se planter et je sais qu'il y en a qui en ont souffert » (M. 14),

d'autres estiment qu'il doit aussi savoir donner des conseils, se positionner dans sa parole et provoquer parfois les prises de conscience que la personne n'est pas capable de faire par elle-même :

**« Les gens que j'ai rencontré je les ai choisis, c'était plutôt des gens qui étaient capables de se prononcer, mais pas seulement une écoute qui recevait tout, ils étaient capables de dire leur opinion. J'attendais aussi qu'ils se situent » (M. 10).
« ...j'ai eu besoin d'être conduite, qu'on me dise plus nettement des choses et**

selon la personnalité des personnes qui m'accompagnaient, (...) je peux dire que parfois j'ai perdu du temps, j'aurais eu besoin de plus de directivité. (...) Il y a une grande liberté qui est laissée, mais c'est bon de secouer l'arbre aussi. Ni trop, ni trop peu, c'est ça qui est délicat » (M. 9).

Sept sujets insistent également sur la capacité de remise en cause des formateurs, leur ouverture d'esprit et leur lucidité quant à leurs compétences et leurs limites. Le formateur doit avoir l'exigence de suivre lui même une formation permanente et avoir parfaitement intégré l'outil PRH pour lui même, c'est à dire disposer d'une connaissance pratique autant que théorique à son sujet :

« J'attends d'abord qu'il soit compétent (...) qu'il ait cette ouverture d'esprit, qu'il soit à la fois très pointu dans l'utilisation de l'outil et à la fois très ouvert. S'ouvrir aux personnes, adapter l'outil où en est la personne, au monde dans lequel elle vit » (M. 15). « ...être quelqu'un qui reformule d'une autre manière et qui a un effet miroir par rapport à ce que dit la personne. Quelqu'un qui par rapport aux apports qui sont faits s'implique (...) En même temps dans cette distanciation par rapport à la doctrine PRH je crois que j'attends qu'il soit psychologue, ne doit pas coller à l'outil, (...) chose que je n'ai pas toujours trouvé » (M. 5).

Enfin, quatre sujets détaillant les types de compétences requises pour devenir formateur parlent de la figure de guide du formateur en session et de son aptitude à l'écoute « non directive » et à la reformulation, très importante dans la relation d'aide individuelle, mais aussi dans les retours qu'il donne aux personnes dans le cadre d'une session :

« En session c'est quelqu'un qui est le gardien de la pédagogie de la session et qui va donc aider les personnes à entrer, presque comme un troupeau, dans la pédagogie de la session. (...) Dans la relation d'aide (...) ce que j'attends c'est essentiellement qu'il soit à mon écoute et m'aide à trouver mon propre chemin, sans qu'il me guide. Ce sont presque à l'opposé. Autant en session l'animateur guide de façon éminemment précise autant dans la relation d'aide il ne devrait pas guider du tout » (M. 17). « En session un formateur est là pour m'aider à avancer (...) Donc une illustration de son vécu me semble important.(...) Quelqu'un qui ait une écoute, qui sait bien donner un sens, un mot à quelque chose qu'on arrive pas à bien nommer, (...) C'est plus de la reformulation (...) expliciter de temps en temps et puis aider la personne à (...) trouver la solution en elle » (M. 7).

Deux sujets seulement affirment que le formateur a une vocation modélisante forte, doit être un référent et apporter non seulement de l'aide mais donner des conseils.

Or, ce faible chiffre offre un surprenant paradoxe avec les résultats de la question suivante portant sur le phénomène d'admiration, de transfert et d'identification vécue par les sujets à l'encontre des formateurs. Seize sujets répondent positivement à cette question, sachant que sont distingués précisément les phénomènes d'admiration, d'identification et de transfert.

Neuf de nos sujets affirment avoir vécu un transfert sur un formateur, avoir éprouvé un fort besoin de reconnaissance de sa part, et porté parfois un regard teinté d'idéalisme sur celui-ci. Ces phénomènes sont compris dans la dépendance momentanée que les sujets vivent à l'égard du formateur notamment dans une relation individualisée, et s'expliquent par le réveil des manques affectifs que le travail sur soi peut provoquer. Le

formateur représente alors une image paternelle ou maternelle sur laquelle les personnes auraient tendance à reporter leurs besoins. L'écoute et l'attention que les utilisateurs trouvent chez le formateur leur donnent alors l'illusion de combler provisoirement leurs attentes et leurs manques affectifs. C'est ainsi que nos sujets analysent les mouvements de transfert, d'idéalisation et de besoin de reconnaissance qu'eux mêmes ont vécus à l'égard de certains formateurs :

« J'ai vécu très fortement le phénomène d'admiration, d'identification, donc de dépendance. Je l'ai vécu et cela ne me choque pas. Aujourd'hui avec du recul je sais que c'est une étape nécessaire dans l'apprentissage et la croissance de l'individu, donc c'est normal (...) » (M. 17). **« J'ai vécu ça très fort avec la première formatrice avec qui j'ai travaillé, très vite je l'ai complètement admirée, idéalisée, de plus j'avais fait un transfert massif sur elle (...) Le transfert maternel a été très rapide. Elle m'apportait une qualité relationnelle que je n'avais jamais eu, dont j'avais beaucoup souffert et qui faisait partie de mes manques les plus importants » (M. 15).**

La plupart des sujets qui ont souscrit à cette explication considèrent que ce type de rapports est source de bienfaits et de progression. En effet, limitée dans le temps cette dépendance dite « de croissance » conduit à l'autonomie et à la découverte de ses propres valeurs et de son identité personnelle. Ensuite un détachement progressif s'opère naturellement et la dépendance s'estompe d'elle même.

Cependant il arrive parfois que ces transferts, mal vécus par la personne et mal gérés par un formateur puissent ralentir considérablement la progression des sujets vers leur autonomie. Est ici en cause la formation des formateurs qui semble ne pas suffisamment intégrer les apports de la psychologie traditionnelle en terme de gestion des transferts. Le paradoxe de la formation se fait sentir négativement dans ce cas précis, dans la mesure où la formation PRH, qui se défend d'être une psychothérapie favorise néanmoins l'émergence de processus thérapeutiques, mais n'est pas toujours en mesure d'assumer les mouvements psychologiques qu'elle déclenche, particulièrement chez les personnes qui suivent une relation d'aide individuelle régulièrement. Ainsi, un de nos sujets déplorant le manque de conscience de la formatrice sur laquelle il a fait un transfert constate :

« Je crois que la grosse difficulté pour moi c'est qu'elle (la formatrice) ne l'ait pas vu et qu'elle n'était pas du tout au clair avec le transfert, avec les règles de gestion du transfert et avec la méthode pédagogique pour aider le client à travailler sur le transfert qu'il est en train de faire. Moi j'ai perdu beaucoup de temps à cause de ça (...) En même temps ça m'a permis de travailler sur tous mes manques affectifs et là elle m'a beaucoup aidé. Mais ça a été aussi un obstacle parce qu'il y a eu un phénomène d'aliénation à elle très important et du coup d'entrave à ma liberté et à mon développement personnel » (M. 15).

La réalité précédemment décrite s'apparente à l'expérience d'une relation psychothérapeutique mais aussi d'un type de rapport éducatif. Le formateur présente la figure rassurante du guide avisé prodiguant des conseils personnalisés et permet en même temps aux personnes de bénéficier des fruits de son propre parcours, initiatique autant que thérapeutique. La vertu symbolique de la relation au formateur semble s'enraciner partiellement dans les besoins de repères et de référents que les personnes en quête d'identité et de sens expriment inconsciemment.

Sept sujets estiment ainsi que par sa dimension éducative, le formateur a un pouvoir modélisant et suscite des aspirations professionnelles à l'image du témoignage qu'il donne dans le groupe. Le phénomène d'identification que ces sujets ont vécu n'est pas toujours conscientisé par eux, ou ces aspirations réveillées restent bien circonscrites et ne provoquent pas d'autres réactions plus amplifiées. Voir une personne adulte, en l'occurrence le formateur, à l'aise dans une activité professionnelle accordée à ses désirs humains les plus essentiels (valeurs humaines et réalisations individuelles) susciterait l'envie de croire pour soi-même en la possibilité d'un travail dans la lignée de sa vocation, concept très fort à PRH et que nous analyserons par la suite :

« Aujourd'hui c'est clair, je l'ai bien compris, je me suis projeté faisant le même métier. Ce qui n'est pas si éloigné de ce que je fais aujourd'hui pour une part. (...) Moi j'ai beaucoup d'admiration pour une des caractéristiques de PRH qui est d'être une pédagogie, ce que je n'ai pas trouvé ailleurs. Donc identification certainement, je me suis pris pour, mais aussi cela a réveillé mon identité. Donc je fais bien la part entre identité et identification » (M. 17).

Bien qu'il s'en défendent parfois, les formateurs PRH, qui aspirent à une certaine neutralité dans leurs interventions afin que leur personnalité ne fasse pas écran à la pédagogie, assument un rôle éducatif auprès des utilisateurs. De ce fait ils sont portés par des convictions et des finalités communes, même non explicites, et forcément perceptibles par les personnes en demande de formation.

La fonction d'animation et de régulation du groupe qu'exerce le formateur, si elle est accentuée par le caractère charismatique ou du moins attirant de leur personnalité, a également pour conséquence de provoquer l'admiration chez les sujets. Quatre d'entre eux ont dit avoir ainsi éprouvé un sentiment d'admiration pour le professionnalisme des formateurs et le charisme de certains à faire entrer tout le groupe dans l'auto-analyse ou les échanges, tout en menant parallèlement des entretiens d'aide individualisés, relevant d'avantage du conseil ou de l'aide psychologique :

« Lorsqu'on démarre un chemin auprès de personnes (...) qui semblent intelligentes sur qui elles sont, (...) lorsqu'on voit des gens dans un outil, travaillant, qui à priori ont intégré l'outil qu'elles animent (...) on a forcément tendance à les idéaliser à les imaginer comme ça dans toute leur vie (...) A la limite la personne qui est devant nous on la regarde comme quelqu'un d'accompli, capable de vivre à partir de son être, selon le discours PRH » (M. 10).

La tentation de l'idéalisation pointe derrière ce sentiment légitime d'admiration. Il n'est pas évident pour tous les utilisateurs de désacraliser les formateurs et d'admettre leurs limites. En effet pour compétents qu'ils soient professionnellement les formateurs PRH n'en demeurent pas moins des personnes en chemin, parfois en décalage avec les idées qu'ils prônent dans leur animation, et eux mêmes aux prises avec leurs propres difficultés psychologiques.

Pour d'autres (deux sujets) la fréquence des entretiens d'aide individualisés et l'intimité de la relation au formateur favorisent l'attachement affectif et la gratitude à son égard. Cette reconnaissance « *du ventre* », comme la nomme un des sujets, pour la personne qui permet de s'épanouir psychologiquement et de sortir des souffrances psychiques paraît toute naturelle, mais s'inscrit aussi dans le phénomène de transfert qui

se joue dans cette relation duelle :

« J'ai un véritable attachement à cette femme. Et puis j'ai la reconnaissance du ventre, quelqu'un qui t'aide comme ça, moi je dis souvent que si je suis encore avec x , c'est grâce à elle et c'est quelque chose que je lui reconnais, cet espèce de pouvoir sur moi que n'ont pas eu du tout les autres en une semaine » (M. 19).

Pour quatre de nos sujets en revanche la distance et la neutralité du formateur dans sa manière d'être en relation ne permettent pas le phénomène de transfert et ne suscitent ni admiration, ni identification.

Ainsi, en fonction de la durée de cette relation d'aide et de la fréquence des sessions le formateur est perçu de façon assez diverse par les personnes. Deux constantes semblent néanmoins se dégager.

La figure de l'éducateur, qui conduit sur le chemin de découverte personnelle tout en laissant le soin à chacun de faire ses propres découvertes, et la figure du psychologue, parfois thérapeute, sur qui peuvent se produire des phénomènes classiques de transfert, et se créer un attachement affectif durable dans le cadre d'une relation d'aide individuelle suivie :

« C'était quelqu'un qui avait fait tout un travail, qui m'avait précédée. C'était la grande soeur, c'était le grand frère, c'était l'oncle, le grand-père quand c'était une vieille personne. C'était quelqu'un qui avait une avance sur moi et qui me donnait l'envie de le suivre ; c'est quand même une dimension importante de l'éducation cette dimension de vouloir faire comme l'autre » (M. 18).

Il semble que la nature de la relation instaurée avec le formateur dépende beaucoup de l'implication du sujet et de son besoin spécifique. Les « services » du formateur se déclinant « à la carte » et évoluant au fil du cheminement des personnes, nous ne pouvons exposer une image parfaitement définie du formateur et de son rôle. Il est le miroir des besoins de chacun tout en demeurant « l'éducateur », parfois maître-enseignant destiné à introduire les sujets dans la méthode PRH et dans le thème spécifique à chaque session. Certaines personnes réagissent d'ailleurs négativement à l'aspect « scolaire » de la formation PRH avec sa discipline intrinsèque, son cortège de questions rigoureusement structurées et la position d'arbitre soucieux d'ordre et de consensus dans laquelle se maintient parfois l'animateur.

Tout comme la place du groupe, celle du formateur, liée à la spécificité de son rôle, demeure très codifiée à PRH, et s'inscrit dans la pédagogie générale de la formation. Or, l'apparente neutralité du formateur qui intervient de façon assez peu personnalisée, pourrait paradoxalement induire un type de comportements chez les participants, la pédagogie sous-jacente étant finalement plus directive qu'elle n'apparaît au premier regard. C'est du moins l'analyse pertinente qu'en fait un de nos sujets. Ce dernier a pour caractéristique d'avoir testé plusieurs méthodes de développement personnel et de thérapies (il exerce aujourd'hui la double fonction de consultant-thérapeute) et d'être ainsi en mesure de proposer une critique comparative de la pédagogie PRH :

« Ce que j'ai découvert après coup c'est qu'il (le formateur) emmène les participants dans une direction. Déjà la question n'est pas neutre d'elle même, elle balise une certaine direction, l'intervention de l'animateur renforce ça. (...) Bien que PRH se dise non directif, ce qui est vrai, quelque part quand même la

pédagogie PRH et sa vision de l'homme et ses questions, toute la pédagogie des sessions oriente dans une certaine direction. J'ai goûté par exemple en Gestalt où il y a une implication forte de l'animateur et une non directivité puisqu'il n'y a pas de schéma de référence, je trouve que l'animateur est plus neutre d'une certaine façon » (M. 17).

Il apparaîtrait ainsi que la formation PRH constitue une pédagogie, disposant à la fois de méthodes pratiques spécifiques et de fondements théoriques, sous-tendue en outre par des finalités et valeurs très fortes, qui elles même orientent les sujets dans une direction particulière.

Quels seraient alors les ressorts de ces outils pédagogiques auxquels les formateurs comme les utilisateurs seraient assujettis à PRH et qui détermineraient le rôle du formateur autant que la place du groupe et des relations individuelles dans une session ?

En quoi le cadre de la formation et les rituels qui y sont attachés pourraient-ils influencer sur les comportements des participants et leur évolution personnelle ?

2. Les Facteurs Pédagogiques Et Leur Cadre

a) Le Rituel De La Pédagogie

Qui dit pédagogie évoque inévitablement un ensemble de processus méthodologiques, qui trouvent leur cohérence dans un cadre concourant à créer une sorte de rituel d'abord involontaire, qui devient ensuite la marque de fabrique de l'outil et participe à l'établir dans son statut propre.

Le rapport au temps étant significatif du rapport au réel, et pouvant contribuer à ritualiser les stages, nous avons souhaité mesurer si celui-ci était ressenti différemment dans une session PRH, ou si au contraire les sujets ne constataient aucun changement majeur dans leur perception temporelle.

La quasi unanimité des sujets (dix-huit) a confirmé l'hypothèse selon laquelle cette dernière différait en effet de façon très marquée de leur perception habituelle du temps et de son écoulement.

De façon générale, il semble que la manière dont les sujets perçoivent le temps dépende de la teneur de leurs expériences intérieures. En effet le temps d'une session « entièrement consacré à l'introspection peut sembler s'écouler rapidement quand on est dans une dynamique de croissance, ou au contraire s'étirer lentement si l'on traverse des moments difficiles psychologiquement, ou encore si le thème de la session ne correspond pas aux attentes des personnes » (p. 15 analyse des réponses). C'est ainsi que huit sujets ont analysé leur rapport au temps au cours d'une session PRH :

« Il y a un phénomène de rupture par rapport à mon rythme quotidien, c'est sûr (...). En même temps ce travail d'analyse de soi, d'observation de son vécu se situe un peu en dehors du temps d'une certaine façon... La plongée dans son monde intérieur te coupe du temps. C'est très différent d'une session à l'autre en fonction des difficultés que je rencontre, des prises de conscience que je fais qui sont plus ou moins difficiles à intégrer. C'est vrai que si je suis plutôt sur une axe de développement, de croissance personnelle, de dynamisme ça passe très vite.

Au contraire si je fais de prises de conscience difficiles à intégrer, j'ai l'impression que ça n'en finit plus ; que le temps est long, forcément ! » (M. 15).

En revanche, une donnée constante pour tous est une prise de conscience du temps souvent plus aiguë du fait de la mise à disposition d'un espace consacré à soi-même pendant une semaine : elle se traduit autant par une sensation de vide ou d'ennui que par une impression de vie en plénitude, et ce en fonction du vécu psychologique de la session et de la manière dont les sujets occupent leur temps habituellement.

Parfois les personnes très actives présentent des difficultés à centrer leur attention sur leur vie intérieure et à n'occuper leur journée en aucune activité productive. La confrontation avec soi, dans cette inactivité apparente peut alors réveiller des angoisses qui influent sensiblement sur la perception temporelle.

Pour certains, (quatre), ce moment particulier, un peu en dehors de la vie quotidienne paraît s'écouler rapidement ; il est ressenti comme un instant privilégié de rencontre avec soi-même :

« Globalement j'ai l'impression que ça passe vite, que c'est extrêmement dense. (...) à chaque fois ça ouvre tellement de nouveaux champs d'exploration qu'on pourrait continuer » (M. 7).

D'autres (trois) apportent une nuance à cette analyse en insistant sur le sentiment de plénitude que procure cet « arrêt » provisoire du temps, vécu comme un sabbat, presque sur le mode de la retraite spirituelle où l'introspection devient contemplation de son histoire, et prend un caractère sacré :

« Je dirais un temps qui s'arrête. Un temps mort. C'est bizarre d'utiliser ce terme là parce que c'est tout le contraire, c'est un temps vivant(...) mais c'est une rupture avec la vie quotidienne pour se mettre en retrait et pour redémarrer un temps de l'ordre du sabbat, de la contemplation de quelque chose qui s'opère à l'intérieur de soi et qui permet de repartir » (M. 5).

D'autres encore (deux) mettent en avant la prise conscience de l'histoire de vie personnelle qui donne au temps une autre saveur et permet d'en apprécier la densité :

« Ce que je peux dire c'est que le temps se remplit,(...) ce n'est pas du temps qui passe c'est une sorte de plénitude. Je parle toujours du poids d'existence, c'est pas au sens de pesant mais de plénitude. Souvent on voit d'avantage ses manques, tout ce qui cloche en soi et de revoir du plein, y compris dans le temps qui coule, ce n'est pas du temps qui fuit c'est du temps qui est plein » (M. 18).

« C'est un moment privilégié où je sens le temps qui s'écoule, où j'ai pleinement conscience toute la journée du temps qui passe. Des minutes, des heures et des journées, c'est très très particulier. Un moment de grande conscientisation et donc y compris du temps » (M. 2).

Enfin deux sujets insistent sur la lenteur des journées, due au peu d'activités qu'elles comportent et au manque de diversité de la méthode, que renforcerait le décalage entre le mode d'utilisation du temps en session et dans la vie quotidienne :

« C'est beaucoup plus lent qu'à la normale. Beaucoup plus relax aussi. Durant ma première session j'avais l'impression qu'on ne faisait rien, la journée se passait, on faisait deux ou trois TPA, peut être plus, quatre. Et puis je me disais c'est tout bon, je vais avoir cinq fois ça. Cela me paraissait un peu creux, mais pendant et

surtout après il se passe plein de choses. Mais sur le coup cette sensation de lenteur, presque d'ennui à certains moments me faisait dire « que se passe-t-il ? » (M. 20).

Le rythme d'une journée type paraît finalement très semblable d'une session à l'autre, la méthode de base étant la même quelque soit le thème de la session. A la lumière des réponses des sujets, nous pouvons affirmer qu'une session est un moment rituel et exceptionnel, et que la manière dont ceux-ci en perçoivent la durée renforce le caractère quasiment religieux du processus d'introspection proposé à PRH. Nombreux sont les sujets qui affirment avoir éprouvé l'étrange impression que le temps s'arrêtait, et que leur vécu intérieur paraissait un peu « hors du temps ». Certains évoquent ces moments d'éternité où la vérité et l'intensité des émotions et des relations relativisent la durée objective d'une session. Ils analysent ainsi le paradoxe d'un temps qui semble éternel au point de s'étirer à l'infini, mais qui à la fois passe à la vitesse de l'éclair :

***« Les moments de vie j'ai toujours l'impression que c'était une éternité. (...) Je crois que c'est parce qu'on vit une intensité avec son être et que je vis ce présent. Ce présent c'est cette profondeur de la relation à soi, à l'autre » (M. 13).
«Le temps me semble long parce que dense, et en même temps cela passe extrêmement vite, j'aimerais que cela dure beaucoup plus longtemps les sessions ! Le temps a une densité autre que la vie quotidienne, j'ai l'impression qu'il ne me file pas entre les doigts de la même manière parce que j'y suis présente » (M. 15).***

C'est effectivement la capacité de présence à l'instant dans ce qu'il a de plus fort ou de plus insignifiant qui caractérise ces moments d'éternité. La sensation de vivre pleinement parce qu'en totale adéquation avec son ressenti, avec sa vérité, donne aux sujets l'impression d'éprouver presque physiquement la sensation du temps qui passe, mais ne lasse pas ! Une session PRH peut aider les sujets à retrouver l'état de congruence dont parle ROGERS et qui est souvent l'apanage de l'enfance. Or, cette présence à sa propre réalité intérieure, qu'elle soit positive ou douloureuse, rend aux personnes la possibilité d'intégrer leur passé et de cesser la lutte épuisante que constitue tout refus d'accepter son histoire. Le temps n'est plus alors ressenti comme un tourbillon ou comme un vide, mais prend une autre saveur. La possibilité est rendue de goûter pleinement les heures, les minutes, les secondes dans ce qu'elles ont de plus réel et de plus fort.

Une autre personne émet une comparaison pertinente entre la sensation du vécu d'une session PRH et celle d'une retraite spirituelle dans un monastère, signifiant par là le mode rituel et répétitif du cadre, positif dans la mesure où ces rites sont autant de médiations pour entrer dans la méthode proposée, et de mises en conditions pour vivre cette rencontre privilégiée avec soi même :

« C'est un phénomène qui m'a toujours frappé. C'est à dire que moi il n'y a que deux endroits dans lesquels je vis ce genre de sensation : c'est les monastères quand je fais une retraite chez les moines et les sessions PRH. Le côté rituel je suis complètement d'accord, c'est exactement ça, c'est à dire que chez les moines la cloche sonne et on sait que l'on est convié à un endroit et on y va. Il y a une sensation de repos lié à ça qui est une autre manière de vivre le temps, une mise à disposition, une gratuité » (M.11).

Le choix de prendre une semaine de disponibilité pour se consacrer à soi uniquement

requiert une certaine motivation et implique également d'accepter de « perdre du temps ». Les sujets ne sont jamais certains que les « résultats » soient à la hauteur de leurs investissements et de leurs attentes préalables. C'est pourquoi la notion de gratuité précédemment évoquée demeure fondamentale. Il importe en effet de consentir pleinement à ne rien connaître à l'avance du vécu d'une session et d'accepter de se laisser surprendre, voire déranger par ses propres découvertes intérieures, en se laissant guider par la méthode proposée. Paradoxalement cette attitude demeure une condition essentielle pour vivre sereinement le stage, et préside à toute découverte inédite sur soi. Tout se passe comme si l'impatience et le volontarisme empêchaient l'émergence de la nouveauté en maintenant les sujets dans une crispation intérieure qui bloque l'accès aux sensations susceptibles de les conduire vers des domaines inconnus d'exploration personnelle.

Cette mise à disposition gratuite du temps permet en effet aux réalités psychiques de s'exprimer et aux résistances individuelles de s'estomper.

De même, la dimension de rupture avec la vie quotidienne, précédemment évoquée dans le chapitre sur les relations, vaut également pour la perception du temps en sessions. Cette coupure est délibérément accentuée par le fait que les sessions se donnent pour la plupart en résidentiel, dans un cadre protégé afin que les sujets se sentent en sécurité pour plonger en eux même de façon efficace, renforçant ainsi le caractère inédit de l'expérience.

Mais le temps n'est pas l'unique élément rituel d'un stage PRH. D'autres paramètres importants entourent la méthode et donnent à la pédagogie ses contours propres et son identité.

Dix-sept sujets ont ainsi énuméré les facteurs contribuant au rituel PRH, repérables plus spécifiquement dans le cadre d'un stage de formation. Nous insisterons sur les trois premiers éléments les plus cités par nos sujets et évoqueront plus brièvement les autres.

La méthode des TPA, ainsi que le déroulement systématique de la pédagogie d'une session ont été cités douze fois par nos sujets. Ceux-ci ont considéré en effet que cette méthode présentait un aspect rituel marqué dans la mesure où les TPA constituent le passage obligé de tout stage et en sont les outils fondamentaux. De plus, la structure d'une journée type dans une session traditionnelle (exception faite des sessions centrées sur l'expression plastique ou corporelle), est établie de la manière suivante : une alternance de TPA, écrits puis partagés en groupe, d'apports pédagogiques du formateur, et de lecture approfondie des documents PRH (les notes d'observation), permettant d'assimiler le contenu de la journée en intégrant les analyses théoriques PRH :

« Il y a le rituel de l'avancée en progression avec les questions, avec le milieu de semaine , en général le jeudi, où tout le groupe est pas bien et c'est lourd (...) » (M. 13). « Le fait que le questionnement soit progressif et te fasse aller toujours de plus en plus loin au fil des jours me semble aussi assez rituel. Aussi dans le dévoilement des personnes (...) J'ai aussi trouvé un état de fatigue générale au bout du troisième jour, tout le monde est épuisé et une envie de se défouler qui monte » (M. 15).

Ce déroulement est rompu exceptionnellement par des temps de petits groupes, dans

certaines sessions, et par des temps libres de pause.

Plusieurs sujets ont évoqué également l'application presque scolaire avec laquelle ils écrivaient les questions dans leurs premières sessions. Aujourd'hui les TPA sont écrits sur une feuille dactylographiée, mais à l'époque le fait de recopier la question que le formateur dictait et écrivait au tableau était vue comme un moyen nécessaire à la personne pour intégrer le questionnement, la mettant déjà dans un état propice à l'introspection. Ce temps d'écriture accentuait la ritualisation de la méthode :

« Ces histoires de TPA qu'on copie au tableau. C'était rigolo, on avait nos petits exercices, je me demandais toujours, « tiens pourquoi ils nous filent pas une photocopie ». Non, on copiait avec un feutre, en délié...et je comprends, ce berger (le formateur) il va jusqu'au bout, même quand il trace ses traits sur le tableau. C'était un peu les rites cette écriture des TPA » (M. 18). « La question que j'écris le mieux possible, le plaisir de faire un beau cahier bien propre. (...) Le fait de bien écrire lisiblement par exemple je l'ai retrouvé à ces sessions là, comme un plaisir de gamin, et vachement plus qu'à n'importe quel moment ici où j'écris à toute allure pour mettre mes idées sur le papier » (M. 11).

De même sept sujets estiment que la présentation des participants, précédée invariablement d'un TPA sur les attentes et les appréhensions de ces derniers a une dimension très rituelle puisque revenant systématiquement au début de chaque stage :

« Il y a le rituel de la présentation, du tour de table mais je ne vois pas très bien comment on pourrait faire autrement » (M. 13). « Bien sûr il y a des classiques. Les premiers TPA de session sont toujours les mêmes : « pourquoi vous êtes inscrits, appréhensions, attentes » » (M. 15).

En outre, la manière dont les formateurs introduisent le thème d'une session présente des caractéristiques qui contribueraient à ritualiser la méthode pédagogique.

Ces deux premières catégories de réponses mettent particulièrement en avant cette dernière, qui comme toute méthode dispose de limites et de contours forgeant son identité. Cette observation ne semble pas spécifique à PRH mais est bien l'apanage de tout modèle éducatif, forcément répétitif dans les outils qu'il se donne et dépendant de processus parfois rigides dans leur immobilisme et leur aspect systématique.

Pourtant, la formation PRH ne s'entoure pas délibérément de rites, et la sobriété du cadre et de la méthode peuvent surprendre. En effet, cette dernière aurait plutôt pour défaut d'être monolithique, puisque reposant essentiellement sur le travail des TPA, petites questions précises et pertinentes à la formulation simple et au traitement très classique. Aucune méthode n'est transmise aux participants dans les premières sessions concernant la bonne marche à suivre pour répondre de façon efficace à ces questions. Il leur est juste conseillé d'être à l'écoute de leurs sensations intérieures et de ne pas répondre avec leurs idées préconçues ni avec leur intellect pur. Le but n'est pas de donner une réponse, mais de découvrir des éléments inédits. Pour cela il est conseillé de se laisser surprendre par l'interrogation, et de guetter les sensations nouvelles qui s'éveillent à partir de là. Par la suite, les sessions spécifiques d'introduction à l'analyse PRH, que nous évoquerons plus tard, proposeront une méthode très balisée pour apprendre à analyser les sensations à contenu psychologique et éviter de se laisser mener par des arguments rationnels qui entraînent les personnes loin de leur vécu

psychique.

Ainsi, si un rituel inévitable s'est créé à PRH, il n'a pas été élaboré volontairement par le fondateur, et on ne peut soupçonner les formateurs de mettre en place une structure qui conditionne les gens au point de les manipuler et de les faire entrer dans leur propre logique.

En revanche, pour exprimer les concepts explicatifs qu'il a créé, André ROCHAIS a inventé des termes spécifiques ou donné aux mots un sens particulier, uniquement compréhensible dans le cadre de son système explicatif, se référant pour la plupart au schéma de la personne qu'il a lui-même construit (voir glossaire en annexe). Ce langage imprègne inévitablement les formateurs ainsi que les utilisateurs assidus de PRH. C'est pourquoi cinq sujets ont évoqué « le rituel terminologique du vocabulaire PRH », qui au départ peut choquer voire inquiéter les participants en leur donnant l'impression d'être contraints de passer par une sorte de rite initiatique, l'apprentissage du langage, avant de pouvoir véritablement entrer dans l'intelligence de la méthode. Nous verrons plus tard en quoi l'appropriation de ce vocable original reste une aide ou devient une entrave à l'évolution des personnes :

« Le rituel qui m'exaspérerait aujourd'hui c'est le rituel terminologique et ce langage où il y a quand même un vocabulaire assez...C'est le propre de toutes les écoles psy, elles ont chacune le leur » (M. 17). « La manière, le langage des TPA, (...) utilisés par ceux qui ont l'habitude de PRH et qui y répondent, pas au « Qui suis-je ? » bien sûr mais aux autres sessions, qui sont une sorte de rite » (M. 14).

Nous ne nous attarderons pas sur le rythme propre aux sessions (cités quatre fois), dans la mesure où nous l'avons étudié en détails en analysant le rapport au temps.

La décoration et le positionnement dans la salle ont été notés par trois personnes comme un facteur contribuant à créer un climat propice à l'intimité et la bienveillance immédiates des échanges. Ces derniers éléments ont d'ailleurs aussi été cités trois fois également et sont diversement jugés par nos sujets :

« ...C'est le spontanément plus ou moins tout le monde il est beau tout le monde il est gentil, voire éventuellement ce qui m'a énervé tout le monde est chrétien, ça me donne des boutons, voire tout le monde est catho (...) Ça c'est des rituels, des a priori que je ne supporte pas. (...) Les rituels aussi de comportements interpersonnels, c'est comme s'il y avait une sorte de moule, aujourd'hui j'ai changé mais à l'époque ça me sécurisait quelque part. Il y avait un moule d'a priori où on s'aimait tous on était tous supers...Ce genre de rituel, de tutoiement » (M. 17).

Nous retrouvons ici les caractéristiques du type de relations que nous avons analysé auparavant. Ces comportements sont mentionnés eux aussi comme étant les produits d'un rituel plus ou moins conscient dans lequel tout participant se coule sans s'en rendre compte. Il semble que l'espèce d'angélisme reproché par certains de nos sujets à la formation PRH renforce l'impression de pénétrer dans une démarche très méthodique, s'entourant de rites à différents niveaux, notamment relationnel.

Il existe une manière de se vivre en relation aux autres dans une session, induite par la méthode PRH et par le formateur. Le tutoiement systématique en est un des éléments révélateurs. Nous avons en effet remarqué qu'à une exception près les sujets interrogés

avaient adopté le tutoiement à notre égard spontanément, sans que nous les y invitons, et alors même que nous rencontrions certains d'entre eux pour la première fois. Notre statut d'utilisatrice de la formation nous plaçait d'emblée sur le même registre relationnel et le même terrain que nos sujets, rompant ainsi avec la traditionnelle distance de protection que des personnes dressent entre elles au début d'une rencontre.

Comme le précise notre sujet, si cette intimité et cette chaleur relationnelle aident la personne à se sentir dans un climat de sécurité, elles peuvent aussi la maintenir dans l'illusion que ce type de relations est idéale alors qu'il évacue en réalité l'agressivité et le conflit de façon évidente.

Enfin, le statut du formateur, la référence systématique au schéma de la personne et la fête qui a lieu parfois en fin de session ont été évoqués une seule fois chacun comme des éléments qui reviennent de manière récurrente et participent au maintien d'un système ritualisé à PRH.

Après avoir fait un tour d'horizon des facteurs rituels qui entourent PRH, nous avons tâchés de discerner l'importance de ceux-ci dans le fonctionnement général de la méthode, et d'observer la manière dont ils sont perçus par les sujets. En effet, cet ensemble de rites alourdit-il le déroulement des sessions ou contribue-t-il au conditionnement nécessaire lors d'un travail sur soi et à une bonne intégration de l'outil, en produisant les effets souhaités par la formation PRH ?

Quinze sujets estiment que ces rituels sont plutôt positifs et favorisent l'intégration de la méthode, sans alourdir le contenu des journées ni donner à la formation un aspect sectaire :

« (...) De fait je crois vraiment qu'il y a un rituel et que ce rituel est important, doit être respecté si l'on veut que ça produise des effets...des effets machins quoi. Je suis sûr de ça. D'ailleurs je me rappelle à ma deuxième session PRH je me suis fait engueuler parce que j'écrivais les questions trop vite ! » (M. 11). **« C'est tout un rituel dans la démarche pédagogique mais pour moi c'est pas une entrave. Au contraire c'est une recherche de ce chemin, même si j'ai fait cette session c'est toujours une autre marche, un autre GR à prendre ! » (M. 13).**

Une majorité pense en effet que ces facteurs rituels sont une aide pour entrer progressivement dans la méthode PRH. Chaque session a ses particularités et entraîne les personnes dans une aventure intérieure spécifique, parfois enthousiasmante, parfois éprouvante. Or PRH, qui prétend au titre d'auto formation, donne ainsi des outils aux participants pour continuer seul le travail entrepris en session et propose des repères sur le chemin de croissance personnelle qu'ils amorcent. Cet apprentissage devient possible grâce à la structure rigoureuse de la méthode pédagogique. Les rites permettent alors d'intégrer ces outils. Comme l'analyse un de nos sujets, **« si on dit que PRH est un outil d'auto découverte, ce rituel, ce cadre permet à la personne de l'avoir suffisamment expérimenté, d'avoir des réflexes pour s'en servir elle même, si on juge que c'est aidant pour que la personne puisse faire un travail indépendamment de la session ou du formateur qui est là »** (M. 5).

Si la plupart des personnes admettent la présence du rituel qui entoure la méthode PRH et le considère comme un passage obligé plutôt positif, quelques unes (cinq) en

soulignent toutefois les risques constitutifs.

En effet les rites que nous avons énuméré précédemment auraient tendance à accentuer l'aspect scolaire et discipliné de la formation PRH. Une des limites de cette dernière est de laisser peu de place à la spontanéité et à l'inattendu, tant le déroulement des sessions est déterminé par leur contenu méthodologique et par l'animation du formateur. Ainsi, le rite de l'écriture des TPA envisagé tout à l'heure dans sa positivité, paraît pour certains sujets inutile voire particulièrement parasitant :

« Pour moi le rituel c'était l'animateur qui allait écrire les questions au tableau(...) il y avait ce côté là qui m'énervait prodigieusement parce que c'était un contexte qui me rappelait trop le contexte scolaire en fait. D'ailleurs je pense que pour beaucoup de gens cela ne doit pas aider non plus à se mettre dans une situation d'apprentissage par exemple pour les gens qui ont été en situation d'échec scolaire. Pour moi ça allait parce que ça a plutôt bien marché à l'école mais ça fait appel et ça fait marcher des manières d'être justement bon élève, donc ça c'est un rituel » (M. 20).

Si PRH a pour ambition d'être une méthode accessible à tous, quel que soit le niveau culturel et social des personnes, il faut reconnaître qu'elle fait appel à des processus mentaux particuliers et nécessite un minimum de familiarité avec l'écriture et la réflexion. Certes la formation se donne dans des pays du tiers monde avec des publics analphabètes et est transmise par voie orale de façon tout à fait satisfaisante, mais elle utilise généralement le support de l'écrit et présente donc une limite constitutive, conséquence des moyens qu'elle se donne pour parvenir à ses objectifs.

En outre, la rigueur du fonctionnement, renforcé par les éléments rituels qui le composent, peuvent donner une impression de monotonie et de lourdeur aux journées, et donc amoindrir l'efficacité de la méthode :

« Spontanément j'ai plus d'attraction pour les sessions où on a plus de liberté, beaucoup de fantaisie possible. Donc les sessions plus d'analyse (...), les sessions peinture où on a beaucoup de liberté, donc il y a moins de rituel. Les sessions très méthodiques du genre « Conduire sa vie »(...) même si j'y trouve largement mon compte je peux pas dire que ce soit une partie de plaisir, je peux pas dire que j'y aille de gaieté de coeur (...) Il faut dissocier le rite de ce qui est méthodique, ce n'est pas tout à fait la même chose. Les sessions méthodiques font encore plus rentrer dans le rite, je peux pas dire que c'est ce qui m'attire le plus » (M. 14). « Il y a sûrement un rituel, il y a un rythme, alors que dans d'autres sessions les choses sont plus spontanées, plus induites par les participants. Là les choses sont induites par les TPA et par l'animateur. Oui, (...) c'est toujours la même pédagogie, le même fonctionnement. C'est beaucoup plus ritualisé que les autres. Même si on regarde la pédagogie, les questions sont très proches les unes des autres » (M. 1).

Non seulement le rituel inhérent à PRH peut alourdir le vécu du groupe et stopper la spontanéité des participants, mais il est encore suspecté d'induire un rythme lent dans les journées et d'entacher le dynamisme de la pédagogie. De plus il favorise la rupture avec le monde extérieur en accentuant la nature exceptionnelle du vécu de la session, et risque de déconnecter les personnes de leur réalité au lieu de les aider à intégrer celle-ci plus harmonieusement.

Cependant, ces risques attribués à l'ensemble des éléments rituels de PRH ne l'ont été que par cinq de nos sujets, et la satisfaction du plus grand nombre nous invite à conclure que c'est d'abord la méthode PRH, (notamment à travers les TPA et l'analyse des sensations) qu'il nous faut observer pour comprendre les processus favorisant la réussite de cette auto formation, et détecter éventuellement les pièges du système pédagogique en place. Le rituel de la formation accompagne les personnes dans le mouvement d'introspection qu'elles vivent à PRH, et oeuvre à une mise en condition satisfaisante, mais n'en demeure pas moins secondaire en regard de la méthode proposée.

b) La Pédagogie Des Tpa

De façon unanime nos sujets ont confirmé l'efficacité de la méthode des TPA. Globalement ils ont exprimé leur satisfaction vis à vis de cet outil, suite logique de questions se déclinant en fonction des thèmes abordés dans les différentes sessions.

Si les questions des TPA ne sont pas révolutionnaires dans leur formulation, elles ont une fonction sécurisante, et créent les « conditions d'une attention à soi permettant des prises de conscience » :

« Je trouve que les TPA ont un côté sécurisant...c'est la même chose que les rituels dont on parlait tout à l'heure, c'est à dire voilà on prend les choses les unes après les autres, très calmement(...) J'ai l'impression que ça peut créer les conditions d'un certain calme qui fait qu'on se rend plus attentifs » (M. 11).

Sept sujets ont souscrit à cette explication, précisant en outre que les TPA induisent un mécanisme maïeutique qui est source de croissance individuelle, dans le mesure où l'utilisateur est interpellé au niveau de son ressenti et non de ses connaissances. C'est pourquoi (voir en annexes), les questions sont parfois précédées de recommandations afin d'aider les personnes à « plonger » en elles mêmes et à s'intérioriser. Quand bien même le contenu de l'interrogation pourrait sembler d'une évidente simplicité, le fait même de prendre le temps d'y répondre par écrit permettrait cet arrêt sur soi-même et inviterait à découvrir des éléments de son propre parcours, sinon inédits du moins envisagés sous un angle différent.

Cette méthode, pratiquée régulièrement, entraîne une sorte d'habitude de l'analyse personnelle qui aide à la prise de conscience de ses propres fonctionnements, et à acquérir une lucidité sur soi-même et sur autrui grâce à la grille de lecture donnée par PRH. Ainsi plusieurs sujets évoquent la tendance au questionnement intérieur que favorise la pratique des TPA :

« L'outil de base qu'est le TPA peut être vu comme un rite d'aller pêcher au fond de soi, (...)Aujourd'hui cela me paraît essentiel, c'est un aspect clef de PRH (...) un de ses secrets. (...)J'ai intégré cette maïeutique en moi, ce qui fait que souvent quand je fais des séminaires je donne des TPA aux gens, consciemment ou inconsciemment. Un peu à la manière jésuite parce qu'en fait c'est Saint Ignace qui a inauguré ce genre de choses (...)ça me paraît être un scalpel d'une redoutable efficacité et ça me paraît être une des caractéristiques de PRH. (...) Dans ce sens là les TPA induisent en nous un mécanisme maïeutique permanent qui est source de croissance. Alors que les gens qui ne se posent jamais de

questions, ils vont grandir un petit peu mais la croissance va être bigrement freinée ou lente » (M. 17). « J'ai l'impression que j'ai gardé l'habitude de me questionner et d'aller au bout de mes questions et de mes sensations » (M. 11).

La comparaison avec les exercices spirituels de Saint Ignace nous semble fort pertinente et ne peut que frapper ceux qui connaissent la démarche ignatienne et la relecture de vie qu'elle propose. PRH invite également à cette réappropriation de son histoire à travers une analyse du vécu et en ce sens s'assimile à la méthode ignatienne, mais son apport en sciences humaines concernant la psychologie de l'homme conduit plus loin dans la découverte de l'origine des comportements personnels. En revanche, si les exercices sont faits sous le regard du Christ et dans une perspective de croissance spirituelle, les TPA s'intéressent au chemin psychologique en priorité même si la relation à une transcendance peut s'intégrer dans ce processus de développement.

Nos sujets ont en outre insisté sur l'importance des temps de silence et d'écriture, où les participants se posent face à leur vécu intérieur et approchent des champs inexplorés de leur vie psychique. La mise à disposition de cet espace temporel permet à des sensations enfouies parfois très profondément de se réveiller et d'ouvrir des pistes de compréhension :

« Et cette méthode de travail personnel où on se donne 5 à 10 minutes, je sais pas où ça existe ailleurs et je trouve ça extraordinaire, c'est très important » (M. 2).

Cinq sujets ont ainsi attesté de l'efficacité de cette auto-découverte qu'est la méthode des TPA, dans la mesure où des sujets travaillent sur des sensations qu'ils analysent méthodiquement. Déjà l'on remarque que les deux piliers fondamentaux de la méthodologie PRH, à savoir l'outil des TPA et celui de l'analyse de sensations, se soutiennent l'un l'autre et ne trouvent leur efficacité que dans leur étroite association. En effet, il ne suffit pas d'observer ses fonctionnements psychologiques pour amorcer une évolution personnelle porteuse de changements. Il faut encore accepter de se laisser guider par ses sensations et pour cela réussir à les décrypter. Or l'analyse PRH est un outil difficile à maîtriser qui nécessite un apprentissage particulier, comme nous le verrons plus tard :

« Pour moi elle est efficace parce que (...) les TPA permettent cette auto-découverte. A mon avis il n'y a pas de meilleure prise de conscience que celles que l'on fait par soi-même (...)L'auto découverte si elle n'est pas accompagnée de l'apport du système explicatif ou de l'apport de comment se passe un cheminement de croissance, qu'apporte le formateur, est très insuffisante » (M. 15).

Une des valeurs essentielles de la formation PRH serait bien de conduire les sujets à une autonomie dans leur formation individuelle. En effet, une fois qu'ils ont intégré ses deux outils fondamentaux, à savoir l'habitude d'un questionnement centré sur les sensations et la méthode pour analyser précisément ces dernières, les personnes sortent progressivement de la dépendance vis à vis du formateur qui les accompagne et peuvent continuer une partie de leur progression personnelle sans autre médiation que le support des TPA et l'application de la méthode d'analyse des sensations. Peut-être le fondateur de PRH s'est-il d'ailleurs quelque peu illusionné quant à la capacité des individus à se gérer de façon autonome, et a-t-il minimisé l'importance de la relation à autrui et la

nécessité absolue d'un regard éducateur dans le développement des adultes. Si effectivement une familiarité avec l'outil PRH aiguise la conscience de soi et participe à l'évolution individuelle des sujets, les mécanismes de défense et de justification psychologiques sont parfois trop retors pour être perçus sans aide extérieure.

De plus, comme le souligne le sujet cité précédemment, la pertinence de l'outil ne prendrait pleinement effet qu'insérée dans le système théorique de la formation et en écho à celui-ci. Nous vérifierons cette affirmation en analysant plus tard le pôle axiologique du modèle PRH ainsi que le pôle des étayages scientifiques qui le constitue.

Quatre sujets trouvent que les TPA sont fouillés et méthodiques et que la succession de ces interrogations relève d'une logique et d'une rigueur imparable, permettant aux personnes d'entreprendre ce voyage au coeur d'elles même :

« C'est très satisfaisant et efficace, (...) je suis toujours surprise de constater que quand je répond à un TPA je commence à enclencher le suivant dans le précédent. C'est vraiment fait selon une logique du processus humain, à partir d'une expérience, chaque TPA amène l'autre de manière tellement naturelle, en tout cas pour moi, peut-être parce que je rentre particulièrement bien dans l'outil, mais j'ai pas l'impression qu'il y ait que moi » (M. 14). **« Ultra satisfaisante, ultra efficace. Cette méthode permet de ne rien laisser filer et de faire un quadrillage où on ne laisse rien passer. En ce sens, des choses beaucoup plus ouvertes peuvent laisser passer des points centraux, tandis que là on passe tout en revue » (M. 2).**

Il est vrai que les sessions PRH couvrent de façon très large le thème qu'elles traitent, en l'abordant par des biais multiples. C'est pourquoi nos sujets ont la sensation que la méthode des TPA offre une rigueur et une logique très efficace. Prenons la session « Qui suis-je ? ». Elle a pour objectif de permettre aux personnes de cerner d'avantage leur identité profonde, et de prendre conscience pour cela de leurs potentialités et de leurs limites propres. Or, l'identité est approchée sous différents angles de vue. Le premier est la problématique de l'image de soi, que nous avons évoquée précédemment, mais l'identité est aussi envisagée par « les choses que je fais naturellement et sans me forcer », par « les relations vitalisantes » et par d'autres biais encore. En outre, le schéma de la personne qui est la référence théorique de PRH donne un cadre très précis qui permet à la méthode de trouver sa cohérence propre :

« Un autre truc important ça a été les circonscription d'un secteur de la vie, le phare mis par l'analyse sur diverses formes d'approches d'une réalité, par exemple les différentes approches de l'être dans la session « Qui suis-je ? », et aux divers types de questionnement qui tentent de cerner la réalité de l'être par différents aspects. Je pense aussi à des sessions où le TPA est toujours le même le matin comme la session « la vie en moi et ses entraves » ou « introduction à l'analyse », où une grande liberté est laissée à la personne pour avancer là où elle a à travailler, là où elle est conduite intérieurement. Cela permet un approfondissement de tel ou tel aspect de la vie de la personne à son gré » (M. 15).

Cette méthode paraît à quatre de nos sujets « non violente et non directive » (V. annexe 3), car elle s'inscrit dans une « **pédagogie très progressive qui permet d'aller un peu plus loin dans le questionnement sur soi et en douceur en même temps (...) Il n'y a**

pas de brutalité, tu plonges par paliers, tu finis quand même par plonger parce qu'il y a un moment (...) où tu es en face de quelque chose, moi j'ai été en face de quelque chose qu'il fallait que je traverse. Je crois que c'est ça son efficacité. Le problème c'est qu'on peut peut-être traverser ça sans plonger » (M.18).

En effet, l'outil des TPA, qui tente de cerner progressivement la complexité des fonctionnements psychologiques humains, propose un parcours très balisé et ce en fonction du système explicatif PRH, mais laisse vraiment aux personnes le soin de se gérer elles mêmes et de choisir ou non de se lancer dans l'exploration authentique d'elles mêmes :

« Il n'y a pas de violence de l'animateur. Donc ce que je trouve satisfaisant c'est que cette méthode non violente est efficace(...) justement à cause de cette non violence, c'est à dire que pour la personne il n'y a pas trop de risques d'aller au delà de ce qu'elle est capable de supporter. Donc il y a une progression qui va bien à mon avis avec ce que je perçois comme le fondement de PRH qui est l'émergence, le déploiement ou la croissance de l'être qui est quelque chose de progressif et qui ne peut pas se faire, enfin qui se fait mieux quand il n'y a pas de violence » (M. 20).

La non directivité, ou pour reprendre le second terme Rogerien, l'attitude centrée sur la personne, qui est un des principes fondamentaux de PRH s'appuie sur une conception très optimiste de la nature humaine, considérant que la personne possède intrinsèquement la possibilité de se connaître, de se développer, et de pouvoir dans le même mouvement actualiser les richesses de sa personnalité. Cette non violence apparente de la méthode fait partie des valeurs éducatives de PRH et le postulat auquel elle se réfère, pour contestable qu'il puisse sembler théoriquement, n'en demeure pas moins efficient dans la mesure où sa positivité est un terreau favorable à l'éclosion des qualités de la personne

Dans une perspective de croissance, la lenteur de la progression possible grâce à PRH est salubre car la personne s'approprie progressivement ses découvertes. De plus, celles-ci naissent au rythme où la personne est capable de les recevoir. C'est pourquoi PRH ne risque pas de bouleverser radicalement les sujets dans leur vie psychique. La dimension de l'inconscient n'étant jamais abordée directement, les éléments de celui-ci n'apparaissent que quand la conscience est prête à les accueillir. En revanche, si cette auto-découverte convient à la croissance des utilisateurs, nous verrons par la suite qu'elle peut aussi ralentir les cheminements individuels quand elle s'applique à la mise en ordre de la personnalité et à la guérison, notions que nous évoquerons spécifiquement dans notre prochain chapitre sur les conséquences de PRH.

Nous nous sommes ensuite attachés à analyser les caractéristiques de ces questions en les évaluant selon trois critères principaux : leur pertinence, la qualité de leur formulation, et enfin leur logique.

Les TPA sont donc composés de questions jugées pertinentes par la grande majorité des sujets (dix-huit), comme nous l'avons déjà constaté en observant la tonalité positive des réponses à la question précédente. Pour neuf sujets elles provoquent véritablement à des prises de conscience et conduisent directement à appréhender son vécu intérieur. Elles auraient donc pour qualité principale de mettre en contact avec une expérience

intime d'ordre psychique :

« Généralement j'ai perçu les TPA comme des questions bien posées, venant au bon moment, j'ai souvent perçu toute une intelligence dans la progression des TPA » (M. 3). « C'est simple et accessible, il n'y a pas de connaissances intellectuelles importantes à avoir, les questions permettent de bien rejoindre son vécu (...) sont pertinentes » (M. 8).

Huit sujets ont également souligné la rigueur du parcours auquel ces questions introduisent et la pertinence de leur enchaînement :

« J'ai eu la chance de faire deux sessions avec André ROCHAIS et quand il assistait à une session c'était pour modifier les TPA, vérifier que chaque TPA était bon (...) Une fois André s'est aperçu que les chemins d'un TPA à l'autre étaient trop grands (...) je lui ai dit « je comprends pas », il m'a dit « mais qu'est-ce qu'il te manquerait ? » j'ai dit « il faudrait faire un TPA intermédiaire » « OK on crée un nouveau TPA ». Comme ça j'ai mieux compris que les TPA c'est comme un parcours, c'est un processus continu, (...) en fait c'est ça la pédagogie. Je trouve ça prodigieux (...) la succession des TPA fait un chemin, c'est le génie de PRH d'avoir trouvé ce processus. Il y a à la fois la qualité de chaque TPA mais surtout leur enchaînement qui est fabuleux (...) » (M. 17). « A chaque fois j'ai été rassuré de voir qu'il y a une cohérence et un cheminement » (M. 2).

La cohérence et la rigueur font indéniablement partie des qualités de la méthode PRH. La progression des questions suivant une logique très précise, le participant est amené à observer systématiquement son monde intérieur. Pour illustrer notre propos, prenons l'exemple de TPA issus de la session « Conduire sa vie », qui a pour objectif d'aider les personnes à déterminer « le but de leur vie », et de les introduire à la compréhension des « fonctionnements des divers rouages de la personnalité », afin de « bien conduire leur vie, et d'en acquérir la maîtrise », comme le présente l'énoncé du stage. Nous observons déjà à quel point les finalités sont précises et nous supposons que la succession des TPA leur sera ordonnée. Ainsi, le TPA 1, (Approche globale) est composé de deux groupes de questions, le TPA 1.1 et le TPA 1.2, le premier intitulé « Suis-je conduit ? » regroupant lui-même trois questions :

« Y a-t-il des secteurs de ma vie ou des circonstances où je sens que ce n'est pas moi qui conduis ma vie, je suis conduit ? - Quels sont ces secteurs et ces circonstances ? - Dans ces cas, qui ou quoi me conduit ? »²¹³

Après avoir fait ainsi un tour d'horizon des domaines où la personne a l'impression de se laisser mener, elle est ensuite invitée dans le TPA 1.2, à porter son regard au contraire sur le sens de l'expression « conduire sa vie » et sur les domaines où elle gère consciemment les priorités de son existence :

« 1.2 - Que veut dire : je conduis ma vie ? je choisis un secteur de ma vie, ou des circonstances, où je suis bien conscient que c'est moi qui conduis ma vie, et j'analyse. - Qu'est-ce que cela veut dire : conduire ma vie ? - Cela suppose quoi de ma part ? »²¹⁴

²¹³ Session « Conduire sa vie », TPA 1.1, p. 5.

²¹⁴ *ibid.*, p. 6.

Ainsi, de façon lente et méthodique et par des biais différents le participant aura la possibilité d'explorer le but de sa vie et ses fonctionnements psychologiques.

C'est pourquoi un sujet a mis en avant la simplicité des questions et le fait qu'elles amènent à classer les éléments de la vie psychique selon un ordre établi préalablement de façon judicieuse ; un autre a remarqué qu'elles faisaient progresser presque à l'insu des utilisateurs, suggérant la finesse et la subtilité de leur approche. Poser des questions peut paraître banal, mais relève d'un art difficile si l'on veut obtenir des réponses authentiques, mettant en jeu la parole intime de la personne, au lieu de la maintenir dans un discours sur elle même qui va à l'encontre de la congruence nécessaire à toute découverte.

Or, les questions des TPA sont considérées comme cohérentes et pertinentes par la grande majorité des sujets, qui expriment leur satisfaction de l'outil PRH et du processus de questionnement personnel qu'il induit.

Cependant, les deux sujets qui mettent en cause la pertinence des TPA insistent sur la maladresse de leur formulation et sur le langage qu'elles emploient, totalement imprégné de la doctrine qui sous tend l'outil. Ce questionnement est également accusé de favoriser le fonctionnement cérébral et, contrairement à l'objectif prôné par la formation, de ne pas aider les personnes à se connecter sur leurs sensations.

Nous sommes alors directement amenés à l'analyse de notre second critère qui est la justesse de la formulation des TPA, diversement appréciée par nos sujets. Certes, la majorité d'entre eux (quatorze) pense qu'ils sont plutôt bien tournés, mais les reproches que six autres sujets leur adressent gardent toute leur pertinence.

Il est vrai que si les TPA étaient vraiment mal formulés, ils ne produiraient aucun effet, et les personnes auraient renoncé depuis longtemps à suivre des sessions PRH, celles-ci s'appuyant essentiellement sur le travail provoqué par cette succession de questions.

Les qualités principales de la formulation des TPA semblent être la simplicité et la facilité de compréhension de leur signification, donc de l'objectif visé. Elles sont souvent courtes et très décomposées, une séquence de TPA proposant en général plusieurs questions, afin de permettre à la personne d'être rejointe plus particulièrement par l'une ou l'autre formule, et de rentrer par paliers dans l'essentiel du vécu analysé.

Pour onze de nos sujets, le langage utilisé est volontairement simple, voire parfois incorrect grammaticalement, car il a pour principal but de permettre aux personnes de rejoindre plus facilement une expérience concrète.

En effet, à PRH on ne dit pas « qu'est-ce qui m'habite ? » mais « quoi m'habite ? », le « quoi » étant censé renvoyer à une réalité plus tangible que le « qu'est-ce que », même si cette expression peut paraître ridicule voire enfantine. Faut-il impérativement retrouver une simplicité d'enfant pour entrer dans la démarche PRH, et en adopter les incorrections syntaxiques pour pénétrer le monde de ses sensations passées ? Un certain nombre de sujets parmi les défenseurs de l'outil et ses fidèles clients regrettent ainsi que le vocabulaire PRH soit issu d'une terminologie aussi particulière. Néanmoins, la simplicité de la formulation des TPA semble plutôt aidante pour la majorité des utilisateurs :

« C'est vrai que ça choque un petit peu, moi ça ne me gêne pas du tout, je m'en fiche. Je peux comprendre, parce que j'ai déjà posé la question pourquoi on utilise ce langage un peu simple, parlé, plutôt que de tourner dans un français plus recherché, je le comprends, cela permet de s'adresser à du tout public, le « quoi m'habite », plutôt que qu'est-ce qui m'habite, peut résonner à l'intérieur de moi de manière différente, comme quelque chose de plus précis, « quoi », c'est presque concret » (M. 14).

En outre, pour trois autres sujets, les questions plutôt brèves, toutes formulées à la première personne du singulier, favorisent le travail individuel et invitent les participants à se pencher sur leur propre expérience plutôt que de répondre de façon théorique. Ces questions sont aussi faciles d'accès et d'utilisation : elles peuvent en effet facilement être reprises de façon autonome par les personnes qui souhaitent poursuivre le travail entrepris dans une session :

« Les questions ne sont pas très longues, elles sont maintenant formulées sous forme de « je », on s'adresse directement à la personne qui se pose la question. (...) Ce que j'aime c'est que c'est toujours très simple, c'est pas des choses compliquées. L'outil est bien affûté. Et puis la collection des TPA on peut la reprendre soi même après, et ça c'est fort, on a pas forcément besoin de refaire une session, (...) on peut s'approprier le processus. Je crois que ça c'est bon » (M. 17).

Cependant, parmi les personnes qui les trouvent plutôt satisfaisants, quelques unes ont observé que le langage utilisé présentait des défauts, dans son manque de rigueur syntaxique. Le problème de la formulation n'est pas si anodin qu'il en a l'air. En effet, si les TPA s'appuient sur un questionnement précis, la manière dont les phrases sont construites, et le vocabulaire qu'elles emploient semblent imprégnés de la pensée du fondateur :

« Les TPA sont formulés dans des termes souvent un peu charabia car très près de la doctrine qui sous-tend l'outil et qui rend ces questions parfois un peu opaques pour la personne qui n'est pas habituée. Un certain type de langage qui fait un peu langage initiatique (...). Dans ce questionnement, je crois qu'il y a aussi une volonté de perfection. Il faut que la question soit bien formulée dans des termes très exacts. Là aussi la liberté qui est donnée au formateur d'adapter la question est faible ou nulle. On retrouve toujours la présence d'une doctrine monolithique auquel l'animateur doit s'astreindre et par laquelle la personne doit passer » (M. 5).

Nous verrons dans notre chapitre sur le pôle axiologique du modèle PRH en quoi la terminologie est elle aussi inscrite dans la doctrine qui fonde la pratique méthodologique. C'est ainsi que l'absolutisation de la « perfection » de l'outil et du langage contribuent comme nous l'avons vu à ritualiser PRH et à l'enfermer dans un univers particulier dont les utilisateurs doivent adopter les codes afin de pouvoir véritablement bénéficier des richesses de moyens pédagogiques.

Une personne trouve a fortiori que le vocabulaire PRH ne met pas suffisamment aux prises avec des réalités concrètes :

« J'ai été quelque fois un peu gêné par le langage utilisé, j'étais moi très cérébrale et pendant tout un temps le questionnement ne me conduisait pas suffisamment

à un travail au niveau de mes sensations et je suis restée à une lecture un peu cérébrale dans un premier temps. Était-ce dû à la formulation des TPA ou à moi, c'est difficile à dire. Je crois quand même qu'à certains moments la formulation des TPA m'a gênée. Le vocabulaire PRH ne mettait pas suffisamment aux prises avec des réalités très concrètes de ma vie. En tout cas moi je ne faisais pas la connexion » (M. 15).

Une objection faite par un sujet nous a semblé pertinente car faisant le lien entre la construction des phrases, souvent établies sur le même schéma grammatical, et la directivité cachée de la méthodologie. Celle-ci prétend que les questions, par leur formulation trop uniforme, favorisent le recours à l'induction et peuvent empêcher la manifestation d'éléments par trop éloignés du type de réponses attendues, dans la mesure où l'utilisateur adopte sans recul le jargon PRH et risque d'enfermer son vécu dans une seule grille de lecture :

« Parfois il y a un jargon qui empêche d'accéder au fond de la question. Le fait que les questions soient répétées sur le même modèle, selon le même schéma grammatical, je crois que ça peut détourner certaines personnes et moi aussi de la nouveauté de la question, ou de la nouveauté de ce qui naît et donc de rentrer dans un schéma ou dans une langue de bois qui fait qu'après on se raconte des salades » (M. 20).

En effet les concepts PRH sont loin de suffire à exprimer la complexité et la richesse d'une expérience. Au demeurant, si la personne se sert quasi exclusivement de la grille d'analyse PRH, qui pointe derrière le langage qu'elle utilise, elle risque de soumettre son vécu à une censure, et peut en déformer le contenu en l'asservissant à une uniformisation conceptuelle. Il nous semble éminemment plus juste et intéressant de tenter d'évoquer une expérience avec son propre répertoire verbal, et ce même si l'expression en paraît maladroite. La réalité d'une parole brute s'exprime au travers de mots et de concepts issus de la culture propre à chaque individu, et permet de révéler ainsi une autre facette de son histoire.

Or, il est vrai que dès la première session les participants sont introduits à la compréhension de leur psychisme et des fonctionnements qui s'y rattachent au moyen du schéma de la personne PRH, très chargé symboliquement comme nous l'analyserons plus tard. Le néophyte est alors immédiatement plongé dans un univers de sens et de mots, qui ne peuvent qu'éclairer l'obscurité de son vécu, et donc l'enthousiasmer presque systématiquement. Ces concepts nouveaux apparaissent tellement lumineux à celui qui les découvre, qu'instinctivement il les assimile et les utilise pour sortir de la confusion qui l'habite. Cette fonction heuristique du langage porte des fruits et ne doit pas être rejetée. La force de PRH, nous le verrons, tient aussi à la cohérence de sa structure théorique et à son caractère modélisant. Mais il nous reste à nous interroger sur la finalité de ce modèle, ses bonnes conditions d'utilisation, et les dangers qui lui sont propres.

Enfin, en ce qui concerne la logique des TPA, tous les sujets interrogés s'accordent à reconnaître qu'elle caractérise tout spécialement la méthode PRH. D'une part nous avons pu observer combien leur enchaînement était judicieux, construit selon une étude approfondie des fonctionnements psychiques ; d'autre part nous avons constaté à plusieurs reprises que la logique des TPA procédait de la cohérence du système explicatif PRH, et tout particulièrement du schéma de la personne. Comme le dit dans un sourire

une des personnes :

« Ah oui c'est très logique, PRH est toujours très logique » (M. 10).

Ainsi un des sujets considère que l'on ne peut dissocier la pratique des référents théoriques qui la fondent et lui donnent toute sa cohérence. Or, en session le système PRH est toujours présent dans les interventions des animateurs et au travers des notes d'observation. Certes, celles-ci interviennent après l'exercice des TPA et après les partages en groupe. Mais elles viennent confirmer ou éclairer le vécu des personnes en exposant par bribes le système explicatif PRH :

« C'est sûr il y a une logique, en fait la logique elle est donnée par les notes d'observation. Moi je les perçois (Les TPA) comme découlant des notes d'observation (...). Les sessions sont parfois très scolaires par rapport aux notes d'observation » (M. 20).

Si la rigueur logique de PRH est envisagée dans sa positivité et son caractère structurant, elle peut apparaître aussi comme une qualité à double tranchant. Effectivement, les sujets ont à plusieurs reprises souligné l'orientation de la méthode, perceptible à travers la tonalité des questions posées et l'intervention des formateurs. Ils mettent ainsi en cause la sacro-sainte auto-proclamation de non directivité de la méthodologie. Un des sujets évoque d'ailleurs le paradoxe de ce qu'il appelle déjà la pédagogie PRH :

« Quelque part c'est orienté. Je me souviens que le Cardinal SUENENS²¹⁵ attaquait cet aspect là, en disant que l'animateur induisait quelque chose, que la question induisait la réponse (...) Donc il y a quelque chose qui peut être artificiel dans les sessions c'est qu'on emmène tout le groupe là où on veut qu'il aille. Il peut y avoir une directivité subtile qui fait que les participants peuvent être comme un troupeau de moutons. Là il y a un danger dont se défend beaucoup PRH (...) C'est à la fois une force et une faiblesse » (M.17).

PRH guide en effet les personnes et leur propose des pistes d'exploration qui peuvent être aidantes dans le parcours d'introspection qu'elles vivent. Les participants accèdent en outre à un univers de concepts psychologiques qui les éclairent sur leurs propres fonctionnements en ouvrant des portes dans le champ de la compréhension d'eux même. Cette méthode peut donc être sans exagération qualifiée d'éducative car balisant un chemin psychologique, afin de donner des repères aux personnes et de les accompagner dans leur propre aventure intérieure.

Cependant, le paradoxe de toute éducation se révèle ici avec beaucoup d'acuité. En effet, comme toute méthode éducative PRH est fondée sur des valeurs et portée par des finalités, essentielles à la mise en oeuvre de sa pratique. Mais les axes sur lesquels le fondateur a construit son outil de formation devraient peut-être

d'avantage s'effacer derrière le questionnement. Le sujet cité précédemment déplore le fait que tout en désirant donner une espace de parole libre aux participants la méthode PRH soit rigide et ne se conçoive que dans une anthropologie bien définie; les personnes

²¹⁵ Référence à l'ouvrage du Cardinal SUENENS, *Culte du moi et Foi chrétienne*, dans lequel celui-ci met en garde explicitement les organismes de développement personnel de la tentation de toute puissance, niant ainsi la place de la grâce divine et du péché originel. PRH n'était pas cité directement mais le propos de l'auteur y renvoyait de façon très clair.

ne disposent alors pas forcément d'une liberté totale puisque la formulation des questions peut par trop influencer leurs réponses, elles même mises en résonance avec le système explicatif, qui se trouve ainsi justifié.

De même, un des sujets pousse l'analyse jusqu'à affirmer que les TPA, « **ne viennent jamais te surprendre, te barrer, te contrer (...)** jamais te mettre en situation de difficultés ; donc tu peux t'illusionner énormément d'une existence « tapis roulant ». C'est un peu tapis roulant une session PRH quand même. Après ça dépend beaucoup des personnes (formateurs)(...). De fait j'ai l'impression que respecter les cheminements, pas brusquer les gens c'est bien, c'est une bonne précaution pédagogique, mais le problème c'est que j'ai l'impression que c'est inscrit plus profond dans l'inconscient PRH, c'est inscrit comme normatif d'une certaine manière, comme une vision du monde, il faudrait que les choses se déroulent selon la croissance d'un plan préétabli » (M. 11).

Paradoxalement l'aspect très structuré de la méthode des TPA aurait plutôt tendance à conforter les personnes dans leurs prises de conscience mais favoriserait peu la confrontation, que ce soit avec leurs propres contradictions, avec le formateur ou avec le groupe. Le déroulement prévisible d'une session accentuerait en outre la monotonie de la méthodologie. C'est pourquoi, quinze sujets ont affirmé avoir parfois vécu un phénomène de saturation vis à vis de cette méthode, suscité pour neuf d'entre eux par le caractère systématique et donc répétitif de l'outil, pour trois par sa complexité; et pour deux autres à cause d'une pratique trop intensive de ce moyen. Enfin, un dernier sujet a trouvé que les TPA étaient donnés en nombre trop importants dans une session.

Certes, quelques irréductibles ont nié avoir vécu une quelconque saturation, jugeant cette méthode dense et fatigante, mais progressive. En outre, leur goût de l'analyse a pris le pas sur une quelconque impression de « trop », et leur envie de se connaître les a poussés à poursuivre ce travail d'introspection. Néanmoins, ces chiffres révèlent à quel point la méthode comme l'anthropologie sous-jacente sont inscrites dans une vision stricte et précise de l'homme et de sa croissance.

Nous approfondirons cette particularité quand nous analyserons le contenu des étayages scientifiques de PRH, qui nous semble un fondement essentiel de toute la pratique.

Nous concluons alors brièvement cette partie sur la méthode des TPA en soulignant ses atouts et ses limites propres.

Que les TPA fassent preuve d'efficacité, en permettant aux personnes de prendre conscience de leur réalité psychique peut être confirmé sans réserve. Tous les sujets interrogés s'accordent à reconnaître à l'outil cette qualité fondamentale.

Qu'entend-t-on par prise de conscience ? Elle est éclair de lucidité sur un événement, un fonctionnement, une réalité intérieure, et peut surgir spontanément, ou être le fruit d'un questionnement authentique sur soi même. Elle peut prendre différentes formes et se décliner de multiples manières. Ainsi, un de nos sujets a découvert, grâce à PRH, une nouvelle acception à cette expression.

En effet, une prise de conscience n'est pas toujours une découverte inédite mais peut

simplement offrir une mise en relief d'éléments différents, ou ouvrir une nouvelle perspective sur une réalité connue :

« Le fait de voir le relief des différentes choses en nous, ça c'est une prise de conscience. Un exemple de prise de conscience qui m'est arrivé à travers des (...) TPA par rapport à une anxiété, une angoisse (...) me permet de me rendre compte qu'en arrière fond il y a avait une grande sérénité, réelle, mais que l'angoisse faisait enfler le gâteau et m'empêchait de voir. Voir cela en filigrane comme quelque chose de très subtil mais présent, s'y attacher en disant que cela aussi est réel et s'appuyer là dessus, ça c'est une prise de conscience et ça m'a aidé à un certain moment de ma vie » (M. 20).

Au terme de notre analyse, nous pouvons en outre évoquer le triple travail que suscite un TPA. Celui-ci trouve sa pleine dimension non seulement dans l'introspection à laquelle conduisent les questions, mais aussi par le passage à l'écriture et la prise de parole sur soi même qui se vit lors du partage. Que se passe-t-il à chaque étape de ce «travail personnel d'analyse » ?

Tout d'abord la personne se recueille en elle même et tente de faire remonter des souvenirs ou des réalités présentes en éprouvant peu à peu leur contenu émotionnel. Ensuite, une fois qu'elle sent que ceux-ci ont pris une densité suffisante, elle commence à écrire pour elle même en restant au plus près de son ressenti, et en essayant de se censurer le moins possible. Cette étape d'écriture participe à la prise de recul sur soi, tout en formalisant une expérience souvent confuse et non conscientisée.

Elle permet ainsi à la personne de s'approprier cette dernière et de porter un regard différent sur un vécu personnel, et, comme le dit un des sujets, de rentrer en contact avec soi presque sur le mode privilégié du dialogue :

« je pense que l'écriture est importante parce qu'il y a une dimension de dialogue.(...) On peut dire qu'à PRH on tourne un peu en rond et qu'on se regarde le nombril mais (...) dans le fait d'écrire il y a quelque chose où l'on se parle à soi. Donc dans l'écriture surgissent des choses dont on avait pas forcément pris conscience »(M. 20).

En outre, l'écriture marque une vérité à un instant précis et la personne peut avantageusement garder une trace de son parcours personnel, et ainsi observer sa progression dans la durée. L'écriture permet de faire mémoire de son histoire individuelle en lui redonnant une couleur, et une consistance particulière. Six sujets ont d'ailleurs évoqué l'importance du passage à l'écriture, comme un des atouts principaux de la méthode.

Mais cette étape d'écriture, pour importante qu'elle soit, demeure insuffisante sans l'exercice de la prise de parole sur soi même devant d'autres, qui permet de sortir du discours (pas toujours !), et d'apprendre à exister dans sa vérité.

Cette troisième phase ne peut bien sûr être vécue que dans la relation à une altérité, qu'il s'agisse du groupe dans une session ou un GRINT, ou d'une relation d'aide individuelle avec un accompagnateur.

C'est pourquoi l'autonomie de cet outil de formation reste relative ; la personne peut certes faire seule un bon travail préparatoire, mais elle ne pourra pleinement confirmer la

valeur de sa prise de conscience sans une confrontation symbolique au monde et par la relation à autrui :

« On se dit, mais oui je le savais ! N'empêche que c'est bon de se l'entendre dire, ça contribue à ce que tu aies une parole, que tu puisses en parler en termes de Qui suis-je ? Avec la prise de conscience tu acquiesces cette parole sur toi qui n'est pas discours sur toi mais ta parole » (M. 18).

L'autre atout relevé par nos sujets (six) est la qualité de l'enchaînement des questions qui permet de plonger dans ses sensations. Enfin, ont été également évoqué l'aspect progressif de la méthode et sa non violence, (trois), la simplicité et la rigueur du questionnement, (trois) et son efficacité (trois). Un sujet a aussi insisté sur l'approche systématique des réalités intérieures, qui permet de cerner celles-ci au plus près. Nous ne nous étendrons pas sur ces points spécifiques dans la mesure où nous les avons étudié en détails au début de notre analyse des TPA.

En revanche nous avons été étonnés de constater la diversité des limites et des défauts que nos sujets ont attribué à cette méthode de questionnement personnel. Certes, nous en avons discerné certains dans leurs réponses aux questions précédentes, mais à observer leur satisfaction globale de l'outil nous ne pensons pas qu'ils puissent avoir simultanément une telle conscience de ses limites.

Nous avons dû distinguer douze catégories de réponses, et ce en analysant précisément les propos des sujets. En effet, les thèmes abordés étaient de nature si variée qu'il nous a paru impossible de synthétiser d'avantage les réponses. Nous n'étudierons pas en détails chacune des catégories, préférant centrer notre attention sur celles que nos sujets ont le plus citées ou qui nous semblent le plus intéressantes.

Ainsi, quatre d'entre eux ont à nouveau insisté sur le fait que PRH, notamment à cause de la méthode des TPA, ne convenait pas à toutes les formes de structure mentale²¹⁶ et à toutes les cultures, car relevant de processus mentaux particuliers, avec lesquels la personne devait se familiariser préalablement ; cette limite constitutive n'est toutefois pas blâmée par les sujets. En revanche ils ont exprimé le souhait que l'organisme PRH, et tout spécialement les formateurs, fassent preuve de lucidité et cessent d'affirmer maladroitement que « PRH est fait pour tout homme » quelle que soit sa culture d'origine et son niveau social ou scolaire, reprenant textuellement le souhait généreux mais sans doute idéaliste du fondateur :

« J'ai vu certaines personnes qui étaient incapables de rentrer dans cette méthode là ou qui en restaient vraiment à un niveau (...) on percevait qu'il ne se passait rien. Si on leur demandait « que pensez-vous de tel candidat aux législatives », ils répondraient sur le même ton (...) Il y a cette revendication de PRH de dire on peut toucher toutes les cultures, je ne sais pas s'il n'y a pas des formes d'esprit, d'éducation, qui accrochent plus » (M. 20).

En outre, un danger corollaire à cette limite a été souligné : si les questions ne rejoignent pas un vécu personnel, les personnes ont la tentation de donner une réponse intellectuelle déconnectée de la réalité, et de vivre dans l'illusion d'une croissance

²¹⁶ Ici nous pouvons faire référence à la description typologique des préférences sensorielles, reprises notamment par Antoine de la Garanderie dans sa description de la gestion mentale.

psychologique alors qu'ils progressent finalement très peu, car coupés de leur expériences. Quatre sujets ont évoqué cette limite des TPA, qui, nous le verrons, peut aussi s'appliquer à la méthode d'analyse des sensations :

« C'est un processus un peu intellectuel, un peu mental, donc il exclut la vertu de l'expérimentation » (M. 17). « Faire croire qu'une fois qu'on aura répondu aux questions ce sera bien, tout le problème est dans la manière dont on répond à ces questions. On peut très bien répondre sans être vraiment impliqué » (M. 18).

Dans le même sens, trois sujets ont réitéré leur reproche concernant le caractère doctrinal et directif de cette méthode, qui par l'orientation des questions peut induire les réponses et donc également risquer d'influencer les personnes et de les maintenir dans une illusion sur elles mêmes :

« Cette discipline imposée il y a quelque chose d'apprentissage et de discipline un peu doctrinale » (M. 5).

Ces deux catégories de réponses nous renvoient aux éléments de notre analyse précédente concernant le risque de se leurrer sur la possibilité d'une existence où tout est harmonie et entente, et où l'agressivité et la confrontation sont évacuées des relations. PRH est également suspecté de vouloir guider voire influencer les personnes en leur présentant des questions très finalisés, qui visent toutes un but précis.

Nous devons alors simplement admettre le danger inhérent à ce type d'auto-formation : celui d'un certain conditionnement. En effet, si les sujets qui ont émis ces critiques n'ont jamais employé ce terme très fort, il était présent implicitement, dans la mesure où toutes les remarques sous-entendaient ce danger, sans toutefois aller jusqu'à l'admettre dans la totalité de ses acceptions. Nous observons alors que ce risque n'est pas uniquement attribué à l'outil des TPA, mais s'enracine plus profondément dans la vision axiologique et anthropologique de PRH. Les sujets évoquent ainsi « la doctrine » sous-jacente mais très prégnante de PRH, qui selon eux domine une pratique qui lui est entièrement subordonnée. Historiquement André ROCHAIS le fondateur a d'abord mis en place ses outils pédagogiques avant de fonder son appareil théorique, mais par la suite les TPA ont été construits en référence à ce dernier, et notamment au schéma de la personne.

C'est pourquoi le cheminement de croissance que propose PRH est compris dans un cadre déterminé et finalisé. Ainsi, nos sujets ont perçu le caractère prévisible des réponses, qui indiquent une marche à suivre aux utilisateurs. PRH, nous apparaît de plus en plus clairement comme un organisme éducatif et nous constatons les bienfaits de ses conséquences et les limites de sa portée pédagogique.

Autre critique soulevée par deux sujets, le manque d'ouverture de PRH sur le monde extérieur, et son absence de confrontation avec d'autres mouvements ou organismes de développement personnel. Cette méthode des TPA, qui se donne essentiellement dans le cadre des sessions, ne peut être appréhendé par un autre biais, et renforce ainsi son aspect sectaire. Elle peut en outre conduire à une obsession du travail sur soi, et risque alors de centrer la personne sur elle même. Pourquoi PRH serait-il sujet à ces déviances ? Le rôle de la relation à autrui dans la croissance personnelle ne tient qu'une place relativement secondaire à PRH ; ainsi les sujets qui entrent de façon absolue dans l'outil peuvent être, plus que d'autres, tentés de se replier sur eux mêmes et refuser les

remises en cause extérieures qui ne viennent pas conforter des vérités acquises par l'analyse :

« C'est le risque d'enfermement. Il y a des moments de travail sur soi qui sont très prenants (...) je me suis un peu coupée du monde et des autres à certains moments. Ça devient un peu une obsession le travail sur soi, ça n'est plus au service du développement des personnes, c'est un peu une fin en soi (...) J'ai l'impression que ce n'est pas tout à fait étrangers aux formateurs, je crois qu'il y avait une part de moi mais aussi une part de manque d'ouverture de la part des formateurs » (M. 15).

Ensuite, Deux autres sujets ont exprimé leur impression d'une perte de la spontanéité et du dynamisme, du fait de l'importance excessive de l'écriture :

« C'est très répétitif, le fait que les gens écrivent, ils peuvent être moins spontanés » (M. 1).

Deux sujets ont également renouvelé leur critique de la terminologie PRH, dans la mesure où des personnes peuvent avoir une vision de la vie et des autres limitée à cette grille d'interprétation là et donc proches d'un certain sectarisme idéologique.

D'autres (deux) regrettent de plus que cette méthode soit trop uniforme et trop lisse et n'utilise pas assez la dynamique de groupe ou les médiations corporelles.

Enfin, les cinq dernières catégories de réponses ont été citées une seule fois chacune par nos sujets et touchent des domaines très diversifiés :

Pour une personne, le cadre de la méthode pêche par sa rigidité et sa difficulté d'accès. Du même coup les sujets doivent entrer dans un apprentissage long et coûteux en énergies et en moyens financiers, qui décourage plus d'une personne d'entreprendre une telle démarche. De fait, PRH est entouré d'un cadre très modélisant, ce qui peut sécuriser les personnes dans un début de cheminement mais aussi le bloquer et le faire fuir.

De même, cette méthode s'adapte plus facilement aux personnes qui ont l'habitude de l'introspection et qui se coulent plus facilement dans l'entreprise de questionnement des TPA.

Une autre personne considère que cet outil ne devient efficace que dans la durée, au prix d'un investissement important :

« Il faut beaucoup de temps beaucoup d'argent, ça limite. (...) avec patience on peut y arriver, moi j'aimerais presque faire une session par an, je peux pas, du coup voilà c'est limité et ça donne une impression d'incomplet ».

De plus, les personnes sont uniquement entendues dans le réel de ce qu'elles expriment et absolument pas au niveau symbolique comme dans une psychothérapie ou une psychanalyse classique. Une partie essentielle de la compréhension des personnes est ainsi occultée, et la lecture psychologique peut se faire de façon superficielle :

« Quand on écoute les gens au niveau d'une thérapie, on peut entendre ce que cela symbolise. Là, c'est plus dans le réel, ça permet de cautionner trop de choses, surtout quand les gens lisent, comme par hasard il y a des choses qu'ils ne lisent pas, ils évacuent des choses importantes. On s'aperçoit qu'évacuation par évacuation ils se protègent beaucoup plus. Dans un premier temps c'est une

protection respect, mais ils se protègent beaucoup » (M. 1).

Enfin, cette méthode des TPA, par sa monotonie et son caractère fastidieux, épuise physiquement et psychologiquement et, conséquemment peut aussi décourager certaines personnes.

Ainsi, si nous avons pu constater les bienfaits de cet outil sur ses utilisateurs, nous entrons déjà dans une compréhension de ses défauts et pressentons alors de quelle nature peuvent être les conséquences d'une pratique intensive de cette méthodologie.

Cependant, si nous pouvons conclure que le questionnement des TPA garde toute sa pertinence et permet aux personnes d'appréhender leur vécu psychique de façon rigoureuse et expérimentale, nous devons poursuivre notre enquête par l'étude du second outil essentiel à la méthodologie PRH : l'analyse des sensations.

c) La Méthode D'analyse Du Ressenti Et Son Efficacité

Un seul sujet avoue son ignorance d'une réelle pratique de l'outil d'analyse des sensations. Sur les dix-neuf autres, seize jugent que cette dernière est globalement porteuse d'efficacité et s'en déclarent satisfaits. Un sujet lui dénie toute efficacité, et les trois autres se déclarent perplexes et partagés, leur appréciation ne permettant pas de répondre de façon tranchée à cette question.

Nous devons ici présenter plus concrètement le type de processus auquel cette analyse spécifique renvoie, si nous voulons comprendre comment les sujets interrogés en ressentent les bienfaits et les limites.

L'analyse PRH porte sur des éléments psychologiques conscients, ou en voie de le devenir. Elle est définie comme « ***une opération consistant à décomposer une chose en éléments simples, afin d'en saisir les rapports et de donner une vision globale de l'ensemble*** »²¹⁷.

Lors de la session *Introduction à l'analyse* le stagiaire travaille une heure chaque matin sur un TPA intitulé : « ***Au matin je me réveille. Je regarde ce qui m'habite. Je choisis une sensation à contenu psychologique que j'ai le goût de regarder, d'explorer et de creuser, afin de trouver du neuf sur moi*** »²¹⁸.

Notons déjà l'importance du choix du stagiaire dans la conduite de l'analyse. C'est lui qui décide de centrer son attention sur une sensation particulière, au milieu de la multiplicité qui l'envahit.

Quelles sont les étapes essentielles d'une analyse de sensations ? Comment la personne parvient-elle à les décoder avec pertinence ?

Remarquons tout d'abord que la personne doit être en capacité de distinguer les sensations corporelles pures de sensations manifestées corporellement mais ayant un contenu psychologique. Ces dernières peuvent globalement être séparées en deux

²¹⁷ Documentation technique PRH, 1991, p. 4. Cf. Annexe 2.

²¹⁸ FPM 57, *Méthode*, 1990, p. 1.

catégories distinctes :

« - sensations fortes, massives : anxiété, angoisses, peurs, désespoir, haine, honte, blocage, etc. ou dans le registre positif : de fortes émergences de l'être, des certitudes, des évidences, des paroles au niveau de l'être, etc. - sensations légères, douces, fines : émotions et sentiments ordinaires positifs ou négatifs, légers malaises, perception de ce que l'on est, climat intérieur de paix... »²¹⁹ .

L'analyse PRH porte sur des sensations vivantes, ressenties sur le moment et non sur des idées ou des souvenirs. En effet, si le souvenir peut parfois réveiller une sensation vivante, il n'a que peu d'effet au moment où il vient à l'esprit. Pourtant l'intelligence doit se mettre au service de la sensation et cette gymnastique procède ainsi : la personne étant bien en contact avec une sensation vivante, son intelligence va tenter de la décrire le plus précisément possible en laissant monter les mots les plus adéquats à son ressenti. **« Le moi-je va se laisser entrer en contact avec la sensation pour la déchiffrer »²²⁰ .**

Une fois la description faite, l'utilisateur va tenter de repérer l'évolution de sa sensation, pour continuer d'en creuser le contenu en essayant de cerner quelques éléments plus « saillants », apparus lors de cette première analyse. Ceux-ci présentent un intérêt dans la mesure où ils semblent dégager des perspectives nouvelles.

Au fur et à mesure, la personne tente de pénétrer sa sensation en formulant une description de celle-ci de plus en plus précise. Elle peut aussi questionner sa sensation : **« Pourquoi est-ce que je ressens cela ? D'où vient cet élément ? »** .

L'analyse terminée, la sensation est « épuisée », et a pu éventuellement révéler du neuf à la personne. La conception de PRH est la suivante : **« La sensation c'est du réel intérieur »²²¹** qui a une existence (même refoulée) et une structure propres, indépendantes des explications ou des justifications rationnelles de l'esprit. C'est dans la sensibilité, qui peut être engourdie, que s'inscrivent les souvenirs vivants des blessures antérieures. C'est pourquoi il est nécessaire de travailler d'abord sur le ressenti pour y avoir accès et ainsi évacuer les souffrances. En effet, une sensation parfois anodine peut révéler, grâce à une analyse attentive des mouvements émotionnels qu'elle contient, une « blessure » enkystée plus profondément.

Parmi les sujets qui se disent satisfaits de l'outil, une dizaine reconnaît que cette approche corporelle du ressenti psychologique est une aide efficace pour partir à la découverte de ses potentialités, mais aussi des racines des souffrances du passé. Les personnes qui ont suivi les stages « introduction à l'analyse PRH », ou « approche de soi par le corps », ont en effet expérimenté le cœur de la méthodologie PRH. Cette dernière serait effectivement très limitée sans l'analyse méthodique des émotions contenues dans les sensations des personnes. Certes, comme le dit un des sujets, ce moyen d'analyse du ressenti n'est pas propre à PRH et toutes les psychothérapies ou méthodes de développement personnel le déclinent de différentes façons. Il s'agit toujours d'une

²¹⁹ Note d'observation, *L'analyse PRH 1984*, p. 1.

²²⁰ Note d'observation, *L'analyse PRH*, *ibid.* p. 2.

²²¹ Note d'observation, *L'analyse PRH*, *ibid.* p. 3.

reviviscence d'un vécu passé, et de l'émergence d'une parole qui permet de sortir du trouble et de la confusion contenus dans une expérience refoulée :

« je l'ai fait à PRH mais ce n'est pas propre à PRH ! (...)La méthode d'analyse des sensations est positive mais elle est partout » (M. 1).

A PRH, une des particularités est de s'appliquer à analyser de la même façon une sensation actuelle et une sensation qui renvoie à une expérience antérieure. Sont aussi considérées comme très importantes des impressions positives fugaces, souvent vite effacées, comme une sensation de paix et de satisfaction ; elles peuvent également contenir du neuf et être source d'une grande évolution car « émanant de l'être » (pour reprendre la terminologie PRH), et exprimant des aspects essentiels de l'identité.

L'analyse PRH éduque la personne à la compréhension de la nébuleuse de ses malaises de divers ordre, ses colères, répulsions, attraits, bien-être etc. Le langage doit être subordonné aux sensations et la personne pour cela est introduite dans une méthode très sophistiquée. Cinq sujets ont insisté sur les vertus didactiques de cet outil qui « apprend à mettre des mots au plus près de ses sensations », à les explorer, à les creuser pour se comprendre et découvrir de l'inédit :

« Je suis surprise par mes mots parfois, aussi bien écrits qu'oraux ; je fais beaucoup de lapsus (...)même par écrits, des fautes d'orthographe qui sont tellement révélatrices, des homonymes par exemple, je me dis c'est incroyable ce que ça veut dire, des lapsus oraux...de pouvoir me lâcher et de pouvoir analyser tous ces mots qui me viennent qui me surprennent tellement et ce que ça veut dire derrière, ça me saisit, j'y découvre des éléments de mon passé » (M. 14).

« Elle est aidante car elle permet de mettre en mots des sensations. C'est tout un monde dans lequel nous n'avons pas accès dans la pédagogie traditionnelle, on est dans une démarche intellectuelle où l'affectif n'a pas à intervenir. Alors qu'un être humain, un enfant, est tout en sensations, et nous continuons de grandir comme ça » (M. 13).

En outre, c'est par l'analyse des sensations que la réalité de l'inconscient est abordée à PRH, non dans un sens psychanalytique, mais compris comme du « conscient en devenir ». Ainsi, pour trois des sujets, l'analyse a pour avantage de leur permettre d'entrer en contact avec l'inconscient pour que peu à peu celui-ci devienne conscient :

« C'est un moyen pour moi de rentrer en contact avec ce qui est inconscient et que cela devienne conscient. Il y a des sensations de mon réel intérieur qui viennent à la conscience par ce chemin là » (M. 12).

Cet outil d'analyse présente des applications très diverses. Il est ainsi d'un précieux secours pour les prises de décision ou les discernements importants. PRH propose certes par la suite une méthode spécifique pour apprendre à opérer un discernement, mais la première étape commence par l'écoute du ressenti :

« Il n'y a pas de vie intérieure, de discernement, sans ressenti et sans écoute du ressenti » (M. 20).

Trois objections ont été en revanche émises quant à l'efficacité et aux bienfaits de cette méthode. Elle est d'abord jugée beaucoup trop subjective pour être fiable car s'enracine dans une vision trop optimiste de l'être humain, notamment dans sa capacité à admettre une vérité personnelle déplaisante ou déstabilisante :

« Elle n'est pas fiable dans un sens scientifique parce qu'il y a une subjectivité colossale(...), pour faire une bonne analyse quels vont être les critères ? Qu'est-ce qui me fera dire mon analyse a été bonne ou est-ce que je me suis racontée des salades ? (...) Il peut y avoir des choses qui sont du bla-bla ou qui sont du jargon » (M. 20).

Cette objection vise le postulat fondamental de l'anthropologie PRH : la personne est capable de se découvrir de façon autonome. Ce principe peut en effet être contesté dans la mesure où les défenses psychologiques sont suffisamment nombreuses et assez complexes pour induire en erreur les sujets qui refusent catégoriquement d'appréhender une réalité trop dérangeante. PRH admet cette limite constitutive à sa méthode d'analyse mais la juge inévitable. La liberté est laissée à chacun, et nul ne peut être forcé à prendre un chemin qu'il ne souhaite pas.

La seconde objection pointe les mécanismes sous-jacents à l'utilisation assidue de la méthode. Le parcours d'introspection que celle-ci propose s'entoure en effet d'un habillage méthodologique très sophistiqué, et l'aisance des « bons praticiens » à manier la méthode peut leur donner l'impression d'être dans leurs sensations alors qu'ils en restent à une application intellectuelle de l'outil :

« Il y a une description de cette méthode en matière de creuser l'analyse, passer par différentes galeries ou je sais pas quoi, qui me semble « parcours initiatique ». Le but (est) d'être reconnu dans la maîtrise ou l'intelligence de cette technique plus que dans son contenu. Pour avoir entendu certaines analyses de personnes dites plus expérimentées, et même de la part de certains formateurs, je doute de cette méthode car elle est tellement subjective, on peut lui donner un tel habillage méthodologique qu'elle peut très bien n'être qu'un leurre. Le parcours d'introspection proposé est tellement sophistiqué par certains côtés, que cette sophistication peut devenir le but poursuivi de l'analyse et on en arrive à un résultat qui peut donner l'apparence d'une oeuvre d'art et qui n'est qu'un leurre » (M. 5).

Cette méthode s'inscrit en effet dans un cadre tellement structuré que la personne risque de calquer son analyse sur le modèle proposé et d'écrire un texte qui tient d'avantage de l'exercice de style que de l'expression d'un vécu émotionnel²²². Nous verrons ensuite à quelles conditions cet outil d'analyse demeure une aide ou devient une entrave au développement des personnes :

« J'ai vu des gens pensant s'analyser et n'analyser rien du tout, ne pas suivre les sensations mais pratiquer la méthode avec une rigueur absolue » (M. 11).

En outre, cette méthode peut ne pas convenir à des personnes qui ont du mal à fixer leur attention sur leur ressenti pour l'analyser. Certains déplorent ainsi la fugacité de leurs sensations, qui leur rend impossible l'analyse PRH, soit qu'un fonctionnement cérébral les en éloignent trop rapidement, soit qu'une tendance à la confusion des émotions brouille sensiblement leur perception d'une sensation précise :

« Il y a des résistances, des difficultés en moi qui font que je n'ai pas réussi à développer une expertise dans ce domaine (l'analyse de sensations) » (M. 17).

En revanche, les dix-neuf sujets qui ont pratiqué l'analyse PRH de façon conséquente la

²²² V. annexe 3, Note d'observation, *Les différentes phases de l'analyse de sensations*.

considère tous comme un outil important dans leur développement personnel.

Pour six d'entre eux, cet apprentissage d'une connaissance pratique et expérimentale de soi-même permet de faire le contre poids à l'approche cérébrale généralement admise, qui prend le risque de renforcer les images issues de regards extérieurs. L'analyse PRH propose au contraire une démarche donnant le primat au ressenti, les fonctions cérébrales devant seulement servir son expression :

« Elle donne les signaux du corps et comme moi j'ai du mal à l'écouter, à lui donner la parole en fait, à partir du moment où j'autorise un peu plus l'écoute des signaux du corps, je démuselle quelqu'un qui n'avait pas le droit de parler de soi » (M. 19). « Cela déconnecte de la réflexion cérébrale, de type intellectuel. Cela permet une écoute intérieure et ça je crois que c'est bien » (M. 4).

Comment cette méthode parvient-elle au but qu'elle s'est fixée, à savoir une montée en conscience des potentialités de la personne, comme des racines profondes de ses souffrances passées ?

Toutes les sensations à caractère psychologique ne conduisent pas forcément à des découvertes fondamentales sur soi-même. C'est pourquoi la personne est invitée à opérer un choix avant de se lancer dans l'analyse. Il est cependant tout aussi important à PRH de savoir analyser des sensations positives, qui favorisent l'approche de l'identité personnelle et la solidifient, que des sensations négatives et douloureuses, souvent manifestées par des « réactions disproportionnées et répétitives ».

Celles-ci, plus communément appelées « RDR » sont un matériau souvent utilisé dans les analyses PRH. Elles sont l'expression déguisée de blessures antérieures et se distinguent de réactions dites normales par leur aspect excessif et répétitif, qu'il s'agisse de manifestations d'agressivité face à une personne ou à un événement, d'attrait incompréhensible, de mutisme ou de non-existence :

« Une réaction disproportionnée et répétitive apparaît chaque fois que le facteur qui la déclenche a une analogie avec une situation, un événement, ou quelqu'un qui dans le passé a blessé la personne vivant cette réaction, et c'est ce qui lui donne son caractère répétitif »²²³.

Selon le système explicatif PRH, pour cinq des sujets interrogés, l'analyse est d'un précieux secours pour évacuer ces dernières et en finir avec ces réactions excessives qui entravent considérablement les relations humaines :

« Cela amène cliniquement sur l'analyse des sensations, cela fait faire des découvertes. Ce matin j'ai fait un entretien pendant une heure j'ai analysé à chaud ce que je ressentais et ça m'affole, c'est le moteur pour avancer » (M. 2).

On pourrait se contenter de lire les difficultés relationnelles à travers le prisme de ces RDR, mais la lecture nous semblerait limitée. En effet, si l'histoire d'un individu détermine partiellement son rapport à autrui, la place du désir et des pulsions dans le jeu des relations humaines ne doit pas être évacuée. Or, le système explicatif PRH pourrait laisser supposer que les conflits et les souffrances trouvent leur unique origine dans les blessures de l'enfance, elles-mêmes issues de besoins fondamentaux non comblés

²²³ La Personne et sa Croissance, Fondements anthropologiques et psychologiques de la formation PRH, Ouvrage collectif réalisé par PRH - International, op. cit.

durant cette étape déterminante de la vie d'un homme.

Une des forces de la méthode d'analyse PRH est pourtant bien de faciliter l'accès au passé et son exploration, provoquant par voie de conséquence une libération des aliénations dues aux blessures inscrites dans la sensibilité. Nous reviendrons sur ce processus de « guérison des souffrances » quand nous aborderons les effets de la formation PRH sur ses utilisateurs.

De plus, dans le prolongement et la complémentarité des TPA, cette méthode ouvre le champ à l'auto-découverte et à la formation, donnant aux sujets des moyens pour sortir de la confusion de leur ressenti, en leur permettant de vivre plus conscients des mouvements psychologiques qui les habitent.

Deux des quatre personnes qui ont souscrit à cette justification évoquent l'avantage qu'elles retirent de cette habitude de l'analyse :

« C'était l'été dernier que cette grosse souffrance est sortie ; sans ce moyen je ne sais pas comment j'aurais fait pour peu à peu faire la différence de ce qui était de l'ordre de la RDR de ce qui était de l'ordre de ce qui est sain et viable. J'ai vraiment pu faire le nettoyage et gérer le peu de force que j'avais face à ça, et puis prendre la bonne décision » (M. 9). **« Ce qui est satisfaisant c'est de se laisser guider complètement à l'intérieur de soi sans rentrer dans une structure même si dans certaines sessions on apprend à se donner des balises et c'est important d'apprendre un petit peu mais une fois que c'est intégré d'y gagner en totale liberté, et de laisser les choses venir toutes seules (...) » (M. 14).**

Ainsi, cette méthode devient vite un fonctionnement quasi naturel, un sixième sens permettant aux utilisateurs de prendre du recul par rapport à leur vécu et de vivre de façon plus juste et plus distanciée les événements du quotidien. Quatre sujets ont également confirmé les bienfaits dus à l'acquisition de cet outil.

En effet, non seulement l'analyse des sensations donne des informations très fines sur soi-même, mais elle permet encore d'opérer des discernements précis et sûrs et de se fier à ses intuitions par rapport à autrui, comme en témoignent deux de nos sujets :

« Le matin, avant de me lever, j'ai très souvent des espèces de lumières intérieures sur les gens, les choses, les réalités extérieures ; (...)J'ai comme un vrai quartier général de renseignements. Selon que je suis capable dans mon conscient de ne pas filtrer et d'accueillir les informations qui me sont données. Et je les relis (...) à travers la méthode PRH. Ça se forge et ça s'apprend (...) Pour trouver mes réponses d'aujourd'hui et de demain, c'est très précieux » (M. 12). **« Aujourd'hui c'est fiable, comme les intuitions, qui sont un peu du même ordre, (...)J'ai eu c'est vrai des révélations extraordinaires » (M. 14).**

Les deux sujets qui déniaient toute place à cette méthode dans leur développement personnel l'expliquent quant à eux de différentes façons. Pour l'un, cette méthode qui fait trop appel à la subjectivité des gens n'offre pas de garanties suffisantes pour ne pas se leurrer, et ne peut donc être considérée comme un moyen efficace.

L'autre sujet avoue son incapacité à juger un outil qu'il n'a pas utilisé faute d'un manque de réceptivité et d'ouverture à une telle méthode.

Nous arrivons ainsi à notre interrogation suivante, qui porte justement sur la fiabilité

de l'outil. Treize sujets seulement, sur les dix-neuf qui l'ont pratiquée, considèrent que cette méthode expérimentale est globalement fiable, à condition que la personne soit véritablement ouverte à tout ce que l'analyse l'amènera à découvrir. Ainsi onze d'entre eux prétendent que les sensations sont un vécu réel dont on ne peut douter, et que leur analyse méthodique, mise en perspective avec le réel extérieur, et en confrontation à une altérité, permet d'apprendre à se connaître et à se comprendre de façon authentique :

« Tout au long de ma formation PRH ce n'est que par des sensations que je suis entrée dans la lecture et la compréhension de mon monde intérieur. Les diverses prises de conscience que j'ai faites ont toujours eu lieu à travers des sensations à contenu psychologique, les aspirations de mon être à grandir, à vivre mieux, s'expriment dans (...) des sensations à contenu psychologique » (M. 15). **« On ne peut pas se leurrer sur ce que l'on éprouve, on sait si on a mal à la tête, si on est pas bien ou si on a une sensation de bien être (...). Mais l'important c'est ce qu'on en fait. Alors, c'est important de ne pas partir dans ses délires tout seul et d'avoir quand même quelqu'un qui te recadre, d'où l'importance de l'animateur ou de l'accompagnateur » (M. 19).**

De même, certains (trois) jugent que les changements intervenus dans leur vie et leur personnalité sont durables, et donc prouvent la solidité de cette méthode, qui permet en outre, comme le spécifient deux d'entre eux, de comprendre les causes de leurs propres fonctionnements psychologiques :

« Je vois chez moi comme c'est ultra efficace. En se basant sur des sensations je ne suis pas dans le monde des idées, je suis centré sur ma réalité du moment et ça débouche sur plus de confiance, m'amène à mettre à jour de l'inconscient et je trouve ça capital, c'est ça qui permet des progrès personnels à mon sens » (M. 2). **« Durables dans ma vie personnelle, ça c'est sûr. (...) Savoir déceler une attirance, une sympathie, une antipathie même, dans un travail spirituel c'est vachement important. Le travail ignatien il est basé là dessus. Donc, savoir déceler les types de sensations qu'on a et leur origine (...) Moi j'ai rarement été au bout d'un questionnaire sur « tiens pourquoi je suis comme ça aujourd'hui ? » (...), sans trouver des choses vraiment intéressantes » (M. 11).**

En revanche quatre autres reconnaissent ne pas pouvoir donner de réponse définitive quant au crédit à accorder à cette analyse particulière. Enfin, trois sujets pensent que cette dernière, pour efficace qu'elle puisse parfois se présenter, n'est pas parfaitement fiable, et doit se vivre dans des conditions très précises si elle veut atteindre son objectif.

Il est à noter ici que la principale objection émise quant au manque de fiabilité de l'analyse est soumise à des conditions identiques à celles évoquées dans les réponses positives.

En effet, les personnes qui considèrent que l'analyse PRH n'est pas parfaitement fiable, évoquent les risques inhérents à cet outil mais ne rejettent pas le bénéfice qu'elles ont pu en tirer.

Quatre types d'objections ont été citées par nos trois sujets.

D'une part, ils considèrent que l'analyse, utilisée comme moyen exclusif et vécue sans confrontation à une altérité mène tout droit à l'illusion sur soi-même. La personne pourrait être conduite à justifier l'ensemble de ses actes par la « vérité » d'un ressenti

subjectif qui imposerait ses lois, et aurait tendance à minimiser l'importance des raisonnements plus intellectuels comme du dialogue avec autrui. Ce risque n'est pas simplement évoqué à titre de mise en garde. Certains sujets reconnaissent être tombés en plein dans ce piège, et avoir eu du mal à s'en sortir, car pris dans une logique très fermée :

« Dans une période où moi je me suis un peu perdue dans mon cheminement PRH, j'analysais des choses que je croyais être des sensations et qui n'en étaient pas. Donc danger d'illusion. Dû à un fonctionnement cérébral très important qui n'a pas été détecté par moi suffisamment et je n'ai pas été suffisamment aidée pour voir que c'était un fonctionnement cérébral et que je n'analysais pas mes sensations. Le rôle du formateur est là très important (...) A partir du moment où j'ai eu conscience que je ne pouvais pas lire une sensation sans qu'elle soit située quelque part dans mon corps j'ai déjà été drôlement éclairée (...) Méthode très efficace à condition qu'il s'agisse de sensations » (M. 15).

D'autre part, deux d'entre eux ont à nouveau réitéré leur reproche quant à l'objet même de l'analyse, les sensations, et en relativisent la portée, la subjectivité d'un individu ne pouvant être envisagée comme une vérité scientifique à laquelle l'on puisse faire une confiance aveugle.

Enfin une personne trouve que l'outil manque de repères critiques et de distanciation et que le formateur, laissé à la merci de ses propres transferts et de ses projections, n'est pas toujours en mesure d'apporter une aide compétente à l'utilisateur.

Nous poursuivrons notre analyse par une étude des atouts et des limites principales de cette méthode.

Deux qualités majeures peuvent être dégagées de notre étude : d'une part la positivité d'une approche du ressenti qui permet de se découvrir et de se comprendre autrement que par une démarche intellectuelle (cités douze fois) :

« Je pense que dans notre société et dans beaucoup d'éducatrices on ne s'écoute pas, donc c'est libérateur (...) de mettre un peu plus cette sensation au centre et pas toujours la performance, l'intellect ou le modèle » (M. 19). « L'analyse c'est comme un escalier qu'on prend marche après marche et qui nous fait descendre dans notre cœur. Ça m'a permis de rentrer un peu plus loin dans la découverte de moi-même. De faire des liens entre ce que je vis aujourd'hui et pourquoi je le vis, faire des liens avec un vécu bien antérieur, mieux comprendre l'aujourd'hui qui s'explique par les choses que j'ai vécues dans mon enfance » (M. 3).

d'autre part l'autonomie qu'elle offre aux personnes dans leur développement personnel :

« Tout le travail PRH tourne autour de l'analyse de la sensation, je crois que c'est devenu quelque chose de naturel que j'utilise même maintenant » (M. 3).

En outre, un des sujets a observé la progression du rythme propre à l'analyse PRH, celle-ci faisant preuve d'efficacité à condition de ne pas être le moyen exclusif utilisé par la personne. Cette méthode aurait pour autre avantage de permettre une évolution psychologique accessible à tout individu, quel que soit son niveau social et culturel.

En revanche, en ce qui concerne les limites de cet outil d'analyse, nous retrouvons nombre de remarques précédemment évoquées, mais envisagées sous un angle quelque peu différent.

Onze sujets ont pointé une dérive possible et fréquemment rencontrée chez les utilisateurs de cet outil : maîtriser leur vécu émotionnel par des fonctionnements cérébraux. En effet, cette méthode d'auto-analyse dépend de la volonté et de la liberté de chacun pour se laisser guider par la sensation, cette dernière pouvant parfois réveiller un vécu douloureux soigneusement refoulé. Or, des mécanismes de défense se mettent très vite en place, et il faut être suffisamment solide pour accepter d'accueillir les réalités mises à jour par l'analyse.

C'est pourquoi les personnes très structurées intellectuellement, et protégées par des mécanismes de justification très aboutis, ont parfois des difficultés à faire fi de leur savoir et à se laisser guider par leur ressenti :

« Elle (la méthode d'analyse) m'a gênée parce que je ne voyais pas que je n'étais pas dans des sensations. Je n'avais pas suffisamment identifié et fait l'expérience de ce qu'était une sensation et du coup j'étais dans un verbiage cérébral que je prenais pour des sensations mais qui n'en étaient pas » (M. 15).
« Je crois que pour un cérébral ça peut le rendre encore plus cérébral car il y a beaucoup de concepts à intégrer et le cérébral va s'en saisir avec beaucoup d'intérêt parce qu'il adore les concepts complexes. J'ai peur qu'il se mette à tourner à vide. L'animateur a un gros boulot à faire » (M. 9).

Ils ont alors besoin d'une aide appropriée à leurs difficultés, et ne peuvent se lancer seuls dans un travail d'analyse. Plus généralement le formateur joue un rôle essentiel pour les personnes en début de cheminement. Il leur permet d'appivoiser progressivement l'outil et les introduit à la maîtrise de l'analyse, tout en leur offrant un espace de parole sécurisant.

En effet, sept sujets ont souligné un danger inhérent à cette méthode : pratiquée sans vis à vis avec un professionnel, elle risque d'induire les personnes dans une fausse vision d'elles mêmes. En outre, une analyse de sensations peut réveiller des blessures inscrites très profondément, dont l'expression brutale déstabilise parfois les sujets. Certains entrent dans un processus d'évacuation de souffrances, et ont besoin impérativement à ce moment là d'un soutien professionnel adapté :

« A partir du moment où tu rentres dans ton histoire, je ne pense pas que l'on soit apte à décrypter une sensation complètement seul (...)on a souvent besoin d'un regard, d'un retour. Sinon il y a des gens qui peuvent complètement s'illusionner (...) Je pense qu'il y a des dérapages tout à fait possible » (M. 19).

De même, les personnes hystériques ont parfois tendance à confondre facilement leurs sensations profondes avec leur imaginaire ou leurs fantasmes, qui provoquent de véritables sensations, pourtant déconnectées d'un contenu d'expérience :

« Les gens un peu hystériques croient être dans les sensations alors que les sensations n'ont rien à voir là dedans : il peut y avoir un mélange de sensations et d'imaginaire et un mélange avec les sensations profondes que l'on peut vivre » (M. 1).

Or, la méthode PRH ne permet pas aux formateurs d'entendre les personnes dans leur rêves et leurs fantasmes ; elle se définit comme un moyen d'analyse de sensations réelles et non comme un outil d'interprétation de symboles.

Dans le sens de notre remarque précédente, il est vrai que PRH n'intègre pas la

dimension de rupture, ni la place des fantasmes dans la vie psychique, et que la personne est toujours maîtresse d'elle-même et de son vécu. C'est pourquoi son postulat de confiance paraît naïf à quatre d'entre eux, qui considèrent que l'inconscient ne peut être débusqué parfaitement par l'analyse des sensations, puisque la personne gère elle-même son avancée :

« Tout n'est pas blessure, il y a aussi notre organisation, par rapport au contexte, aux fantasmes, ce n'est pas assez travaillé » (M. 1).

Nous objecterons que cette limite, judicieuse et pertinente, se heurte à l'identité même de PRH. En effet, cette méthode n'a pas la prétention d'appréhender les arcanes du psychisme comme le fait la psychanalyse. Elle a opté pour un dévoilement en douceur de l'inconscient et renierait sa spécificité en se calquant sur le modèle psychanalytique. PRH propose un modèle différent et complémentaire. Les nombreuses personnes qui suivent parallèlement des sessions PRH et une psychothérapie ou une psychanalyse en témoignent. Cependant il est utile de remarquer que le modèle PRH gagnerait sans doute à intégrer certains apports fondamentaux de la psychanalyse sur le statut de la parole. Nous nous référons ici aux analyses de Lacan, qui réfléchit sur les relations subtiles qui se nouent entre l'inconscient et le désir de langage.

Nous rejoignons alors la position de cinq sujets, considérant que le danger est fréquent, dans l'utilisation de l'analyse de sensations, d'en rester au discours sur soi-même sans pénétrer l'univers de la parole, qui est expression de la chair dans son désir. L'appréhension consciente de ces deux réalités distinctes se fait parfois difficilement ; ainsi certaines personnes qui se trouvent dans l'incapacité d'avoir une parole sur elles-mêmes, sont en revanche expertes à formuler un discours très construit, miroir de la représentation qu'elles se font de leur personnalité.

Le formateur PRH n'interprète pas ce discours ou cette parole. Il les prend tels qu'ils se présentent, et cherche à discerner si leur expression est fidèle à leur ressenti ou si elle le travestit. Habitué à écouter les analyses des personnes, il se contente d'observer si celles-ci reflètent la vérité d'une expérience éprouvée, ou si elles relèvent d'avantage de la littérature, de la poésie ou du défoulement verbal. En revanche, il n'est pas en mesure de les accompagner dans la prise en compte de leur vie onirique et fantasmagorique ni dans l'analyse de leur usage du langage.

Une autre personne regrette en outre que cette démarche analytique spécifique n'intègre pas la dimension spirituelle, qui selon elle compléterait avantageusement le travail PRH :

« Ne pas laisser la place à la guérison spirituelle. Il y a une part de notre vie qui est la liberté de Dieu et qui n'est pas de la volonté de l'homme » (M13).

Un sujet évoque enfin un double danger de cette méthode d'analyse : donner le primat au ressenti individuel au point de risquer de centrer les personnes sur elles-mêmes, leur faisant croire en la possibilité de résoudre seuls leurs problèmes, l'importance de l'altérité étant ainsi minimisée :

« Sous prétexte de vouloir préserver l'autonomie de la personne, de dire c'est elle qui sent le mieux ce qui est bon pour elle, parfois cela maintient la personne dans un état qui n'est pas bon. Parfois il y aurait besoin de directivité pour amener la

personne à plus de réalisme » (M. 3).

Au terme de notre étude sur cette méthode d'analyse, nous pouvons conclure que l'alliance des TPA et de l'analyse des sensations constitue une méthodologie fournie et judicieuse, qui offre de nombreux moyens aux personnes pour se comprendre et se découvrir en profondeur.

Si les dangers et les limites de cette méthodologie ont été évoqué en détails, ils ne doivent pas occulter les nombreux avantages dont elle dispose, et dont nos sujets reconnaissent avoir bénéficié. Les points qui posent problème et nous interrogent tiennent en grande partie aux conditions d'utilisation de ces deux outils, plutôt qu'à leur forme même. En effet, si les TPA ont pour défaut principal une formulation parfois maladroite, et si certains leur reprochent une trop grande directivité, c'est d'abord dans la manière dont les sujets peuvent s'aliéner à cet outil, et s'imprégner du modèle qui le sous tend, que PRH doit garder une certaine vigilance, en avertissant les utilisateurs des pièges que renferme une telle méthode, et du bon usage à en faire.

Il en est de même pour l'analyse des sensations, qui doit être soumise au regard d'un expert et à un dialogue constant entre la vérité du ressenti et le monde extérieur, afin d'éviter de rentrer dans une illusion ou un délire, et de se couper gravement des contingences matérielles en se fixant sur une expérience éprouvée de façon éphémère.

Un de nos sujets affirme ainsi que **« si le formateur n'a pas un souci permanent de ramener la personne au réel de sa vie, au concret de son existence, il peut y avoir un certain piège soit de décolllement du réel, soit d'enfermement sur soi. La méthode n'est pas sans risque, elle est à gérer de façon saine et réaliste pour éviter ces pièges »** (M. 15)

PRH doit être conscient également des limites constitutives de son outil, et ne pas prétendre à une compétence qui le dépasse.

Ces deux outils qui utilisent le support de l'écrit proposent une navigation constante entre le monde du ressenti et des émotions, et celui de l'expression verbale et de l'intelligence. Ils demandent un apprentissage poussé et ne trouvent leur pleine efficacité qu'en écho au système théorique PRH, qui vient ouvrir des pistes d'exploration, tout en donnant à la personne des clefs de compréhension de son propre vécu.

Ce système est présenté à travers les notes d'observation, dont nous avons voulu mesurer l'impact effectif. Celles-ci peuvent en effet être considérées comme un support essentiel de ce que nous pouvons maintenant appeler la didactique PRH.

d) La Portée Didactique Des Notes D'observation

Les notes d'observation se présentent sous formes de fiches composées d'une ou plusieurs pages, et suivent la thématique d'une session. Certaines notes d'observation peuvent s'appliquer à différents thèmes, et on les retrouve dans de nombreuses sessions. Elles visent à introduire le participant à la compréhension de lui même, et viennent conclure une phase de TPA en synthétisant les apports du formateur et en éclairant l'expérience des personnes. Tout comme les questions des TPA, les notes d'observation sont écrites dans un langage très accessible, et du même coup peuvent paraître

simplistes et sommaires au premier regard. Peu de concepts sont utilisés en dehors des termes empruntés au schéma de la personne et au système explicatif mis au point par André ROCHAIS. Ce système a pour objectif d'expliciter les découvertes des participants par une analyse théorique globale des comportements et des fonctionnements psychologiques de l'homme. Le formateur demeure cependant un médiateur essentiel pour en exposer les fondements et établir un lien avec l'expérience des personnes :

« Dans nos sessions PRH, l'essentiel c'est ce que vous découvrez vous mêmes à l'aide des TPA. (...) Nous y livrons le système explicatif de l'homme en croissance que nous avons progressivement découvert en vivant, comme vous, l'analyse de nous mêmes. Nous aimons vous le partager, espérant que cela peut vous aider. Mais, encore une fois, ce n'est pas l'essentiel des sessions. L'essentiel c'est ce que vous découvrez vous-mêmes, c'est pourquoi nous aimons parler d'autodécouverte et d'autoformation »²²⁴.

Nos sujets ont perçu le statut secondaire de ces notes d'observation. En effet, si une moitié d'entre eux s'accorde à en reconnaître les bienfaits, l'autre moitié en admet la « relative importance ». Parmi ceux là, un sujet affirme catégoriquement qu'elles n'ont ni influence ni importance.

Cependant, les notes d'observation complètent judicieusement le travail des TPA. Pour treize sujets, elles offrent une synthèse des apports théoriques décrivant la réalité de l'être humain, et donnent l'occasion aux participants de ressaisir leurs expériences personnelles en les inscrivant dans une dimension plus universelle. Elles semblent ainsi bien atteindre leur but, si modeste soit-il :

« Je trouve qu'il y a une description très fine, très précise, précieuse, du système explicatif et qu'elles permettent à la fois une confrontation avec son expérience, (et qu'elles sont) occasion de recherche sur certains points. Je les trouve d'un très grand apport » (M. 15). **« J'adore ! je suis curieux de nature, j'aime apprendre, j'aime lire, j'ai toujours demandé au début des sessions qu'on me donne les outils PRH, qu'on me refusait d'ailleurs ! J'ai la collection complète (...) Sur le fond elles sont bien parce qu'elles ne sont pas trop épaisses, pas trop volumineuses, chaque note est précise avec un objectif (...) Ce sont des outils de travail » (M. 17).**

En outre, trois autres sujets leur attribuent une qualité supplémentaire : elles ne se contenteraient pas d'apporter des éléments conceptuels venant confirmer une découverte, elles permettraient d'affiner les pistes d'exploration de son propre psychisme. A leur lecture, certains sujets affirment avoir eu des illuminations et été relancés dans leur travail d'analyse individuelle. L'un d'eux prétend même que ces notes éclairent le chemin de croissance, pointant de façon judicieuse les erreurs possibles, et permettant alors de comprendre les raisons d'une stagnation dans le cheminement personnel :

« Elles permettent, en les relisant après, si quelque chose ne progresse pas, d'y revenir et de comprendre » (M. 8).

Deux sujets les qualifient de « simples et pleines de bon sens ». Elles auraient le mérite d'expliquer clairement les concepts clefs de la formation PRH, et de formaliser de façon synthétique les intuitions pédagogiques et anthropologiques d'André ROCHAIS :

²²⁴ FPM 53, Information - Les huit ingrédients d'une session PRH, Poitiers, PRH, 1987, p. 4.

« Elles permettent de récapituler toutes les intuitions d'André ROCHAIS sur le sujet, qui permet de valider, vérifier un peu le travail personnel par rapport à des observations plus générales. Moi je les trouve absolument indispensables » (M. 2). « On peut dire que c'est du simplisme (...) moi je les aimais bien ces trucs. Il y avait du bon sens là dedans. Quelque chose qui a du bon sens on l'apprécie. Après on peut dire qu'on peut creuser plus » (M. 18).

Si les notes d'observation utilisent un vocabulaire issu en partie de la terminologie PRH, elles s'appuient aussi sur des formulations imagées et donnent des exemples concrets, permettant aux personnes de faire le lien entre leur vécu et la théorie exposée²²⁵. Déjà le mot « théorie » semble en décalage avec le contenu des notes, qui sont d'avantage une synthèse des nombreuses observations menées par André ROCHAIS et les formateurs qu'une brillante exposition des fondements théoriques de PRH.

Cette particularité qui est appréciée par un certain nombre de sujets est à double tranchant. En effet, à la question portant sur les limites et les défauts de ces notes, quatre personnes ont évoqué leur manque de fondements théoriques et anthropologiques. Elles affirmeraient des vérités psychologiques sur l'être humain, conclusions des observations du fondateur, sans les justifier ni les faire dialoguer avec d'autres analyses théoriques :

« Certaines sont très orientées comme celle sur l'agir essentiel²²⁶, qui est écrite par André ROCHAIS et c'est vraiment son cas à lui, et soit on la prend en se disant c'est là où il faut arriver et on se plante, ou bien cela ne nous rejoint pas du tout parce qu'on en est pas là. Dans ce sens il y a des limites, tout le monde n'en est pas à la même étape donc n'a pas la même perception » (M. 7). « C'est un élément du maître qui donne sa vérité, la vérité des choses. (...) Dans un processus initiatique ça a été bon. Mais après coup, c'est évident que ces notes d'observation ont leurs limites (...) On a l'impression que tout a été dit » (M. 5).

C'est pourquoi elles peuvent paraître simplistes et sans grand intérêt à trois de nos sujets :

« Honnêtement c'est gentil ça fait relire un petit peu et tu en rajoutes une couche,

²²⁵ Un exemple de ces images symboliques utilisées par le fondateur pour aider les personnes à comprendre une idée, la pédagogie de la greffe : « Ce feuillet est destiné aux enseignants, aux formateurs, à tous ceux qui ont à transmettre des connaissances et qui désirent que leur enseignement soit, à la fois, utile à ceux qui le reçoivent et constructeur de leur personnalité (...) on fait une greffe sur un arbre pour qu'il produise de meilleurs fruits. Quand on transmet des connaissances, on peut aussi viser à ce que les élèves ou les auditeurs s'enrichissent et produisent de meilleurs fruits. C'est l'objectif de la pédagogie de la greffe. Pour qu'une greffe réussisse, il faut 4 choses : - un bourgeon de qualité, une taille en biseau adaptée à la branche que l'on va greffer, une entaille dans la branche, et après la greffe, un procédé qui rapproche étroitement la branche et le greffon afin que la sève de l'arbre passe dans le greffon et que la greffe prenne. De même, pour qu'un enseignement prenne, il faut : - un contenu d'enseignement de qualité (le bourgeon), une présentation de cet enseignement adaptée au sujet qui va le recevoir (la taille en biseau), une préparation du sujet pour qu'il puisse recevoir l'enseignement avec profit (l'entaille), et un travail personnel d'intégration pour que l'enseignement reçu enrichisse le sujet et lui permette de produire de meilleurs fruits de pensée et de meilleurs fruits de vie » FPM. 47, Mini-outil collectif, Poitiers, PRH, 1985. p. 1-2.

²²⁶ V. annexe 3, Note d'observation L'émergence de l'agir essentiel, où sont donnés en exemple la vocation et le parcours d'André ROCHAIS, sans que cela soit explicitement signifié, pour illustrer les différentes étapes de l'émergence de l'agir essentiel.

tu viens de travailler deux heures sur un truc, tu lis la note d'observation, c'est une bonne conclusion, cela dit ce n'est qu'une conclusion » (M. 19). « Cela permet d'avoir des petites bases, des petites clarifications. Après cela paraît aussi très simpliste » (M. 1).

En outre, deux d'entre eux ont remarqué que certaines notes sont parfois ambiguës et nécessitent d'être d'abord lues et intégrées dans le cadre d'une session afin de trouver leur pleine signification :

« Quelques fois ça m'est arrivé d'annoter, de mettre quelques petites choses en plus. De poser des questions, certains termes un peu ambigus, d'où l'importance de les lire en session et de poser nos questions après. Je pense que quelqu'un qui les lit tout seul alors qu'il n'a pas été en session, qu'il n'a pas fait PRH, je crois qu'il peut y avoir danger » (M. 14).

Les notes ne seraient ainsi parfaitement lisibles et compréhensibles que dans le cadre d'une session, et par des personnes ayant expérimenté l'outil de formation. Cette limite a été observée par PRH, et la parution du livre « *La Personne et sa croissance* » vise en partie à présenter les fondements anthropologiques et psychologiques de PRH, de façon perceptible par les « non-initiés » comme par les utilisateurs. Il serait d'ailleurs intéressant de mesurer en quoi cet objectif a été réalisé, et d'observer si effectivement ce livre a bien une portée plus large que le cercle des « amis de PRH », et est susceptible d'intéresser un public non expérimenté.

Un sujet a insisté sur le trop grand idéalisme des fiches concernant la vie d'entreprise, par trop éloignées de la réalité actuelle des entreprises. De même, le vocabulaire utilisé semblerait lui aussi en décalage avec le monde du travail, et cette inadéquation nuirait à la portée de la formation pédagogique :

« Toutes les choses sur l'entreprise moi j'ai été très déçu en fait parce que j'ai trouvé que c'était un peu idéaliste. Alors à la limite cela ne me dérangerait pas trop mais il y a le vocabulaire qui est complètement daté et pour les gens qui sont en entreprise aujourd'hui je trouve cela déconnecté » (M. 20).

Une autre personne considère que les notes doivent impérativement évoluer dans leur contenu, et approfondir celui-ci :

« Dans la mesure où ce sont quelques PQ là où il pourrait y avoir sur chaque chose un bouquin. Elles ont été écrites à un instant T, avec des sensations correspondant à un homme à un instant T et elles n'ont pas fini toutes de se dire (...)C'est comme un livre, si on le prend comme un truc figé on est loupé, j'espère qu'elles vont pouvoir évoluer encore » (M. 2).

Un autre enfin déplore leur présentation peu esthétique :

« Elles sont horriblement mal présentées, sur un papier abominable, avec une typographie scandaleuse. Ça fait feuille de caté, de paroisse...Ca prouve que je suis capable de passer sur la forme ! » (M. 17).

Néanmoins, toutes limitées et imparfaites qu'elles soient, la majorité (quinze) de nos sujets les relisent après une session, même si deux d'entre eux disent le faire peu fréquemment.

Pour onze sujets, cette relecture des notes reste profitable dans la mesure où elle leur permet d'approfondir certains points en les mettant en résonance avec leur vécu, et

de poursuivre ainsi le travail d'introspection entrepris lors du stage :

**« Personnellement je les relisais parfois six mois, un an, deux ans après. Je les ai toutes gardées. Cela m'aidait à me remettre dans l'expérience de la session, dans ce que j'y avais découvert et dans l'intégration de ce que j'y avais vécu » (M. 5).
« Je les relis énormément. Profitable par cette confrontation entre ce qui est observé et mon expérience, aspect de vérification et de confirmation de mon vécu personnel et puis en même temps par l'ouverture sur des choses que je n'ai pas encore observées ou des aspects sur lesquels je n'avais pas été éveillées et qui sont suscités, ou des centres d'intérêt et de recherche qui sont réveillés » (M. 15).**

Deux autres trouvent également qu'elles ont une fonction rassurante, et offrent un bon support théorique au travail sur soi :

« J'ai l'impression que ça m'a rassuré plutôt. (...) Je me souviens en tout cas au niveau de mes sensations qu'une fois que j'avais lu ça j'étais bien mais je suis pas sûr que j'avais vraiment avancé dans mon problème. C'est comme si ça venait clore (...) une question » (M. 11).

Un autre a réitéré son opinion concernant le fait que la relecture des notes aide à comprendre les raisons d'une stagnation dans son cheminement individuel.

Les cinq sujets qui ne pratiquent pas cette relecture des notes l'expliquent quant à eux de différentes manières :

« Moi, je n'ai jamais lu entre...je ne suis pas une bonne élève ! J'avais pas besoin » (M. 18). « J'ai assez peu utilisé les notes d'observation. C'est plus une intégration que j'ai vécu à partir (...) des questions des TPA (...) Je ne les recherche pas, je ne les aime pas vraiment » (M. 3).

Quelle conclusion tirer de cette analyse, concernant l'influence de ces apports pédagogiques théoriques ?

Les notes d'observation ne trouveraient leur pleine dimension qu'insérée dans la démarche d'une session, même si la personne pourrait en faire un bon usage après coup, en se replongeant dans la compréhension d'elle même. En outre, ces instruments ne pourraient être divulgués tels quels à des personnes non concernées directement par PRH. La terminologie utilisée, en accord avec le système théorique qui sous tend la formation, ne pourrait être comprise dans toutes ses acceptions par un non initié. En effet, comme il a été observé en préambule au glossaire présenté dans l'ouvrage *« La Personne et sa croissance »* :

« Une analyse sémantique du vocabulaire PRH fait apparaître des registres différents : des concepts utilisés dans leur signification habituelle, c'est à dire celle fournie par les dictionnaires classiques (par exemple : la vérité, l'indécision...) (...) - des néologismes (« un agir », « le moi-je »...) ; - des concepts habituels mais pris dans une acception particulière (« affectivité », « exister », « manques »...) ; - des concepts qui apparaissent dans d'autres écoles, mais utilisés à PRH avec un contenu spécifique (« idéal de soi », « inconscient », « transfert »...) ; - des concepts ou expressions utilisés de manière métaphorique (« roc d'être », « frein au cheminement »...) »²²⁷.

²²⁷ *La Personne et sa Croissance, op. cit. p. 284.*

Elles demandent ainsi un certain appivoisement avec le système explicatif PRH, pour parvenir à étayer les expériences des sujets de considérations plus générales.

Si ces notes gardent une importante circonsrite par la globalité du système théorique PRH, nous pouvons nous demander comment ce dernier est transmis aux participants dans les sessions. Nous avons remarqué à plusieurs reprises à quel point les outils didactiques s'inséraient dans une anthropologie spécifique, et comment cette dernière exerçait une influence sur nos sujets. Le sous titre du livre « *La personne et sa croissance* » étant « *Fondements anthropologiques et psychologiques de la formation PRH* », nous pouvons supposer que ceux-ci sont des facteurs essentiels, qui concourent à l'efficacité de la méthodologie.

Par delà la simple lecture de ces notes, ce sera alors au formateur qu'incombera la tâche délicate de transmettre aux participants non seulement les bases du système explicatif, mais aussi la vision humaniste et sociétaire de PRH.

Conclusion Générale Sur L'influence Et L'efficacité Des Facteurs Pédagogiques À Prh

Nous avons observé la richesse des moyens méthodologiques proposés, ainsi que leur application directe dans le vécu des sujets interrogés.

Nous sommes donc amenés à la conclusion que PRH dispose d'un pôle didactique très étayé, et que sur ce point notre hypothèse de départ se trouve confirmée. En effet, cette formation s'appuie sur des outils pédagogiques qui se révèlent efficaces, à en juger la tonalité globalement positive des réponses à notre questionnaire. André ROCHAIS était avant tout un éducateur doué et inspiré, doté d'une grande créativité et d'un sens inné de la progression didactique. L'outil des TPA reflète ainsi la rigueur, la logique, et la simplicité de son « créateur », tout comme l'analyse de sensations nous dévoile un homme d'intuition, habitué à se mettre à l'écoute de ses inspirations profondes pour les réaliser, et capable de formaliser de façon compréhensible son propre parcours d'introspection pour en faire une méthode d'analyse facilement utilisable et transmissible.

Nous avons cependant été confrontés aux limites de ces outils praxéologiques. Il nous apparaît clairement que si leur prétention à être des outils d'auto-formation se justifie pleinement, elle se heurte toutefois à la capacité d'autogestion et d'intégration des utilisateurs. En effet, un postulat de confiance en la personne imprègne toute la pratique pédagogique et c'est pourquoi les utilisateurs risquent de s'illusionner et de « décoller » du réel, si les découvertes qu'ils font par eux mêmes ne sont pas mises en perspective avec le discernement d'un formateur compétent, et en relation avec les impératifs de leur environnement. Cette précaution devient indispensable dans la mesure où le matériau principal est la sensation, réalité toute subjective, même si elle est décodée au moyen d'une méthodologie très sophistiquée.

En outre, nous avons repéré à plusieurs reprises l'impact des référents théoriques sur les outils pédagogiques, et par voie de conséquence sur les utilisateurs. Nous avons pu observer comment les finalités éducatives et les valeurs de PRH orientent toute la didactique, tant par la terminologie utilisée que par son postulat de foi en la croissance de la personne. De plus, le formateur a pour fonction de transmettre lui aussi la vision PRH

de l'homme et du monde dans son animation ; il expose ainsi le schéma de la personne et l'applique à la compréhension globale des fonctionnements psychologiques de l'être humain. Nous avons vu les conséquences de ces orientations pédagogiques marquées, tant dans leurs bénéfices que dans leurs limites.

Cependant, malgré des limites constitutives et des pièges à éviter, le pôle didactique de la méthode PRH nous semble répondre positivement à notre hypothèse préalable :

Les outils praxéologiques sont très facilement utilisables et transmissibles et s'entourent d'un rituel sobre mais efficace, qui contribue à l'assimilation de la méthode.

Le formateur a un rôle essentiel de médiateur et d'accompagnateur des personnes dans leur utilisation des outils, et offre une double figure : celle de l'éducateur, et celle du psychologue.

Certes, cette deuxième caractéristique présente des défauts dans la mesure où il existe de grandes différences de compétences entre les formateurs, notamment dans leur aptitude à l'écoute thérapeutique, différences qui reflètent les manques et les imperfections de la formation initiale. La qualité de la relation d'aide PRH est ainsi diversement appréciée par nos sujets. Cependant, les sujets s'accordent tous à reconnaître l'intelligence didactique des sessions, dont ils sont les premiers à bénéficier.

C'est pourquoi après avoir analysé précisément les facteurs pédagogiques de la formation PRH et le cadre dans lequel ceux-ci s'inscrivaient, nous souhaitons nous attacher à discerner la part d'influence de ce que nous appellerons **les facteurs théoriques PRH**, représentés notamment par une topologie inédite du psychisme humain et de ses fonctionnements.

B. Les Facteurs Théoriques : Une Théorie Heuristique Et Finalisée Du Psychisme Humain Et De Ses Mécanismes, Le Système Explicatif²²⁸

1. Le Schéma De La Personne Comme Fondement Du Système Explicatif

Seize sujets admettent l'importance de disposer d'un système explicatif de l'homme quel qu'il soit, trois jugent cela d'une importance relative, et un autre dénie toute valeur à une quelconque synthèse théorique de la psychologie humaine.

Nous sommes donc en présence d'individus pour qui la compréhension de l'être humain est une valeur importante, et qui éprouvent tout particulièrement la nécessité d'analyser leurs comportements :

« Comme tout mystère, il a besoin d'être initié. Je ne vois pas pourquoi on chercherait pas à expliquer l'homme » (M. 10).

Douze d'entre eux considèrent qu'un système explicatif satisfaisant se doit de proposer

²²⁸ v. *présentation Du Schéma De La Personne En Ses Différentes Composantes, In première Partie, Chapitre I, Exposition Générale De La Formation Générale Et De Ses Notions Fondamentales.*

une grille explicative de la psychologie de l'homme et de ses fonctionnements :

« J'ai un esprit synthétique et visuel et j'aime voir les choses représentées, schématisées, mises en relation les unes avec les autres (...) Ça rend des services à condition de savoir qu'il (le système explicatif) a des limites » (M. 11).

Nul doute que leur connaissance du système PRH a fortement influencé leur réponse. Six sujets prétendent ainsi qu'un système explicatif est nécessaire afin de disposer de repères simples et sécurisants dans un début de cheminement, définition qui caractérise tout spécialement le schéma de la personne PRH :

« Dans un premier temps cela permet d'avoir des repères. Et quand on est pas bien dans un début de cheminement, parce qu'on comprend pas tout ce qui arrive, ce repère permet de se sécuriser » (M. 1). « J'en avais besoin parce que ça me sécurisait, cela me permettait de figer quelque chose, cela me donnait des repères » (M. 17).

Deux sujets pensent en revanche que « tout système explicatif est par essence déformant et limité », et doit être utilisé avec beaucoup de réserve et une très grande prudence :

« Je suis pour des systèmes explicatifs, à condition que chaque fois on soit bien conscient des limites de chacun » (M. 11). « J'ai appris à me méfier de tout système explicatif parce qu'il est par essence limité et déformant » (M. 17).

Il est intéressant de remarquer qu'à cette question générale, les sujets ont exprimé la nécessité de disposer d'un système explicatif de l'être humain, alors qu'ils ont immédiatement nuancé leur propos quand l'interrogation a porté sur la pertinence du système PRH en particulier. En effet, si dix d'entre eux affirment catégoriquement que ce dernier a été éclairant dans la compréhension de leur propre psychisme, notamment grâce à la topologie du psychisme humain, les dix autres sujets, sans en dénier l'importance, ont tenu à émettre des réserves quant à la positivité de son influence. Une grande expérience de la formation PRH leur a permis en effet d'évaluer la justesse et l'efficacité de ces facteurs théoriques, et de nous donner une appréciation précise et mesurée de ses atouts comme de ses limites.

Pour la grande majorité des sujets (seize), le système explicatif PRH, par sa présentation d'une topologie originale du psychisme, permet une visualisation des instances psychologiques de la personne, et propose une grille interprétative intéressante des fonctionnements humains, tout en donnant la parole à chacune des instances :

« Ça me permet de savoir où j'en suis, d'avoir un peu une photographie (...) Ce schéma (me permet), de raccrocher les choses, face à la jungle des émotions, des sensations, de savoir comment ça fonctionne » (M. 19). « Il a été ma base de référence en matière de lecture intérieure en fait, de grille d'explication à mes comportements et à ceux des autres (...) C'est sûr qu'au départ le schéma a une telle cohérence qu'il est non seulement séduisant mais en plus il produit du sens quand même. Donc ça m'a beaucoup aidé. Pouvoir quand je vivais quelque chose qui me surprenait, qui m'interrogeait (...), voir comment ça pouvait avoir sa place et trouver une explication à travers ce système a été important » (M. 11).

Il a donc une fonction heuristique évidente, et une portée symbolique non moins importante. Tous apprécient sa clarté et sa simplicité, tant dans les termes utilisés, (que d'aucuns trouvent plus parlants et plus imagés que les concepts psychanalytiques), que

dans son application aux fonctionnements psychologiques de l'homme. En effet, le schéma ne renvoie pas aux mêmes réalités psychiques que la psychanalyse traditionnelle, et ne fait pas apparaître les tendances psychopathologiques de l'être humain. De plus, comme l'explique Michel LAMARCHE, « **toute cette importance capitale de l'instance psychique appelée « l'être » à PRH n'a pas son homologue ni dans la première topique Freudien ne (Inconscient, Préconscient, Conscient), ni dans la seconde (Moi, Ça, Surmoi). De ce fait, la perception de la dynamique de la personne n'est pas identique.(...)La psychanalyse relève explicitement du domaine de la psychothérapie, PRH du domaine de la formation. Ce qui explique que la théorisation dans le registre psychopathologique et psychothérapique soit beaucoup plus poussée dans l'approche psychanalytique qu'en PRH** »²²⁹.

C'est pourquoi la formation PRH, à travers sa vision d'un homme fondamentalement sain et tourné vers autrui, offre des repères axiologiques qui sous-tendent tout son système théorique et se démarquent de façon très nette de la problématique psychanalytique héritée de FREUD.

Au terme de notre étude, nous serons amenés à discuter la précédente affirmation concernant l'identité de PRH, et nous verrons précisément en quoi nos conclusions nous conduisent à la confirmer, la nuancer, ou la contredire.

Il est vrai que le schéma de la personne aide les sujets à se représenter leurs mouvements psychiques, à en analyser les composantes et à comprendre également les fonctionnements psychologiques des autres :

« D'avoir un schéma cela permet aussi, quand j'écoute quelqu'un, (...) de sentir à quel niveau de son corps il est. C'est un repère intéressant » (M. 1). « Cela m'arrive de l'utiliser face à des adultes auxquels je suis amené à parler un peu du fonctionnement de l'être humain. Ça a été très important cette compréhension des différentes instances de la personne, leur situation dans le schéma de la personne » (M. 14).

D'autre part, comme le confirment cinq personnes, la dimension de l'être, lieu préservé des perturbations de la sensibilité et réservoir des potentialités, donne confiance en la possibilité d'évolution et de transformation de l'être humain, et conforte un pari pris par de nombreuses méthodes ou structures d'éducation et de formation, celui de « l'éducabilité » :

« Tu comprends finalement que ton être profond il est pas forcément blessé (...). Cela permet de relativiser et de se dire, attends là, c'est ma sensibilité qui est blessée, c'est pas si grave que ça, on va s'appuyer sur l'être et puis lui donner les moyens de grandir (...)C'est pas parce qu'on a vécu ça dans l'enfance qu'on s'en remettra jamais » (M. 19). « A travers la dimension de l'être c'était quand même toute cette dimension d'infini qu'on m'avait jamais fait pressentir » (M. 18). « Dans le cadre de ma croissance, ce qui me parle le plus, ce que je retiens le plus, c'est le roc d'être. Avec toutes les potentialités qui émergent ce sont des choses que je vis, tout ce qui me constitue » (M. 7).

En outre le schéma ouvre des pistes de compréhension non seulement des sensations

²²⁹ Michel LaMARCHE, « La Formation PRH, sa valeur, ses limites », courrier spécial PRH, Poitiers, PRH, septembre 1989.

mais des actions que la personne mène, et dont elle ne saisit pas toujours les raisons d'être. Se sentant parfois dépendante des mouvements qui l'habitent, elle cherche à devenir d'avantage consciente de son « *vécu intérieur global*²³⁰ » et maîtresse de ses actes. Le système explicatif PRH permet alors à la personne d'en analyser l'origine, de discerner de quelles instances elles partent, et d'envisager leurs répercussions sur l'ensemble de la personnalité. Un des quatre sujets qui a souscrit à cette explication explique ainsi :

« Ça a un peu ordonné les choses en moi, ça m'a aidé à comprendre d'où partent les réactions, les actes. De mieux comprendre à quel niveau je me situe quand je vis telle ou telle chose » (M. 3).

Une seule personne a mis en avant la place importante de la notion de conscience, envisagée comme un point de référence qui permet de créer une unité entre les différentes instances de la personne. La découverte de cette instance suprême de discernement a pour fonction majeure d'éclairer l'utilisateur dans ses prises de décision :

« ...Le point central de référence de la conscience fait appel aux instances pour pouvoir faire une synthèse » (M. 14).

Enfin, pour un autre sujet le schéma est éclairant car il semble correspondre parfaitement aux découvertes faites au cours d'une session. Il n'est pas imposé de l'extérieur mais il explicite de façon adéquate des expériences psychiques internes, et s'adapte tout à fait à la réalité pratique :

« C'est un système (...) qui n'est pas catapulté mais qu'on découvre en soi. (...) Certains pourront dire que c'est de la manipulation mais ce que je veux dire c'est que c'est quelque chose qu'il est facile de s'approprier. Qui répond à des choses que l'on prend et que l'on connaît de soi » (M. 20).

Après avoir analysé l'influence positive du système explicatif PRH, essentiellement envisagé sous l'angle du schéma de la personne, certains sujets ont tenu néanmoins à exprimer en quoi ce schéma est limité dans sa portée heuristique.

Tout d'abord, 3 sujets ont noté ses manques constitutifs, dans la mesure où il n'intègre pas les dimensions spécifiques de la sexualité et de l'inconscient, et où il ne semble pas suffisamment situé au niveau anthropologique :

« Ce schéma est tellement exclusif et unique dans cette pensée qu'il est très difficile de s'en désaliéner...Selon moi il est incomplet et pas suffisamment situé » (M. 5). « J'ai vu que ce système était limité et ne prenait pas en compte d'autres réalités comme la sexualité dont on parle pas à PRH. Toute la vie émotionnelle, même pour une part la vie affective. Quand je vois les sessions de couples j'ai envie de dire, c'est d'une naïveté ! » (M. 17).

Au demeurant, une personne a émis une hypothèse, fruit de ses propres observations,

²³⁰ Définition du Vécu intérieur Global synthétisé à partir de l'ouvrage, *La Personne et sa croissance*, op. cit. : différents mouvements coexistent à l'intérieur de soi, les aspirations, qui propulsent en avant pour vivre qui l'on est et ce pour quoi on est fait ; les besoins normaux mouvements qui partent vers l'autre pour en recevoir quelque chose, avec une attente relative à la croissance ; les besoins en creux, qui manifestent une forte attente et une soif insatiable d'être comblés (...) on prend l'autre pour satisfaire ses manques. Les différents mouvements précités coexistent à l'intérieur de soi, souvent dans une certaine confusion. Il importe d'apprendre à les démêler pour savoir ce qui est à la racine des actes qu'on pose. V. Schéma en annexe 3.

quant à l'universalité du schéma et de la méthode PRH. Il aboutit à la conclusion que ce schéma serait davantage parlant pour des personnes ayant plutôt une approche AKV (auditive, kinesthésique, visuelle) En outre la méthode, trop monolithique dans les moyens qu'elle se donne, ne pourrait prétendre à l'universalité puisque privilégiant certains processus au détriment d'autres :

« Le fonctionnement PRH correspond (...) beaucoup mieux à des gens qui sont des A. K. V. Ça ils ne s'en sont jamais rendu compte (...) Aujourd'hui c'est une donnée scientifique connue, la PNL en parle, d'autres systèmes en parlent, c'est une évidence pour tous (...) Peut être que la famille PRH se reconnaît à ce qu'ils sont tous A. K. V. Et du coup les autres sont un peu des marginaux, des exclus (...) La méthode PRH est universelle en termes de pays mais pas en termes de processus. Ils laissent de côté les gens qui ne sont pas structurés sensoriellement comme eux » (M. 17).

Nous reviendrons plus tard sur ses limites spécifiques quand nous étudierons la pertinence des différentes instances qu'il représente.

En effet, nous avons ensuite souhaité tester l'application concrète que les sujets font du schéma de la personne, en leur demandant s'ils reconnaissent personnellement dans leur expérience l'existence de chacune des instances.

Douze sujets affirment les reconnaître toutes, tandis que 8 autres les reconnaissent partiellement.

Les premiers constatent qu'ils ont globalement pu vérifier la présence de ces instances en eux, parce qu'ils en ont fait l'expérience intime :

« Il est simple et plein de bon sens. Ce schéma est éclairant parce qu'on sent bien cette circulation moi-je sensibilité. On pourrait rajouter des instances mais je reconnais bien celles-ci » (M. 18). « Instances ? Je suis prêt à signer ! » (M. 7). « Oui, pas forcément dans cette simplification mais comme éléments constitutifs de ce qu'est un être humain, ses différentes dimensions y sont certainement » (M. 5).

Au demeurant, quatre sujets ont tenu à analyser pourquoi ce schéma produit du sens, et en quoi la détermination et la définition des instances de la personne qu'il propose se justifie.

Il semble déjà que cette représentation visuelle du psychisme humain, par sa sobriété et sa facilité d'accès, touche un grand nombre de sujets. Il n'est pas rare de voir des gens s'illuminer à la présentation de ce schéma, tant celui-ci semble ouvrir des perspectives inédites de compréhension d'eux mêmes et de leurs comportements. En effet, même si les termes qui décrivent les instances sont entendus dans des acceptions très particulières, ils ont d'emblée une force d'évocation symbolique évidente, puisqu'ils s'appuient sur des images très fortes et compréhensibles par la majorité des personnes.

C'est ainsi que l'on parle du « roc d'être », que la sensibilité est envisagée comme un « fluide », porteur d'influx positifs et négatifs, et que le « moi-je » renvoie à une formulation courante très usitée. Un des sujets nous propose son analyse des différentes instances, et en montre bien toute la clarté et l'intelligence :

« C'est un schéma qui a une force de prégance extrême, qui a beaucoup

d'éléments positifs, parce que de fait je crois que présenter le corps comme une interface c'est excellent, présenter la sensibilité comme un fluide c'est très bon, présenter le moi-je comme une instance de contrôle c'est pas mal, présenter l'être comme un jaillissement et à la fois comme un soubassement c'est pas mal trouvé. (...) Ce qui m'a intéressé beaucoup c'est l'aspect de la sensibilité comme milieu qui transmet des ondes dans lequel circulent des influences avec des zones douloureuses, enkystées, et puis des zones fluides où les choses transitent bien. (...) Ce qui m'a aidé aussi, mais dont je me suis aperçu plus vite des limites, c'est le fait de mettre les instances un peu plus cérébrales, le pôle intellectuel, et la volonté dans une instance plus observatrice, (...) et puis dans un premier temps le schéma de l'être en bas . Je suis d'accord avec une instance intériorisée et positive, socialisée en son principe et puis ouverte aux influx d'une transcendance » (M.11).

Nous sommes amenés à constater que le concept de sensibilité semble très évocateur pour la majorité des sujets, y compris chez ceux qui manifestent le plus de réserves quant à la pertinence du schéma. En effet, si une personne exprime sa perplexité quant aux réalités auxquelles renvoie l'être, « **L'être je n'ai jamais très bien compris** » (M. 1) tandis qu'une autre s'interroge sur le bien fondé de déterminer la place de la liberté et de la volonté dans le moi-je, « **Le moi-je, je sais pas ce qu'il veut dire, j'ai pas compris, le lieu de la liberté, de la volonté et de l'intelligence** » (M. 2) toutes reconnaissent la finesse et la justesse de la notion de sensibilité qui, rappelons le, ne peut s'assimiler à la dimension du « ça » freudien .

Une dernière personne a précisé qu'elle reconnaissait ces instances intellectuellement mais avait du mal à en voir l'application concrète dans sa vie.

Nous pouvons alors nous demander sur quels éléments précis portent les critiques émises par ces huit personnes, au sujet de la pertinence et du bien fondé des différentes instances.

La première réponse, sept fois citée, évoque le caractère simpliste du schéma, qui, mal interprété, laisserait croire que l'homme est réductible à cinq instances autonomes et aurait tendance à nier le caractère pulsionnel de la nature humaine, ainsi que la dimension de l'inconscient :

« L'être humain ne peut être identifié à cinq instances localisées en fonctionnements autonomes, c'est trop (...) mécanique ! » (M. 4). « Je suis amené à ne penser qu'en fonction de ces 5 instances, et dans (...) un cadre qui est (...) la grande découverte de l'humanité » (M. 5).

PRH considère en effet que les différentes instances fonctionnent de façon indépendantes, bien qu'en constante interaction les unes avec les autres.

Il est ainsi affirmé que « **Les instances sont des centres à la fois autonomes et en constantes interactions, en convergences d'intérêt ou de besoins ou en opposition (...) Celles-ci jouent chacune un rôle particulier dans la croissance de la personne. Elles n'ont pas toutes la même importance, une hiérarchie existe** »²³¹

Cependant, à prendre cette représentation schématique de zones de la personne

²³¹ La Personne et sa croissance, op. cit. p. 49.

comme une description scientifiquement exacte du psychisme humain, les utilisateurs courent le risque d'opérer des distinctions théoriques arbitraires et par trop sommaires concernant l'être humain. En outre, les apports de la physiologie ne sont pas forcément intégrés et PRH tendrait à séparer ce qui par nature est indissolublement lié :

« Je ne comprends pas tellement dans le schéma le lien entre l'intelligence, le corps et les sensations. Parce que lorsque tu lis un peu des choses sur le cerveau tu vois bien par exemple que tout ce qui a trait à la mémoire a quand même une base physique, des stimulations, des neurones, du système nerveux. Donc tout ça est quand même plus imbriqué que le schéma pourrait le donner à penser. En fait, la sensibilité elle est dans le corps, je trouve qu'il y a une manière de figurer cela qui peut laisser penser que tout est un peu séparé et puis tout à coup je parle de mon moi-je, je parle de mon corps. Alors il me semble que ce schéma est trop simple. (...) L'autre chose (...) c'est que n'apparaît pas l'inconscient, les choses par rapport à l'inconscient, sur lesquelles on a tous (...) des expériences à travers des actes manqués, des lapsus » (M. 20).

Notons toutefois que PRH, bien conscient des erreurs d'interprétation du schéma a tenu à préciser dans son livre que **« Cette topologie n'est évidemment pas à prendre au premier degré comme une réification de la vie psychologique de la personne (...) Pour clarifiante qu'elle soit, elle ne permet pas toutefois de rendre compte des influences permanentes de ces instances entre elles et de leurs liens ontologiques (...) Pour avoir une perception plus juste du fonctionnement de la personne, il ne faut jamais oublier de l'appréhender dans sa globalité »**²³².

Quant à la négation de l'existence d'une dimension inconsciente à part entière, selon nos sujets, elle ouvrirait la porte à une vision quelque peu idéale de l'être humain ; en effet, les pulsions originelles, expressions du désir de vie comme du désir de mort, n'apparaissent pas sur le schéma. Si à PRH sont évoqués les « besoins fondamentaux de la personne », et ses « aspirations profondes », il n'existe en revanche aucune réflexion sur la notion de désir, envisagé comme un mouvement dynamique qui se nourrit des pulsions, pour les orienter vers un but qui peut être aussi bien constructeur que destructeur.

A PRH, agressivité et pulsion de mort sont uniquement vues comme des conséquences néfastes des blessures du passé, participant à créer des défenses en vue de se protéger de l'agression d'autrui.

Pourtant, s'il est dit dans **« La personne et sa croissance »** que **« l'aspiration la plus archaïque chez un être humain est l'aspiration à exister et, par conséquent, à protéger son existence de ce qui le menace. Ce n'est pas celle de détruire. (...) »**²³³ ... une note de bas de page objecte que **« l'homme ne naît ni bon ni mauvais, il naît avec un potentiel plus ou moins vaste de capacités. Il est déjà marqué à sa naissance par son histoire intra-utérine. Le fond positif latent de sa personnalité ne se révélera que s'il trouve les éléments nécessaires à son développement dans son**

²³² *ibid.*, p. 53 et 54.

²³³ *La Personne et sa Croissance, op. cit.*, p. 46 et 47.

milieu environnant : sécurité, reconnaissance, amour (...), Si cet homme rencontre un milieu néfaste ou s'il refuse de mettre en oeuvre ses potentialités, l'énergie que contient ses aspirations à exister risque d'être déviée vers des comportements défensifs, destructeurs ou autodestructeurs »²³⁴.

Cependant, nul trace de définition de la notion de désir, et des raisons qui poussent un homme à « refuser » librement d'actualiser ses richesses individuelles. Pourquoi « l'énergie que contient ses aspirations » entraînerait-elle dans ce cas de telles impulsions négatives ? En effet, si nous reprenons la définition du glossaire inclus dans le même ouvrage, nous voyons que l'aspiration est décrite comme un **« phénomène ressenti par la personne sous formes de dynamisme et d'élan, exprimant le mouvement d'une potentialité de l'être qui cherche à se manifester »**²³⁵.

Elle est donc bien circonscrite par un champ d'action qui vise à donner la parole à « l'être » de la personne, et ne permet pas une compréhension plus approfondie de l'origine de la violence chez l'homme. En revanche, peut-être nous rapprochons nous d'avantage du concept de désir, grâce à la définition de « l'aspiration à exister », entendue comme un **« désir viscéral de vivre et d'être soi. Correspond au dynamisme le plus fondamental, le plus profond et le plus archaïque chez une personne »**²³⁶.

Si nous croisons cette définition avec celle du « besoin normal et du besoin d'être reconnu », nous arrivons à une description qui approche le thème du désir sans pourtant parvenir à l'explicitier tout à fait :

« Besoin normal : ce que toute personne attend de recevoir pour que les différentes instances de la personnalité connaissent une forme d'équilibre et de satisfaction, et puissent de ce fait remplir leur rôle au service de la croissance de la personne. Besoin d'être reconnu : besoin fondamental à partir duquel tout individu attend des personnes importantes pour lui qu'elles lui donnent le droit d'exister tel qu'il est »²³⁷.

Ces notions semblent l'une comme l'autre faire d'avantage référence à des phénomènes infantiles, alors que la notion de désir exprime quant à elle aussi bien une recherche de plaisir qu'un mouvement vers une action. Comme le spécifie le *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, « **le désir est une tendance spontanée ou consciente vers une fin connue ou imaginée** »²³⁸.

C'est pourquoi il nous semble que le schéma PRH offre une image de l'homme quelque peu tronqué d'une de ses caractéristiques essentielles, être un réservoir

²³⁴ *ibid.*, p. 46 et 47.

²³⁵ *ibid.*, p. 286.

²³⁶ *ibid.*, p. 285.

²³⁷ *ibid.*, p. 285.

²³⁸ André Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF, octobre 1988.

insondable de désir. En tant que source de vie, celui-ci s'inscrit au cœur des pulsions, qui elles mêmes s'enracinent dans la sexualité de l'homme. Or, c'est bien le désir qui fait de ce dernier un être de relation, tourné vers autrui, ce désir également qui l'invite à dépasser la satisfaction infantile de ses besoins primaires. Nous avons observé que ni la notion d'aspiration, ni les différentes définitions des besoins ne suffisaient à couvrir la signification du désir. Il y a donc certainement un manque dans ce système théorique, qui aurait tendance à tout analyser selon une vision individuelle de la psychologie, ne prenant pas suffisamment en considération les forces pulsionnelles fondamentales de l'homme, et minimisant la place de la relation à l'autre et au monde, comme nous l'avions déjà suggéré dans notre chapitre sur les outils méthodologiques. Nous reviendrons sur ces différents thèmes quand nous mettrons en perspective le système PRH avec quelques concepts clefs hérités de la psychanalyse.

C'est ainsi que trois sujets trouvent le schéma limité dans la mesure où ce dernier n'intègre pas suffisamment la dimension de psychologie de groupe et ses implications (groupe familial, professionnel), ainsi que la notion d'inconscient collectif :

« J'ai un grand vécu de groupe familial parce que je faisais partie d'une grande famille, et il y a toutes ces perceptions de vécu de groupe que je n'arrive pas à situer » (M. 6).

PRH a certes étendu son champ de recherche à des domaines variés, qu'il s'agisse des relations de couple ou de famille, de la vie d'entreprise, ou de la vie en groupe. Cette dernière notion n'est donc pas évacuée. Mais la formation ne prend pas suffisamment en compte l'influence des structures sur les personnes. Tout est vu à travers le prisme de l'individu, et les apports de la sociologie et de la psychologie des groupes sont relativement peu intégrés dans les analyses du système explicatif :

« Il n'y a pas de dimension sociologique, c'est à dire que tout part de la personne, de son histoire, de son individualité, et tout est explicable à partir de ça » (M. 5).
« On ne parle pas de tout ce qui est lié à l'inconscient collectif, et puis aux contextes et aux conditionnements sociaux, non pas au sens conditionnement social de ta famille parce que là je pense que c'est très bon, mais des conditionnements culturels qui sont beaucoup plus larges » (M. 20). Nous avons déjà précisé que PRH n'a pas la prétention de tout inclure ni de tout expliquer à travers son système explicatif. La recherche psychologique de ROGERS demeure la référence et l'influence fondamentale de la formation PRH, et le fondateur, en désaccord avec certains des fondements anthropologiques de la psychanalyse, souhaitait se démarquer nettement de la topologie freudienne. Cependant, les remarques précédentes ont une certaine pertinence, puisqu'elles pointent une des limites de la formation.

Deux sujets ont quant à eux précisément exprimé que la dimension de l'être était porteuse d'ambiguïté, et que sa matérialisation en une carrière de ressources humaines individuelles pouvaient induire une conception prédéterminée de l'homme et du monde :

« Ce qui me pose énormément problème moi c'est la matérialisation de l'être comme une espèce de carré, on parle de rocher...Ca veut dire comme une espèce de carrière dans laquelle on va puiser des ressources (...), dans laquelle un tas de choses sont comme inscrites à l'avance je ne suis plus d'accord avec ça du tout » (M. 11).

Nous pressentons alors à travers cette remarque combien le concept d'être pourrait laisser croire en la nature essentiellement positive de l'être humain, et en sa détermination génétique. Nous analyserons plus spécifiquement cet aspect du système explicatif PRH quand nous aborderons la conception de la vocation, telle que la formation la comprend.

Nous avons déjà remarqué auparavant que la définition de certaines instances (l'être, le moi-je), semblait entrer en contradiction avec l'expérience des sujets, soit parce que ceux-ci étaient dans l'incapacité de mettre une réalité derrière le concept, soit parce que les référents théoriques présentés se heurtaient à leur propre conception du psychisme humain.

Deux sujets critiquent ainsi le schéma, se refusant à admettre que la liberté, notion transcendante et universelle soit uniquement située dans l'instance cérébrale de la personne, représenté par le moi-je à PRH :

« Je dénonce le fait que la liberté soit une instance du moi-je (...) Après on dit il faut bien lire les notes d'observation, on se rend compte que la liberté elle est au niveau de l'être, elle est profonde ; pourquoi on l'a pas écrit ? Si la liberté n'est pas à la racine de la personne dans ce qui la fonde le plus profondément, il y a un vrai problème » (M. 11).

De même, le peu de place faite dans le schéma à la relation en tant qu'élément structurant de la personnalité, risquerait, selon deux sujets, d'induire une attitude consummatrice de la relation à l'autre, renforcée par l'importance que PRH accorde au ressenti individuel :

« Je ne suis pas d'accord sur la force symbolique de « l'oeuf » (le schéma de la personne), et sur le peu de place qui est faite à la relation en tant que structurante même. On a beau dire tout se passe dans la relation, d'accord, mais tout est filtré par le filtre de la coquille et tout est médiatisé par l'être en fait. (...) Je crois que ça induit une attitude consummatrice de relations (...) C'est à dire que ça ne met pas les personnes devant la radicale incomplétude (...) il y aura toujours quelque chose qui traîne au niveau de l'inconscient de la complétude à retrouver ou à entretenir, ou à développer (...) PRH est dans une philosophie de l'un qui se constitue, qui se laisse être mais ne donne pas réellement accès dans ses fondements à la dimension relationnelle » (M. 11).

Une des dérives de PRH, comme nous le verrons plus tard, serait bien de se fixer sur la dimension de l'être au point que ce dernier imposerait ses impératifs en faisant fi des autres dimensions de la personne, et des besoins d'autrui. Il faudrait « prendre soin de son être » en priorité, au risque d'envisager les autres comme des moyens d'accéder à une plénitude personnelle, dans une perspective quelque peu utilitariste.

Une personne quant à elle dit ne pas reconnaître pour elle même la place et la réalité de la dimension de transcendance, « **J'ai toujours eu un peu de mal à reconnaître intérieurement une transcendance** » (M. 6) ...et trouve en outre que le schéma ne permet pas d'expliquer des perceptions comme le doute ou la morosité :

« Sont moins claires les perceptions comme le doute, la grisaille intérieure, je n'arrive pas bien à situer ces troubles » (M. 6).

Un dernier sujet enfin nous partage son analyse du statut de la loi et du langage, qui, insuffisamment évoqué à PRH, tendrait à renforcer le caractère englobant du schéma, et

donc induirait une vision idéale des relations humaines, excluant les vertus de la confrontation :

« La caractéristique de l'être humain c'est (...) d'être mis en incapacité fondamentale de se construire dans une complétude à lui tout seul. C'est la loi qui barre, c'est l'interdit, c'est le père, c'est le dialogue, c'est la parole qui signifie ce qui manque (toute la théorie psychanalytique), (...) Dans PRH, quel est le statut du langage comme structurant ? Il n'y a pas une grosse réflexion là dessus, quel est le statut de la loi ? Il n'y a pas une grosse réflexion là dessus non plus, comme constituant de la personne » (M. 11).

Lors des entretiens de notre pré-enquête, nous nous sommes aperçus que certains des défauts imputés au système théorique PRH tenaient à un manque d'intégration de notions psychologiques générales communément admises, dont les concepts PRH, soit disant équivalents, ne parvenaient pas à dégager tous les signifiants.

C'est pourquoi nous avons ajouté des questions non prévues à l'origine, et proposé une mise en perspective des référents théoriques PRH avec quelques concepts clefs de la psychanalyse.

2. Confrontation Avec Des Concepts Clefs De La Psychanalyse

Quelques uns des sujets interrogés ont avantageusement mis à profit leur connaissance tant pratique que théorique de la psychanalyse pour nous exposer de brillantes analyses comparatives du système PRH, le faisant dialoguer avec les apports de la psychologie traditionnelle. Mais nous avons pu observer que la majorité des sujets, qui n'avaient pour leur part opéré aucune synthèse théorique, aboutissaient pourtant à des conclusions souvent similaires, fruit de leur expérience de l'outil.

a) L'inconscient²³⁹

Selon huit sujets, PRH accorde une place à l'inconscient dans sa théorie explicative de la personne et 6 autres pensent que cette place demeure insuffisante. Une personne avoue ne pas savoir, et cinq autres affirment catégoriquement que l'inconscient, non mentionné sur le schéma, est par ailleurs une donnée absente du système théorique PRH.

Les avis semblent donc relativement partagés, même si sur les vingt sujets, quatorze considèrent que l'inconscient a une place, (même insuffisante) à PRH.

En effet, PRH dit clairement que l'inconscient est présent dans toutes les instances

²³⁹ il Est Dit Dans L'ouvrage, *la Personne Et Sa Croissance*, op. Cit., P. 50, Qu'à Prh : *« l'inconscient Est Plus Abordé Comme Qualificatif D'une Réalité Psychique Active, Qui Échappe À La Conscience Et Donc À La Conceptualisation, Que Comme Une Instance À L'instar De La Première « Topique freudienne ». En Effet, « Il Y A De L'inconscient À Tous Les Niveaux De La Personne ». Dans L'approche Prh, Cette Partie Inconsciente Du Psychisme Ne Se Réduit Pas Aux Seuls « Contenus Refoulés Qui Se Sont Vu Refuser L'accès Au Système Préconscient - Conscient Par L'action Du Refoulement » (cf. Vocabulaire De La Psychanalyse De J. Laplanche Et J. -B. Pontalis) (...) On Y Trouve Un Ensemble De Potentialités Dont La Personne Ne Prendra Conscience Qu'au Fur Et À Mesure De Sa Maturation, On Y Trouve Des Mouvements Intérieurs De Type Instinctif, Des A Priori, Des Images, Etc. ».*

de la personne, même s'il n'est pas représenté comme une dimension autonome du psychisme humain. C'est ainsi que dix sujets, confirmant la position de PRH, reconnaissent que l'inconscient est perceptible à tous les niveaux, notamment dans la sensibilité, le corps et l'être :

« Il y a de l'inconscient partout. (...) notre corps a enregistré des messages qui ne sont pas dans notre conscience. Au niveau de ce que PRH appelle notre être, il y a des choses qui ne sont pas dans notre conscience, et la sensibilité il y a des choses qu'elle a enkystées, qu'elles a reçues qui ne sont pas dans notre conscience. Donc je crois que PRH fait droit à un arrière fond qui constitue une mémoire de la personne prise comme un tout, et qui a son langage à lui, l'inconscient, en tant que mémoire » (M. 11). « **L'inconscient pour moi est dans plusieurs lieux : déjà dans l'être qui n'est pas encore émergé, tout ce qui est pas encore décrypté ; il est dans la sensibilité, tout ce qui est incrusté dans ma sensibilité dont j'avais perdu les mots pour pouvoir l'exprimer, (...) et dans le corps évidemment. J'ai eu des sensations où je tremblais en parlant, c'est des manifestations de l'inconscient qui revient. Dans le moi-je je le vois moins, il est là pour décrypter tout ce qui se passe » (M. 14).**

En outre, l'inconscient aurait pour particularité de se manifester dans les sensations du passé qui reviennent de façon spontanée dans le vécu actuel de la personne. L'inconscient s'exprime ainsi par la médiation privilégiée des sensations, dont nous avons vu qu'elles constitue le matériau essentiel de l'analyse typiquement PRH :

« Elle donne d'ouvrir dans son passé des choses, qui reviennent même si c'est pas le but. Alors c'est en sensations, en odeurs, en dessins, mais c'est pas violent, c'est des choses qui s'ouvrent à soi à un moment où ça veut s'ouvrir » (M. 13).

Un sujet a tenu à préciser que l'inconscient se révélait de façon très aiguë dans « les poches de souffrance »²⁴⁰ du passé, situées dans la sensibilité de la personne, tandis qu'un autre a rappelé une phrase souvent entendue à PRH, « **l'inconscient est du conscient en devenir** » (M. 12) :

« L'inconscient a une place, tout le cheminement que je fais me fait passer de l'inconscient au conscient, PRH a les moyens de faire passer de l'inconscient au conscient » (M. 9).

En revanche, cinq sujets considèrent que PRH ne souhaite pas intégrer cette dimension dans le schéma et respectent ce choix. L'un d'entre eux précise même qu'il éprouve une satisfaction suffisante à travailler sur du vécu conscient par l'intermédiaire de l'analyse des sensations :

« J'estime qu'une fois qu'on a suffisamment compris ce qui c'était passé en nous avant, une fois qu'on a pu mettre les mots, qu'on a pu expliquer, analyser, on a plus besoin de rester sur le passé » (M. 16).

²⁴⁰ « On peut constater la présence de poches de souffrances, souvent non conscientisées, provenant de blessures du passé : notamment celles qui ont affecté l'aspiration fondamentale de l'être à exister, soit dans sa globalité, soit dans certains de ses aspects. Lorsque ces blessures se ravivent, elles engendrent des perturbations importantes qui se propagent dans toute la sensibilité, épidermique et profonde. Elles gênent l'actualisation des potentialités de l'être, et parfois même la bloquent », in, *La Personne et sa croissance*, op. cit., p. 105.

Dans le même sens, huit sujets jugent que cette notion, qui tient une place bien définie, est suffisamment exploitée par la méthodologie. Pour trois d'entre eux, la formation PRH, qui relève du développement personnel et non de la psychothérapie, privilégie la dimension de croissance de la personne dans ses dynamismes vitaux constitutifs, en vue d'une actualisation de ses potentialités. Il paraît alors préférable que les formateurs, qui n'ont pas les compétences requises pour aider les utilisateurs à interpréter les manifestations de leur inconscient, s'abstiennent de toute intervention de type psychothérapeutique :

« Tel qu'il est fait, il vaut mieux qu'il ne touche pas à l'inconscient : ça pourrait être très dangereux. Il y a des lieux pour toucher à l'inconscient (...) Je pense que c'est une outil qui a son efficacité mais il ne faut pas qu'il aille où il n'a pas à aller » (M. 18).

Trois autres se contentent d'approcher progressivement l'inconscient par l'analyse des sensations, et n'éprouvent pas le besoin d'explorer davantage ce domaine :

« Cela me manque pas. Je travaille avec ce qui est conscient » (M. 6).

Deux sujets expriment quant à eux leur méfiance par rapport à un travail direct sur l'inconscient. Ils préfèrent largement la méthode PRH, plus douce, qui respecte d'avantage les rythmes de chacun :

« La vie est suffisamment intelligente pour s'ouvrir, il n'y a pas à tirer dessus. Moi je dirais qu'il n'y a pas à aller plus loin, sinon j'aurais peur que cela bascule (...) Il y a une part de l'humanité où on a plus à aller, on traverse un mur » (M.13).

Enfin, une dernière personne considère que les accompagnements individuels PRH ont pour objectif d'aider les personnes à explorer leur inconscient, mais que les sessions ne se prêtent pas à une telle démarche, cette dernière nécessitant un cadre précis et rassurant, et une grande régularité dans le travail personnel d'analyse :

« (En session) souvent on en parle pas trop parce qu'ils souhaitent qu'on règle ça à l'extérieur, avec les accompagnateurs » (M. 16).

Les douze sujets qui pensent que PRH pourrait avantageusement décider d'explorer l'inconscient de façon plus ouverte, sont d'accord à la quasi unanimité (sept) pour dire que l'inconscient est une dimension à part entière du psychisme, avec une vie et des fonctionnements propres. Ne pas le prendre en compte dans un travail de développement personnel reviendrait à passer sous silence un domaine essentiel du psychisme, et à nier, comme nous l'avons analysé précédemment, la vie pulsionnelle et fantasmatique des personnes :

« Ils n'accordent pas toute cette part de travail inconscient qu'on fait en psychanalyse. Elle n'est pas exploitée. C'est trop conscient à PRH, tout ce qui est de l'ordre des fantasmes n'est pas analysé, alors que c'est ça qui nous mène plus que le reste. De même tout ce qui est autour de la mégalomanie, tout ce qui est autour de la maladie psychiatrique, c'est ça qui nous mènent le plus. C'est ces tendances qui nous mènent le plus même si elles ont peut être une lien avec nos blessures. C'est beaucoup trop conscient, c'est une manière de maîtriser » (M. 1).
« On a l'impression (...) que dans ce schéma de la personne les traumatismes, les blessures, ne sont dues qu'aux effets d'une société par certains côtés mauvaise, par rapport à une nature bonne de l'être humain. En conséquence la guérison

consiste à nettoyer tout ça pour retrouver la pureté originelle. L'inconscient dans le sens freudien n'est pas là » (M. 5).

En outre, s'il est juste d'affirmer que l'inconscient se révèle à tous les niveaux de la personne, la relation structurelle qui existe entre celui-ci et le désir de langage n'est absolument pas abordée à PRH. C'est pourquoi, si cette formation permet aux personnes de faire un bon travail d'exploration et de libération des souffrances qui lui sont liées, il n'autorise pas à comprendre comment la personne a structuré son désir et ses fantasmes. Un des deux sujets qui a souscrit à cette explication nous en donne l'analyse :

« Ce qui me semble manquer nettement à PRH c'est l'articulation entre l'inconscient et le désir de langage. C'est à dire que PRH travaille à base de langage, on parle, et il y a quelque chose qui manque dans : (...) c'est l'inconscient de la personne qui parle, quelque chose de la manière dont le désir est structuré en elle, qui parle à travers ce langage, et je peux entendre ce qu'elle dit, mais le fait d'entendre comment elle le dit (...) va regarder dans les structures même de la personne, comment elle est constituée. Et je sais pas s'il y a, avec l'appareil théorique de PRH ce qu'il faut pour passer à ce degré d'interrogation sur les ressorts même qui font vivre la personne. C'est à dire que je crois qu'on peut faire un bon travail en surface mais je suis pas sûr qu'on puisse aller jusqu'à dénoncer, c'est le mot, les kystes vraiment profonds dans la manière dont la personne a structuré son désir, son rapport à l'autre, à soi, à son corps etc. » (M. 11).

Deux sujets trouvent également regrettable que l'inconscient n'apparaisse pas sur le schéma :

« Ça me gêne parfois que les choses ne soient pas dites plus clairement Je sais pas s'il existe une note qui explique bien l'inconscient et tout ça. (...) J'aurais besoin d'un gros éclaircissement là dessus » (M. 5).

Un autre déplore aussi que l'approche des réalités inconscientes soient insuffisamment prises en compte lors des sessions. Une personne pense enfin que la méthode PRH devrait d'avantage aider les personnes à décoder les manifestations de l'inconscient au niveau de chacune des instances de la personnalité :

« Elle est peu exploitée. Ça manque si la personne n'est pas aidée, par exemple dans les ambitions du moi-je ou des blessures enfouies dans la sensibilité, (...) de façon suffisamment compétente, à décoder l'inconscient dans ces instances » (M. 15).

Nous avons donc répertorié des catégories de réponses à la tonalité relativement contrastée, qui nous autorisent néanmoins à distinguer deux grands types d'opinions concernant la place de l'inconscient à PRH. Si une majorité de sujets (quatorze) considère que le système explicatif PRH accorde une place à une réalité inconsciente, douze d'entre eux regrettent que celle-ci ne soit pas plus analysée dans le système explicatif PRH, et que du même coup la méthodologie ne s'en soucie pas explicitement.

Ces personnes ont toutes fait l'expérience de se sentir limitées dans leur cheminement individuel, par un système exclusif qui ne donne pas accès à une compréhension des structures psychiques profondes de la personne.

Celles qui se disent satisfaites de l'approche actuelle de l'inconscient à PRH montrent quant à elles des attitudes très diverses à ce sujet. En effet, certaines pensent que PRH

ne doit pas outrepasser ses compétences, et donc ne doit pas traiter des mécanismes inconscients, car n'étant pas capable d'en gérer les retombées. Ces sujets utilisent PRH comme un outil de croissance, et vont pour la plupart voir un psychothérapeute ou un psychanalyste pour travailler sur un axe thérapeutique.

La seconde catégorie de sujets n'éprouve quant à elle pas le besoin de vivre cette démarche thérapeutique, et se contente des découvertes conscientes qu'elle fait à PRH.

b) La Notion De Manque

Nous avons voulu ensuite mesurer si la notion de « manque », entendue comme une réalité constitutive de la personne était exploitée à PRH, et de quelle manière.

Pour neuf sujets ce concept est abordé à PRH de façon globalement satisfaisante. Sept personnes pensent qu'il ne l'est pas suffisamment et deux seulement trouvent qu'il n'apparaît pas du tout. Les deux derniers sujets avouent quant à eux leur incapacité à répondre à cette question faute d'une connaissance approfondie du système explicatif PRH.

La réponse positive communément donnée, (dix fois citée) fait référence à la problématique des besoins et des aspirations²⁴¹, déjà partiellement évoquée.

PRH propose en effet une analyse simple, que certains trouvent judicieuse et éclairante, afin de comprendre l'origine des blessures psychologiques, et les divers dysfonctionnements que celles-ci peuvent entraîner :

« Je crois que la chose que je garderais le plus de tout ce que PRH peut m'avoir apporté, c'est la considération de cette zone, qu'on va appeler l'être, sous l'angle des besoins (...) Chez un enfant, et je vois bien aussi à travers le travail de lecture intérieure et de guérison que j'ai fait à PRH et qui est réel, c'est qu'on tombe en soi sur des besoins. Des besoins dont la satisfaction a été impossible, et dont l'énoncé même a été refoulé, et dont la prise de conscience est douloureuse, de sorte qu'elle vient inverser des scénarios que la personne a construits pour nier le manque, le besoin. (...) La réactualisation du besoin vient non pas combler le manque qui ne sera jamais comblé en tant que tel, mais réalimenter une capacité de santé, où la personne sait vivre avec son manque, et le gérer. (...) Parce qu'aussi en absolutisant le manque comme le font pleins d'écoles psychanalytiques, on arrive à des choses qui ne sont pas réellement constructrices. C'est bien que je sache que ma vie elle va être faite de manques mais en même temps qu'est-ce qui va m'aider à les vivre avec le minimum de confort ? » (M. 11). « J'aime bien le schéma des besoins, c'est une chose que j'aime dans PRH c'est que c'est simple. On ne peut pas non plus dans une approche simple retrouver autant de choses que dans une approche complexe et très riche. Il faut savoir ce qu'on veut » (M. 17).

L'expérience du manque, en tant que besoin fondamental non satisfait n'est pas exclu à PRH. Mais, comme l'explicitent six personnes, il n'est pas compris dans toute sa signification. Le manque est certes envisagé comme un vécu fondateur auquel personne n'échappe, mais, vu sous l'angle de besoins de l'enfant, il n'est pas entendu comme une

²⁴¹ V. en annexe 3, notes d'observation *Les aspirations et les besoins*, et *Les besoins fondamentaux de l'enfant*.

réalité fondamentale à accepter en vue d'une nouvelle maturité affective. Le fantasme narcissique de la personne dans son désir de complétude et la non acceptation de sa frustration pourraient alors insidieusement être encouragés.

Au demeurant, un sujet apporte une suggestion : il serait aidant pour les utilisateurs que PRH décrive de façon plus précise les fonctionnements de la personne qui vit à partir de ses manques. Une exposition exhaustive de ces derniers permettraient ainsi aux personnes de se situer d'avantage dans leur rapport personnel à leurs propres besoins.

Pourtant, deux sujets relativisent ces options relativement tranchées. L'un d'entre eux fait observer que la recherche PRH est en voie d'évolution et n'a pas fini d'explorer des domaines du psychisme ni d'en clarifier les concepts. Un autre juge en revanche que ce concept n'a pas besoin d'amélioration, valorisant ainsi la spécificité de PRH, et des concepts qui lui sont propres :

« J'aime bien l'approche de PRH parce que ce n'est pas en termes de plus ou de moins, c'est en termes de : « tu a déjà tout ce qu'il faut en toi, utilise le », c'est ça que je trouve très dynamisant (...) Il y a sûrement des lieux pour travailler sur le manque mais je pense qu'il faut travailler sur le manque une fois qu'on a rencontré un peu l'être » (M. 18).

En tant que première approche de connaissance personnelle, PRH a choisi d'éduquer la personne à porter son regard sur le positif en priorité, considérant que l'axe de la croissance demeure premier, et qu'il importe que le sujet ait suffisamment trouvé le sens de ses actes et de son existence avant de l'inciter à plonger dans les souffrances de son passé, et de s'attarder sur le manque.

C'est pourquoi ce concept, comme ceux qui vont être analysés maintenant, garderont sans doute toujours une place secondaire à PRH, dans la mesure où l'objectif principal de cette formation est le développement de l'identité de la personne, et des potentialités qui s'y rattachent.

c) La Notion De Frustration²⁴²

Elle semble indissolublement liée à celle de manque, puisqu'exprimant la conséquence naturelle d'un besoin non comblé. Au vu des réactions souvent perplexes des sujets quand nous les avons interrogés sur cette notion (sept d'entre eux disent ne pas savoir quoi répondre), et du faible nombre de sujets (cinq) qui dit avoir rencontré cette notion à PRH, nous pouvons conclure que la frustration n'est pas une réalité explicitement analysée à PRH :

« Frustration ? Pas beaucoup. Il y a des situations dans PRH où je me suis senti frustré, mais je pense que ce n'est pas tellement pris en compte, cela pourrait être plus expliqué » (M. 6).

Peut-être apparaît-elle simplement, comme le supposent huit sujets, quand est abordée la problématique des besoins « en creux », nommés ainsi car ne pouvant jamais être parfaitement comblés ; ils expriment en effet le manque éprouvé par une personne adulte,

²⁴² définition De La Frustration : « condition Du Sujet Qui Se Voit Refuser Ou Se Refuse La Satisfaction D'une Demande Pulsionnelle ». *vocabulaire De La Psychanalyse*, De J. Laplanche Et Jb. Pontalis, Paris, Puf, 1994 P. 172.

renvoyant à un besoin d'enfant non satisfait par le passé :

« Frustration c'est souffrance. Je crois qu'ils l'abordent sous d'autres termes qui correspondent de très près » (M. 13). « Frustration oui (...) C'est par rapport aux besoins qui ne peuvent être satisfaits tout le temps » (M. 14).

Ainsi, la frustration est abordée dans *La Personne et sa Croissance*, au chapitre sur le phénomène de la guérison des blessures du passé, et plus précisément quand est expliqué le phénomène de la non-existence chez l'adulte. Il est alors précisé que :

« Un être humain connaît beaucoup de besoins et beaucoup d'aspirations, plus qu'il n'en peut satisfaire. Aussi, connaît-il très tôt des frustrations. Ces frustrations, pour inconfortables qu'elles soient, et dans la limite d'un certain seuil, peuvent être un moteur pour que certaines potentialités se développent. L'être humain est en quelque sorte équipé pour assumer ces inévitables insatisfactions. Toutefois, lorsque des besoins fondamentaux ont été niés ou gravement frustrés durant l'enfance, une blessure se crée, provoquant à l'âge adulte des réactions d'intolérance aux frustrations. Ces réactions disproportionnées peuvent se manifester sous la forme de révolte, de revendication, d'agressivité ou sous la forme d'état dépressif plus ou moins marqué »²⁴³.

Toutefois, comme pour le manque, cette notion n'est pas suffisamment entendue dans sa positivité, et son caractère structurant pour la personnalité d'un individu, même si nous constatons clairement que cet aspect n'est pas complètement évacué de la problématique PRH.

d) La Notion De Conflit²⁴⁴

Il en va de même pour la notion de conflit²⁴⁵, qui est certes évoqué à PRH, comme le confirment dix-huit sujets, mais toujours sous l'angle de son annulation, en vue d'un retour à un état d'harmonie générale. Onze sujets jugent clairement que cette réalité devrait être étudiée d'avantage à PRH. Une personne trouve même que cette notion n'apparaît pas du tout, tandis qu'une autre avoue son incapacité à répondre à une telle question.

En effet, si la notion de conflit interpersonnel, comme le précisent dix personnes, est explicitée dans les sessions sur la vie de groupe et la vie d'entreprise, elle est d'abord envisagée sous l'angle de la résolution des difficultés et de la gestion des tensions :

« Pour moi le conflit est complètement évacué. Dans PRH on en parle plus dans

²⁴³ *La Personne et sa croissance, op. cit., p. 193.*

²⁴⁴ définition Du Conflit : *« on Parle En Psychanalyse De Conflit, Lorsque Dans Le Sujet, S'opposent Des Exigences Internes Contraires. Le Conflit Peut Être Manifeste (...) Ou Latent, Ce Dernier Pouvant S'exprimer De Façon Déformée Dans Le Conflit Manifeste, Et Se Traduire Notamment Par La Formation De Symptômes, Des Désordres De La Conduite, Des Troubles Du Caractère, Etc. La Psychanalyse Considère Le Conflit Comme Constitutif De L'être Humain ».* *Vocabulaire De La Psychanalyse, op. Cit. , p. 90.*

²⁴⁵ V. en annexe 3, notes sur la vie du groupe.

la manière de gérer le conflit, mais je crois que dans le conflit il y a quelque chose de fondamentalement humain, fondamentalement normal et positif. Et là je perçois certaines dérives du « PRHiste » à outrance, l'évitement du conflit est un symptôme grave » (M. 20).

Quatre sujets mentionnent également les TPA sur la guérison du passé, où le conflit personnel est analysé sur le registre de la vie affective et relationnelle :

« Dans la note « authenticité adaptation »²⁴⁶, donnée dans la session « ma vie en groupe », (...) je vois bien cette notion de conflit. Aussi le conflit avec soi-même, là je pense à la série des petits feuillets FPM²⁴⁷ qui travaillent surtout la guérison (...) où il y a mon passé d'enfant, cette notion de conflit avec soi-même » (M. 14).

En revanche, huit sujets jugent que ce concept, qui certes n'est pas totalement évacué de la problématique PRH, n'est vu que de façon négative. La positivité du conflit et de la confrontation, en tant que source de progression individuelle et collective, semblent gommées dans l'anthropologie PRH :

« En ce moment je travaille la note d'observation « savoir gérer tensions et conflits »²⁴⁸, qui analyse tout à fait les causes possibles mais qui ne situe pas les tensions et les conflits comme sources possibles de confrontation et d'avancée, et je trouve que c'est une lacune importante car c'est de toute évidence dans la confrontation avec l'autre que tu te construis » (M. 15).

Pour prolonger cette analyse, nous confirmons la position de trois sujets, considérant que le conflit est expliqué en terme de psychologie personnelle, mais jamais dans sa dimension sociologique :

« Il n'y a aucune approche de dynamique de groupe, de dimension psychosociologique (...), tout est expliqué en termes de psychologie personnelle. Je crois que c'est extrêmement limité comme approche. Par exemple, dans la gestion des conflits, tout est renvoyé à l'histoire des personnes, à leur manière de gérer les situations sans intelligence du contexte, des mécanismes inter-relationnels qui se jouent » (M. 5).

PRH disposerait donc d'un étayage en sciences humaines original et pertinent, mais qui semblerait présenter quelques lacunes, notamment dans l'évacuation progressive de toutes les notions faisant de l'homme un être de désir, donc ontologiquement incomplet, porté par des mouvements dynamiques dont les orientations ne sont pas seulement, et pas toujours, constructives.

Comme le dit un des sujets, **« Il n'y a aucun travail sur l'ombre, que j'ai trouvé chez Yung (...) A l'inverse on se dit, mais « tiens, est-ce qu'ils savent qu'il y a un inconscient ? » (M. 17).**

« Les conflits sont mal acceptés (...). Ils ne sont pas exploités, pas de remise en cause, l'agressivité²⁴⁹ n'est pas assez exploitée, on en a peur : il faut que cela

²⁴⁶ V. en annexe. 3, note d'observation, La dialectique authenticité-adaptation.

²⁴⁷ Mini-outils de formation personnelle méthodique, constitués d'apports théoriques et de séquences de TPA à travailler de façon individuelle.

²⁴⁸ V. annexe 3, note d'observation Savoir gérer tensions et conflits.

tienne. (...) Toute la dynamique autour de la sexualité, de l'agressivité, n'est pas prise en compte » (M. 1).

A PRH, tout ce qui met l'homme en rapport avec son semblable sur le mode de l'agressivité et de l'opposition, n'est pas considéré comme une étape d'affirmation de la personnalité pouvant aider l'homme à se positionner librement dans la relation, à travers une saine confrontation à la différence d'autrui. Le conflit est seulement vu dans une perspective d'apaisement et d'harmonisation individuelle et collective des relations humaines :

« Le conflit est vu comme le lieu du problème et l'altérité n'existe pas beaucoup à PRH. (...) Ce schéma de l'être est paisible, on est bien, et toute personne qui se met à rentrer dans un débat intellectuel un peu soutenu, voire un peu violent, dans le sens ardu, était vue comme n'allant pas bien » (M. 10).

C'est pourquoi, après une mise en perspective avec ces quatre concepts hérités de la psychanalyse, nous avons souhaité mesurer si nos sujets avaient conscience des risques et des dangers que pouvait impliquer une utilisation assidue de ces référents théoriques particuliers, tous englobés dans une vision holistique des différentes composantes du psychisme humain.

3. Les Dangers Du Schéma

Huit catégories de réponses ont été données par nos sujets, explicitant chacune les risques et les dangers potentiels, non seulement du schéma, mais de l'ensemble du système explicatif PRH.

Précisons tout d'abord que si quatre sujets expriment leur incertitude quant aux éventuels risques du schéma, alors que deux autres répondent fermement par la négative à cette interrogation, une bonne majorité (quatorze sujets) affirme sans hésiter qu'une référence exclusive et littérale à ce schéma comporte nécessairement des dangers, qu'il importe de bien repérer afin de tenter de les éviter.

Il ne s'agit pas en effet d'assimiler le psychisme humain à la topologie PRH, mais d'en cueillir toute la portée symbolique, afin d'éprouver la pleine efficacité de ce modèle spécifique. Il est vrai que certains utilisateurs assidus de PRH en arrivent parfois à limiter leur compréhension d'eux mêmes et des autres à cette grille d'analyse de l'être humain, qui ne prétend pourtant pas contenir l'immense mystère de la condition humaine. Le système PRH trouve sa justification et sa raison d'exister quand il est mis en résonance avec une problématique qui, comme nous l'analyserons plus tard, tient à la fois de la philosophie de l'éducation, de la pédagogie pratique, et de la psychologie de l'adulte.

En aucun cas il ne se veut une réponse à toutes les interrogations portant sur le devenir de l'être humain. Or, les personnes qui font de ce système un absolu, aboutissent fatalement à une attitude dogmatique, et à une conception réductrice de l'homme, courant

²⁴⁹ *L'agressivité est ici entendue au sens de la psychanalyse freudienne : « tendances ou ensemble de tendances qui s'actualisent dans des conduites réelles ou fantasmatiques, celles-ci visant à nuire à autrui, le détruire, le contraindre, l'humilier, etc..(...) La psychanalyse a donné une importance croissante à l'agressivité en la montrant à l'oeuvre très tôt dans le développement du sujet, et en soulignant le jeu complexe de son union et de sa désunion avec la sexualité (...) », Vocabulaire de la psychanalyse, op. cit. , p. 13.*

le risque de s'enfermer dans une modélisation simpliste et totalitaire, comme l'analysent quelques sujets :

« Il y a déjà le piège du fait que ce n'est pas un schéma complet, donc si on s'y tient on se limite. Moi j'ai vu des gens qui me semblaient relativement piégés, notamment en sessions, ils sont dans une logique qui est confortée par l'animatrice (...) de vouloir trop ramener les choses au schéma de la personne ce n'est pas bon non plus » (M. 19). **« Le piège ? Se limiter à ce référentiel là à l'exclusion de tout autre (...) Avoir un seul schéma de référence c'est rassurant, c'est simple. Mais du coup ça a tendance à faire rentrer tout le monde dans ce moule » (M. 17).** **« Le piège très clair pour moi (...) c'est que ce schéma est trop bien fait, trop lisse, qu'il roule trop bien pour aider les personnes à relativiser un ressenti ou une analyse sur elle mêmes. C'est à dire qu'on trouve des personnes complètement enfermées dans cette grille de lecture et qui sont incapables d'ouvrir même un espace de questionnement au delà de ce qu'elles auront compris et analysé et placé dans cette grille pour elles mêmes et pour les autres (...) Je suis pas sûr que ce soit un schéma ou une méthode globalement qui mette en garde contre la propre incomplétude de son schéma » (M. 11).**

A la suite de cette analyse, comme pour la compléter, trois sujets ont également évoqué un risque inhérent au système PRH, que nous avons partiellement observé auparavant : celui de vivre dans un fantasme de recherche d'une unité perdue, et d'une société non conflictuelle. Cette illusion peut en effet être plus ou moins induite par PRH, non exclusivement par le schéma, mais par les valeurs qui le sous-tendent. Nous avons repéré la caractéristique principale des relations des personnes entre elles lors d'une session, et l'atmosphère exceptionnelle de bienveillance et de compréhension qui régnait alors. C'est donc non seulement dans sa description psychologique de l'homme que PRH devient potentiellement dangereux, mais dans ses repères axiologiques, dans la mesure où l'espèce d'idéalisme qui l'anime est entendu comme une vérité à atteindre, et non comme un souhait tenant lieu de finalité et d'éthique de la relation à autrui.

En outre, deux sujets ont précisé que PRH, comme tout mouvement éducatif, n'échappait pas au piège du sectarisme et de l'enfermement dans une idéologie établie en vérité absolue. Ce danger guette en priorité les inconditionnels de PRH qui croient avoir trouvé dans cette méthode la solution à tous leurs maux, voire le salut universel, et sont alors tentés de « convertir » quiconque à ce remède miraculeux. Précisons toutefois que cette attitude à la limite du « fanatisme » concerne essentiellement les personnes qui n'ont pas expérimenté d'autres formations et qui éprouvent par conséquent une reconnaissance sans mesure envers l'outil qui leur a permis de vivre mieux. Toutefois, dans le contexte actuel de prolifération des méthodes de développement personnel, ces cas de figure tendent à se raréfier. Face à des offres aussi alléchantes que trompeuses, l'esprit critique des utilisateurs, soumis à rude épreuve, s'aiguise de plus en plus. PRH, dépris de l'aura de ses jeunes années, doit diversifier son offre de formation pour résister à la concurrence et fidéliser une « clientèle » souvent très fluctuante. L'organisme est aujourd'hui en proie aux remarques critiques d'un nombre croissant d'utilisateurs, qui, s'appuyant sur une connaissance et une expérience plus vastes des moyens de formation, dispose d'éléments suffisants pour comparer et évaluer la pertinence et l'efficacité de l'outil PRH. C'est pourquoi ce danger d'ostracisme est en voie de disparition,

même si une attitude de vigilance doit bien évidemment contrôler toute entreprise de ce type.

Deux autres en revanche évoquent un risque beaucoup plus subtil et pernicieux, qui est le revers d'une attitude recommandée à PRH pour accélérer le processus de croissance individuelle : donner la priorité à l'être dans ses choix quotidiens. Un sujet analyse cette erreur qu'il a lui même commise, et les conséquences qu'elle a eues :

« Le piège principal c'est de croire qu'il y a un truc en nous qui tout d'un coup va sortir à coups de TPA. Il peut y avoir une crispation sur l'être, sa vocation, son agir essentiel. Voilà ce que j'ai pu vivre à certains moments » (M. 20).

La remarque précédente renvoie à une interrogation plus large, d'ordre philosophique, quant à la part d'inné et d'acquis de la personnalité d'un individu. Nous verrons dans le chapitre suivant comment une mauvaise interprétation de PRH pourrait laisser croire que toute vérité sur soi même se découvre par l'introspection, et qu'il suffirait de puiser dans le réservoir de ses potentialités pour trouver le sens de son existence et le lieu d'une réalisation professionnelle en adéquation avec les aspirations d'un « être » qui émerge progressivement. Comme le montre bien le même sujet :

« Dans ce schéma, par rapport à cette dimension de données génétiques, il manque quelque chose. C'est un peu théorique mais est-ce que le truc est contenu et se déploie, ou est-ce que chemin faisant les choses se donnent et génèrent le déploiement ? » (M. 20).

Les quatre autres catégories de réponses ont été citées chacune une fois par nos sujets. Nous nous contenterons de les exposer brièvement sans les étudier en détails, certaines rejoignant des remarques longuement analysées auparavant, ou relevant d'avantage d'une réflexion sur les facteurs axiologiques du modèle PRH.

C'est ainsi qu'une personne réitère un constat déjà formulé dans notre chapitre sur les outils praxéologiques : pour les gens très cérébraux, le piège réside dans la satisfaction d'une compréhension intellectuelle du système, dont la cohérence et la clarté séduisent, mais qui n'implique en rien des changements concrets dans les comportements ni une évolution psychologique effective.

Dans un sens très différent, il arrive que les personnes qui suivent des sessions sans poursuivre un accompagnement individuel, rentrent dans des réactions « adolescentes » et se révoltent par rapport aux contraintes extérieures et aux difficultés de l'existence. Un risque possible est de voir s'exprimer une volonté brutale de rompre avec le passé et les relations conflictuelles ou problématiques de leur vie, allant à l'encontre de l'objectif d'unification et d'harmonisation que propose PRH. La personne se fixe alors dans un comportement réactif au lieu de s'acheminer vers une acceptation profonde de sa réalité, signe de maturité affective.

Un sujet s'interroge quant à lui sur la nature du concept « d'être », qui lui semble réunir des notions tout à la fois psychologiques, philosophiques, et spirituelles :

« Cette dimension d'être, moi elle me posait quand même question, c'est une dimension un peu philosophique, il y a quand même une espèce de mélange entre des notions philosophiques et psychologiques. Cette notion d'être je la sentais, je crois qu'elle vise à montrer l'au-delà de la personne. Moi ça a été la

révélation de PRH : j'ai beau avoir un corps déterminé, il y a un au-delà de moi même. Je crois que c'est surtout cette dimension de transcendance qui est importante » (M. 18).

Nous analyserons précisément ces concepts dans notre troisième partie, et pourrons alors tenter de décrypter les différents aspects de leur nature.

Enfin, il est dit une fois encore que la dimension de la relation à autrui est peu mise en valeur à PRH, et que si l'outil tient ses objectifs en ce qui concerne le développement de la personnalité, il gagnerait nécessairement à approfondir son analyse de la personne en relation, et à valoriser le passage à l'action et à l'engagement, en tant que moteurs puissants de croissance et d'épanouissement personnel.

Conclusion Sur Les Facteurs Théoriques Et Leur Influence

Au regard de cette analyse du système explicatif PRH, essentiellement considéré à travers le prisme du schéma de la personne, nous ne pouvons apporter qu'une conclusion en demi teintes concernant la pertinence et l'efficacité de ce modèle théorique particulier. En effet, nous n'avons pas étendu notre étude à l'ensemble de la théorie psychologique PRH, donnée dans les notes d'observation et synthétisée dans l'ouvrage « *La personne et sa croissance* »²⁵⁰. Il nous aurait fallu traiter une par une l'ensemble de ces notes, et avoir accès aux fiches pédagogiques de chaque session, ce qui nous était matériellement impossible, et nous aurait éloigné de notre objectif principal : mesurer l'efficacité du modèle pédagogique PRH et sa pertinence théorique.

Nous avons toutefois étudié en détails les fondements théoriques essentiels sur lesquels repose la méthode PRH ; nous aurons l'occasion de revenir sur d'autres concepts importants (la croissance, la mise en ordre, la guérison) quand nous aborderons les conséquences de la formation sur les utilisateurs.

A certains égards, la forte prégnance de ce schéma nous semblerait s'enraciner dans ses dimensions les plus originales, (notamment l'être, la dimension de transcendance, et la conscience profonde), en décalage voire en opposition à d'autres schémas de référence. Or, s'il est vrai que la topologie PRH se démarque nettement de la topologie Freudienne, évacuant des réalités importantes du psychisme humain, (le désir par exemple) elle présente néanmoins un atout majeur : considérer *a-priori* l'être humain comme fondamentalement sain. La formation a le mérite de s'adresser à un homme en bonne santé psychologique ; elle propose à ce dernier des outils pédagogiques diversifiés, afin de l'aider à prendre conscience de ses dons personnels et de les réaliser. Si une personne a été entravée dans son développement, PRH lui donnera les moyens pratiques de s'en libérer. Mais elle ne la réduira pas à sa névrose temporelle. Bien au contraire, son objectif sera de l'aider à retrouver des points de stabilité et de solidité, et d'avoir sur elle le regard créateur et éducatif que tous les grands éducateurs ont porté sur l'homme à travers les siècles²⁵¹. C'est bien en regardant au delà de la réalité positive perceptible et des faiblesses de la personne, que le médiateur pourra s'approcher de ses potentialités ignorées, et en favoriser l'émergence. Cela signifierait-il qu'il existe un « lieu »²⁵² en la personne où ses richesses s'enracineraient ? Au contraire, l'homme ne

²⁵⁰ *La personne et sa croissance, op. cit.*

serait-il qu'un pur produit de l'environnement culturel, un disciple façonné à l'image de son maître et calquant sa personnalité sur lui ? Ce n'est pas le postulat de PRH et ce n'est pas non plus le nôtre. Nous préférons dire avec MOUNIER et MARITAIN²⁵³, dans une perspective personnaliste, que rejoint le fondateur de PRH en de nombreux aspects, que la personne comporte un mystère qui la dépasse, et la rend irréductible à toute tentative d'enfermement et de définition. La personne demeure éminemment libre et digne au delà de ses chaînes, et ce postulat de confiance uniquement lui donne la possibilité d'advenir à elle même. Comme l'énonce clairement MARITAIN dans son ouvrage *Pour une philosophie de l'éducation*, « **Dire qu'un homme est une personne c'est dire que dans la profondeur de son être il est plus un tout qu'une partie et plus indépendant que serf** »²⁵⁴.

Certes, nous avons repéré les nombreuses limites de ces référents théoriques, dont l'idéalisme sous-jacent contribuerait à maintenir les personnes les plus fragiles dans l'illusion d'un avenir meilleur d'où toute confrontation, toute agressivité et toute souffrance seraient évacuées. Mais si ces risques existent, et si effectivement PRH pourrait sans doute tirer profit d'une mise en perspective ouverte avec d'autres écoles psychologiques, (et pas uniquement avec la psychanalyse Freudienne), le système en place doit impérativement préserver sa spécificité, et continuer de donner à la dimension de l'être et à celle de conscience leurs lettres de noblesse.

Nous poursuivrons l'analyse des concepts théoriques PRH au cours de notre troisième partie, qui sera fondée sur l'étude d'un corpus de textes théoriques d'André ROCHAIS tiré des notes d'observation. Nous aurons alors le loisir de mettre en résonance les notions héritées du schéma avec des concepts philosophiques empruntés essentiellement aux philosophes personnalistes.

Enfin, nous avons observé à quel point étayages théoriques d'ordre psychologique et

²⁵¹ Ainsi le philosophe Jean Lacroix exprime à propos de MOUNIER : « Je dis « MOUNIER éducateur », comme Nietzsche disait Schopenhauer éducateur, comme nous disons Nietzsche, Dostoïevski, Péguy ou Bernanos éducateurs. Toujours, mais spécialement dans les temps troublés, une grande pensée est une pensée éducatrice, une pensée pédagogique. Au XVI^{ème} siècle, Rabelais et Montaigne sont des éducateurs : maîtres à penser et maîtres de vie. Au XVIII^{ème} siècle Rousseau rénove l'art de gouverner les hommes et les enfants comme l'Encyclopédie est un mouvement de pensée et d'éducation, et MOUNIER fondant Esprit aimait comparer son ambition à celle des Encyclopédistes », in Jean Lacroix, « MOUNIER éducateur », n° spécial Revue Esprit, décembre 1950, p. 839.

²⁵² Dans *La personne et sa croissance*, op. cit., p.23. , il est précisé en effet que : « (...) on peut dégager trois présupposés anthropologiques qu'André ROCHAIS s'attachera à vérifier : - « Où rejoindre » induit l'existence chez l'homme d'un « lieu », qui, si on le rejoignait, permettrait un développement et une mise en ordre de la personne. D'où une hypothèse de topologie du psychisme humain - Le « processus de croissance » apparaît dans cette hypothèse comme un phénomène humain naturel, susceptible de se déclencher à partir d'un lieu précis dans la personne. Il y a là les prémises d'une conception dynamique de l'homme, dont l'émergence de la personnalité est évolutive ».

²⁵³ V. infra dernière partie, mise en perspective des valeurs axiologiques et des finalités de PRH avec MARITAIN et MOUNIER.

²⁵⁴ J. MARITAIN, *Pour une philosophie de l'éducation*, Paris, Fayard, 1969. (nouvelle édition revue et complétée. Préface de Marie-Odile Métral).

valeurs axiologiques allaient de paire, les dernières donnant du sens aux premières. C'est pourquoi il nous importe d'aller chercher dans les fondements axiologiques, voire philosophiques de la méthode, pour proposer une analyse équilibrée de notre modèle, et continuer d'en vérifier la valeur.

Au demeurant, si notre hypothèse a été confirmée de façon très nette pour le pôle praxéologique de PRH, il semble bien que les contradictions, les dangers et les limites que nous venons d'évoquer pour celui des étayages scientifiques, contribuent à expliciter les défaillances actuelles de l'organisme en matière d'accompagnement individuel, et d'ouverture à des publics divers. Il serait d'ailleurs plus juste de dire que PRH, de plus en plus conscient de l'immobilisme et du décalage croissant entre sa pédagogie et les besoins du public, a déjà amorcé un virage important, tant dans son entreprise de communication externe que dans une remise en cause de la formation des formateurs.

Néanmoins, c'est bien la simplicité de son schéma de référence et sa positivité qui donne à celui-ci une telle portée symbolique et heuristique et donc une réelle efficacité.

C. Les Facteurs Axiologiques

1. La Vision De L'homme

Notre souhaitons tout d'abord déterminer si les sujets partageaient la même vision anthropologique de l'homme et du sens de sa vie, que celle qui sous-tend PRH dans son ensemble. Nous avons indiqué dans notre interrogation quelques éléments permettant aux sujets de répondre sur une base commune. Il était ainsi précisé que cette vision anthropologique de l'homme avait pour caractéristique principale sa positivité et son optimisme, et que les finalités humanistes et sociétales de l'organisme visaient une **« humanisation de la société par une humanisation des personnes et des relations humaines »**.

Nous présumons que les personnes interrogées avaient toutes perçu des éléments de l'anthropologie PRH, et qu'elles étaient en capacité de les expliciter, voire d'en déterminer les atouts et les limites.

Or, il s'est avéré que la totalité des sujets avaient non seulement eu accès aux valeurs et aux conceptions anthropologiques de PRH, mais que beaucoup avaient aussi analysé de façon approfondie leurs différentes facettes, conscients à la fois des forces et des faiblesses de ces repères axiologiques.

Ainsi, si huit d'entre eux partagent la vision de l'homme propre à PRH, onze en reconnaissent certains aspects, tout en s'opposant à d'autres. Une personne seulement avoue désapprouver totalement cette conception de l'homme et du monde.

En effet, la plupart des sujets (quinze) admettent la présence en tout homme d'un lieu originellement positif, participant à l'établir dans son identité profonde. Au demeurant, l'humanisation de la société ne trouverait son avènement que dans la personnalisation des individus. Seule la transformation de l'homme, notamment à travers le déploiement de ses potentialités, permettrait l'évolution des relations humaines vers une plus grande « convivialité »²⁵⁵, et ouvrirait la porte à une mutation sociale à plus grande échelle.

Certes, le caractère utopiste de cette conception, nous le verrons, n'a pas échappé à nos sujets, qui en critiquent l'irréalisme. Mais ils s'accordent pourtant à reconnaître l'impact des transformations personnelles sur des changements sociétaux, à plus ou moins grande échelle :

« Oui je me reconnais. Je crois vraiment qu'il faut passer par l'homme ; j'aurais été finalement beaucoup moins efficace si je m'étais embarquée au parti socialiste ! Pour moi, l'unité c'est le seul chemin. Tant que je ne suis pas en ordre je sème du désordre. Comment je peux vivre des relations saines dans mon parti, dans mon équipe de travail si moi même je ne sais pas ce que c'est qu'aimer et si je me vis complètement tyran ou aliéné face à telle personne ? » (M. 9). « Je suis de plus en plus convaincue, par mon expérience et par ce que j'observe autour de moi, de l'impact de certaines personnes sur le groupe ou sur moi. Et de l'impact que je peux avoir aussi sur des groupes, en particulier le groupe d'adultes dont je m'occupe cette année. Je vois bien que la manière dont je vis n'est pas indifférente à la manière dont se font les relations à l'intérieur des membres du groupe » (M. 14).

Dans le même sens, trois sujets prolongent cette réflexion en précisant que tout homme gagnerait à accéder à son intériorité, en vue de connaître et de développer ses potentialités. PRH s'inscrirait alors dans cette perspective, envisagé comme un moyen d'aider les personnes à rentrer en contact avec le plus intime d'elles mêmes, et à découvrir des aspects parfois inédits de leur personnalité :

« Je suis convaincue que cela ne peut passer que par le travail personnel de chaque être humain qui fait avancer le reste de la société. C'est ceux qui ont fait un petit bout de chemin qui font levain autour d'eux, et ça fait boule de neige » (M. 14). « Je suis persuadée que c'est en misant sur le dynamisme positif de chacune des personnes que des changements durables peuvent se produire et dans la personne et dans la société. Je partage les idées humanistes et je collabore aux idées de l'organisme sur la transformation sociale. Je les fais miennes, à ma petite mesure, dans le micro milieu où je vis » (M. 15).

Enfin, deux autres personnes trouvent que PRH propose un modèle de compréhension et d'identification intéressant dans un début de cheminement, les valeurs auxquelles il se réfère et les finalités qu'il vise contribuant à créer un cadre rassurant pour les utilisateurs :

« Aujourd'hui je dirais que cette approche est moins une approche anthropologique qu'une approche pédagogique, didactique, qui est plus adaptée à une introduction à un bilan personnel qui, par des mécanismes simples, par la schématisation qui est proposée, permet à la personne de commencer à se comprendre et à se mettre en route » (M. 5).

Nous ne pouvons citer tous les sujets, mais nous constatons que l'expérience d'un bon nombre semble valider le repère axiologique qui fonde la pratique PRH : la mutation de la société ne va pas sans la transformation de chaque personne, en vue d'un engagement plus efficace. Celui-ci ne trouve sa condition de possibilité que dans le travail intérieur de chacun, pour une plus grande prise de conscience de ses potentialités, et une libération progressive de ses blocages et de ses souffrances.

²⁵⁵ V. en annexe 3, note d'observation *Société de rapports de force, société conviviale.*

Nous poursuivrons dans notre troisième partie l'analyse de cette généreuse idée, qui se situe à la frontière de l'idéal utopique et du rêve, considéré comme catalyseur d'énergies et de bonnes volontés.

C'est d'ailleurs dans la mince frontière qui sépare l'objectif (qui vise à finaliser une action), de l'utopie (qui maintient les gens dans le rêve au lieu de les pousser à s'engager), que nos sujets prennent leur distance par rapport à la vision de l'homme propre à PRH.

Trois d'entre eux en effet suspectent ce dernier d'irréalisme, dans les moyens préconisés pour transformer la société. PRH semble espérer la suppression des conflits, alors que, d'après nos sujets, l'évolution passe par une dialectique permanente qui se vit sur le mode du conflit, doublée d'une maturité pour gérer celui-ci :

« J'ai longtemps cru qu'humanisation de la société ça voulait dire suppression des conflits et je crois que PRH s'est engouffré dans un travers personnel, dans un problème par rapport au conflit. Mais aujourd'hui j'ai radicalement changé d'opinion. L'humanisation de la société est liée directement à une dialectique qui ne peut se vivre que sur le mode du conflit. Simplement, notre humanisation c'est aussi d'avoir une capacité adulte de les gérer. C'est pas PRH qui m'a aidé à le voir ! » (M. 11).

Dans le même registre, deux sujets ont distingué la portée individuelle de la formation PRH, qui paraît incontestable, de sa portée sociale, à l'efficacité plus incertaine ; le discours qui lui est attaché paraît en effet teinté d'idéalisme et par trop éloigné des réalités économiques et politiques du monde :

« La vision de PRH au niveau politique je sais pas trop. (...) Autant humainement cela apporte une très grande évolution chez les gens, mais je ne vois pas la portée économique » (M. 6).

C'est pourquoi, pour deux autres sujets, la visée sociétale de PRH a des allures de souhait utopique, ne semblant pas suffisamment prendre en compte la volonté de puissance et de destruction de l'homme :

« Je pense que le mal gratuit est possible, et qu'il n'est pas simplement le fruit de blessures, de choses désajustées et vécues dans le passé. (...) je pense que (...) la liberté c'est une liberté qui est très radicale, qui n'est pas simplement la liberté de suivre son moi-je, de suivre son être ou de réagir en fonction de sa sensibilité » (M. 20).

Deux personnes ajoutent même qu'elles ne partagent pas la vision optimiste de PRH sur la nature humaine, dans la mesure où celle-ci ne prendrait pas en compte les facettes plus sombres de la personnalité d'un individu :

« Je crois que l'homme c'est les deux, positif et négatif ; je crois que c'est pas les blessures, je crois que c'est quelque chose d'inhérent à lui cette tendance à la destruction, et que l'humanisation passera par un travail psychologique et par un travail spirituel » (M. 1). « C'est juste fondamentalement bon...quand on voit la société, on a le droit de se dire, est-ce vraiment cela ? » (M. 8).

Au demeurant, pour les catholiques pratiquants, c'est le concept de péché originel qui est remis en cause par PRH. Il existerait donc une profonde dichotomie entre l'anthropologie chrétienne et l'anthropologie PRH, raison pour laquelle l'organisme a reçu de sérieuses

mises en garde de la part de l'Eglise catholique. Deux sujets ont également abordé ce point spécifique :

« L'homme fondamentalement bon, là où ça me dérange chez eux c'est que cela fait abstraction, en tout cas dans mon éducation chrétienne, du péché originel » (M. 4).

Enfin, une personne évoque la vision PRH concernant la vocation du couple et ses mystères, qui selon lui serait empreinte de l'idée d'une prédétermination :

« Dans la première session de couple, ça a quelque chose d'abominable quand on y pense que d'évaluer cette dimension de vocation de couple ; dans le fait de dire que la personne qui nous est réservée de toujours à toujours, de toute éternité. Il y a beaucoup de personnes qui n'ont pas beaucoup de chances de trouver cette personne. Là selon moi, dans l'histoire humaine et dans l'histoire des sociétés c'est faux » (M. 5).

Ce sujet affirme en outre que l'approche globale de PRH est par trop sectaire et totalitaire. Cette conception, dont PRH se défend aujourd'hui, rejoint de façon évidente sa vision de la vocation et de ce qu'il nomme « l'agir essentiel », repère axiologique qui nous semble très prégnant dans l'anthropologie PRH et qu'il nous a semblé opportun d'analyser, tant dans la perception que les utilisateurs en ont, que dans les comportements positifs ou négatifs qu'il peut induire.

2. La Conception De La Vocation Et De L'agir Essentiel²⁵⁶

Quatre sujets seulement partagent totalement cette perception de la vocation et de l'agir essentiel, et disent la reconnaître dans leur expérience, tandis que trois la désapprouvent clairement. Une majorité (treize sujets) donne quant à elle un avis mitigé sur la question, relevant les atouts de ce repère axiologique, tout en distinguant bien ses limites.

Pour quinze sujets, la dimension vocationnelle de chacun s'appuie sur les potentialités de la personne, et se découvre lentement comme une recherche progressive d'un projet en adéquation avec son identité. Il est ainsi admis que chaque homme est en capacité de se réaliser à travers une action ou un engagement, professionnels ou non, en accord avec ses aspirations et ses désirs les plus fondamentaux, lui permettant ainsi d'actualiser ses « dons » :

« C'est quelque chose de central pour moi dans PRH. (...) chacun a en lui des éléments, des qualités, des perceptions, des intuitions sur des chemins particuliers précis, que n'a pas le voisin. Donc, il sera, dans telle ou telle voie, plus efficace, plus heureux » (M. 2). « Je crois qu'il y a quelque chose d'intéressant de dire que dans tout ce que l'on fait (...), il y a des talents, des acquis, des potentialités qui sont en résonance particulière avec certains types d'activité, dans lesquels on trouve un plus grand épanouissement » (M. 5).

En ce sens, nos sujets sont en phase avec la vision PRH²⁵⁷, qui considère que l'épanouissement d'une personne ne trouve son accomplissement que dans la mise en

²⁵⁶ agir Essentiel : « ce Pour Quoi Une Personne Est Faite, Sa Vocation, Sa Voie, Le Type D'action Qui Correspond Aux Potentialités Les Plus Essentielles En Elle, Qui Lui Permet Donner Toute Sa Mesure, Et Qui Donne Sens À Sa Vie », Définition Tirée Du Glossaire Du Livre *la Personne Et Sa Croissance*, Op. Cit. , P. 285.

oeuvre concrète de « qualités » et de valeurs conjointes, contribuant à forger l'identité d'une personne, et à lui donner confiance.

D'après PRH, la voie la plus directe pour faire émerger cet « agir essentiel » serait d'approcher au plus près son identité, et d'en déterminer progressivement les caractéristiques les plus saillantes, afin de faire correspondre leur engagement concret avec ces dernières. Là encore, PRH part du principe que la découverte de l'identité se vit essentiellement dans un travail d'introspection, et que le temps de l'actualisation vient souvent après les prises de conscience intérieures.

Nous verrons par la suite que cette conception quelque peu restrictive ne correspond pas aux réalités du monde actuel, et que l'agir essentiel peut prendre des formes multiples et inédites, et se découvrir justement au coeur de l'action et de l'engagement.

C'est ainsi que deux sujets ont préféré insisté sur la force symbolique de cette dimension d'agir essentiel, dans la mesure où celle-ci aide la personne à avancer dans la recherche d'un axe d'action en accord avec son identité, mais ne doit pas être vue comme un paradigme absolu, ni se comprendre dans un sens trop littéral :

« Cette dimension est importante même si elle n'a pas forcément une réalité...Il y a une force symbolique de ça. Par exemple moi, c'était « maison d'accueil », un accueil de l'autre. Et bien cette image elle m'est restée très forte. C'est un peu comme un étendard que je peux brandir à l'intérieur de moi même et me dire, cette capacité là, elle est en moi. A moi de la développer. (...). C'est symbolique et ça peut faire avancer la personne. Même si je ne vais pas forcément m'amuser à chercher une maison d'accueil pour accueillir les personnes ! » (M. 18).

En revanche, si nos sujets sont d'accord pour admettre que « nous avons un agir qui se fait au quotidien (...) », et qui est d'avantage « une capacité, une richesse propre que la personne peut apporter partout où elle est » (M. 14), ils se refusent à envisager celui-ci comme un « engagement radical et unique au travers d'une vocation » (M. 14).

Sept sujets ont souscrit à cette explication, considérant en effet que les richesses d'une personne peuvent s'actualiser de multiples manières et dans des lieux très différents :

« Ce schéma peut faire oublier qu'il y a trente six mille manières d'actualiser ce que l'on porte en soi » (M. 20). « Je crois qu'on a une orientation ,des potentialités plus actives que d'autres. Je crois qu'il y a une unité possible dans toute la vie qui peut être vécue. Je ne sais pas de quoi sera fait demain, je sais de façon évidente vers quoi je vais, c'est dans la forme que ça peut être divers » (M. 9). « Je crois à la dimension vocationnelle mais comme une recherche et comme quelque chose qui se développe au fur et à mesure d'engagements associatifs, culturels, (...) où la personne affine progressivement son projet d'avenir ou professionnel ; il peut y avoir une dimension vocationnelle mais pas « ce pour quoi on est fait », cette formule là, non » (M. 4).

En outre cinq sujets trouvent que ce concept d'agir essentiel, pris de façon trop catégorique et trop absolu, risque de maintenir les personnes dans l'illusion d'un avenir

²⁵⁷ V. en annexe note d'observation, L'émergence de l'agir essentiel, ainsi que l'analyse infra, troisième partie.

déjà déterminé, qu'il faudrait apprendre à reconnaître parmi les nombreuses possibilités de l'existence. Cet impératif crée alors une sorte de tension volontariste qui peut empêcher les personnes d'être à l'écoute des opportunités positives de la vie :

« Il y a une espèce de recherche nombrilique (...) Je pense que l'homme se découvre dans la relation, c'est dans l'engagement que je découvre qui je suis ; une vocation c'est l'histoire d'une vie, c'est l'histoire d'un cheminement et c'est pas des analyses le matin en se levant (...) Ce sont des choses à faire, il faut s'arrêter dans sa vie, vérifier les valeurs que l'on veut donner, communiquer. Moi j'ai vu des gens tourner en rond durant des années (...) à chercher quel va être leur appel, leur vocation » (M. 10).

Il est vrai que dans la vision PRH de la vocation et de l'agir essentiel, la place de la relation et de l'engagement sont minimisées, et qu'il s'agit d'abord de se découvrir par l'introspection, au lieu de se rendre attentif aux sollicitations de la vie alentour :

« La dimension de la relation est minimisée, la dimension d'être est absolutisée (...). Vocation ça veut dire appeler... on est que dans le vocabulaire de la relation : j'appelle quelqu'un quand je suis en relation avec lui c'est à dire que du fond de ce que je vis, de ce que je suis à un moment donné de mon existence, je reçois un appel, et je découvre que cet appel ouvre un avenir, et qu'il embarque des choix, des modes de vie qui sont tournés vers devant, c'est à dire vers cette relation qui m'appelle en fait. La relation telle que PRH la voit me semble quand même beaucoup tournée vers une introspection... on va creuser et laisser se dérouler quelque chose qui est à l'intérieur. Il y a une dimension d'appel puisqu'on postule que c'est une transcendance qui parle et qui appelle au travers de mon être, mais c'est pas réellement un dialogue en face à face. C'est plutôt une voix qui murmure à l'intérieur » (M. 11).

Nos sujets (quatre) déplorent que cette conception conduise indirectement à avoir une attitude passive par rapport à soi même et à sa vie, en attente perpétuel d'un « agir » fait sur mesure, qui correspondrait parfaitement aux exigences de l'être et des aspirations de la personne. Ceux qui ne réussiraient pas à trouver une telle forme d'engagement serait alors tentés par le découragement :

« Je trouve ça un petit peu risqué ; on attend de savoir nager avant d'aller dans l'eau, et ça ne marche pas comme ça dans la vie » (M. 12). « Je me suis rendue compte que cela créait une tension énorme, il faut absolument trouver ce pour quoi on est fait sinon on passe à côté de la vie ; c'est très aliénant finalement » (M. 3).

En outre, la manière dont l'agir essentiel est présenté à PRH laisserait croire que l'humanisation du monde passe forcément par la construction de structures nouvelles, prototypes de sociétés centrées sur la personne, au mépris d'actions moins brillantes et plus quotidiennes :

« Je pense qu'il y a peut être aussi un certain danger du mépris de l'ordinaire. (...) A cause de cette vision justement d'un monde en devenir, d'une humanisation, je me suis parfois poussé à sortir des structures et à faire des choses extraordinaires (...) Il peut y avoir un phénomène de crispation et on peut se dire il faut que je crée quelque chose ou que je fasse quelque chose » (M. 20). « Cette définition de l'agir essentiel est à la mesure des différences des personnes et des

personnalités. C'est un engagement fort dans telle ou telle chose, où il se révélera efficace, alors que pour d'autres l'agir essentiel sera beaucoup plus modeste, toujours très humain (...), qui sera peut être, j'en sais rien, de cultiver au mieux son potager. C'est une expression énorme qui recouvre des réalités très différentes pour chacun » (M. 2).

Il semble cependant que cette erreur d'interprétation de la vision PRH s'explique de diverses manières. Nous avons déjà observé qu'André ROCHAIS s'était lui-même pris pour modèle dans la description qu'il fait des différentes phases d'émergence de l'agir essentiel ; en aucun cas ce schéma particulier n'est applicable à tous les utilisateurs de PRH, en quête de réalisation d'eux-mêmes :

« Je pense que c'est un gros leurre, surtout pour les jeunes parce que bien sûr on prend pour exemple André ROCHAIS et son cheminement vers son agir essentiel. Il est normal qu'un type comme ça ait voulu théoriser sa propre expérience. Mais si on regarde de près, c'est le fruit d'une fidélité, de hasards, de choses qui se dessinent et qui se donnent petit à petit dans la durée, sans crispations. (...) Ce sont les occasions de l'extérieur qui amènent les choses à avancer et non pas les TPA » (M.20).

Dans le même sens, deux sujets précisent qu'il serait judicieux de distinguer le concept de vocation à PRH, de la vocation en général. En effet, à tort ou à raison, les futurs formateurs PRH, avant d'entrer en exercice, suivent une session intitulée, « Ai-je vocation à PRH ? » afin de déterminer la nature profonde de leurs motivations à exercer un métier aussi atypique, et aussi difficile à pratiquer de nos jours en raison de la conjoncture économique :

« Ce qui me semble moins clair c'est ce que PRH appelle la vocation, ça me semble pas suffisamment décrit, il faudrait distinguer ce que PRH nomme vocation à PRH et les autres vocations en général. Il me semble que ce n'est pas assez précis » (M. 15). « La vocation elle est faite pour les gens qui souhaitent enseigner PRH. Je souhaite que ce soit universel mais je sais pas » (M. 6).

Nous avons pu déjà percevoir que la conception de l'agir essentiel à PRH avait tendance à s'apparenter à une vision prédéterminée de la vocation.

PRH considère en effet que les qualités, les « dons », pour reprendre la terminologie en cours font partie du patrimoine génétique de la personne, et constituent l'être profond de la personne. C'est pourquoi le travail d'introspection qu'il propose vise à permettre une prise de conscience de plus en plus aiguë des potentialités, afin de pouvoir dans un second temps les mettre en œuvre concrètement.

Or, cette approche ne va pas sans poser des questions fondamentales à nos sujets, qui expriment une opinion relativement négative à l'égard des multiples dérives qu'elle peut facilement entraîner.

Les chiffres sont éloquentes, montrant que six sujets seulement adhèrent à cette conception déterminée de la vocation, alors que dix la rejettent absolument. Deux sujets n'ont pas d'opinion précise tandis que deux autres expriment un avis partagé sur la question.

Nous nous plaçons ici dans un registre à la fois philosophique et spirituel, qui nous amène à nous interroger plus spécifiquement sur la notion d'être à PRH. En effet, nous

avons déjà à plusieurs reprises défini cette instance, qui dans la terminologie PRH serait le lieu de l'identité, de l'agir et des liens essentiels de la personne, fondamentalement ouvert à une transcendance. S'il est admis que l'être demeure parfois très peu émergé car non conscientisé par la personne, la formation PRH part du principe que tout homme est constitué d'un donné génétique positif, définissant les contours de son être. Les relations vitalisantes et positives, fondées sur l'empathie et la bienveillance inconditionnelle, forment le terreau propice à l'éclosion des richesses innées de la personne qui, à l'âge de la maturité, trouvera le lieu et le moyen de les actualiser, en lien avec d'autres personnes engagées dans le même projet.

Or, c'est à cette conception spécifique que nos sujets réagissent, portés par la conviction qu'il existe une multiplicité d'agirs possibles au cours d'une vie, d'importance inégale, mais qui concourent à forger l'identité d'une personne et à développer ses nombreuses capacités.

Si sept sujets reconnaissent qu'on ne peut nier le poids de l'héritage génétique de la personne, qui naît avec des dispositions particulières (dons artistiques, formes d'intelligence différentes), celles-ci ne pourront prendre leur pleine dimension que si elles sont suffisamment exploitées et suscitées par des relations et un environnement culturels favorables :

« Le problème c'est que PRH affirme des choses dans un domaine où j'ai l'impression qu'on peut juste se contenter de parler par la négative. C'est évident qu'on est pas fait pour n'importe quoi. Il y a des choses que je ferais jamais et il y a des choses que j'ai plutôt du talent à faire. Ça vient bien de quelque part. Mais alors je crois que ce quelque chose il est le tricotage dans ma vie d'un aspect inné et d'un aspect relationnel, c'est à dire le milieu dans lequel j'ai baigné, les choix que j'ai fait au long de mon existence qui ont constitué ou approfondi telle ou telle potentialité, et que s'il y a de l'inné il est à chercher du côté d'une source, qui a très vite été prise dans un historique » (M. 11).

Une personne affirme en outre que la spécificité d'une personne lui vient en partie de ses caractères génétiques, mais ne s'y réduit pas :

« Inné pour moi c'est différent d'inscrit dans les gènes ; (...) J'y mets aussi tout le vécu de l'enfant à l'intérieur de sa mère, tout ce qu'il a vécu dans sa toute petite enfance. Mais c'est vrai que la manière dont il réagit (...), dont il lutte, dont il cherche à se sortir avec plus de vie, c'est vrai que c'est inscrit à l'intérieur de lui. On a effectivement une vitalité et un goût de la vie plus ou moins prononcé suivant les personnes » (M. 14).

Cependant, les nombreuses critiques que nos sujets ont émis sur ce point se regroupent en deux catégories distinctes. D'une part, il a été dit neuf fois que l'agir essentiel n'est pas inscrit dans le patrimoine biologique des personnes, la dimension historique et culturelle demeurant un élément essentiel pour réussir à comprendre l'être humain de façon approfondie :

« Le problème de la vocation à PRH c'est que la dimension historique est extrêmement gommée en fait » (M. 11). « Il y a des gens qui naissent avec des pulsions de vie formidables, et d'autres avec des pulsions de mort pas croyables. Donc là il y a l'inné, et ensuite l'acquis ça va être les rencontres que tu vas

pouvoir faire, toutes les choses que tu va te donner la chance de vivre (...) Mais ça peut aussi rester dans les limbes toute notre vie. C'est à dire qu'il y a des gens qui vont rester aveugles toute leur vie. Ils ont une capacité, un don, une chose comme ça mais par leur climat familial, par leur manque de tonus aussi, de pulsion de vie, et bien ils vont faner toute leur vie. (...) J'ai l'impression que ça c'est aussi un peu la chance de la vie, le hasard » (M. 19).

D'autre part, quatre sujets ont poursuivi leur analyse en précisant que s'il est indéniable que l'homme trouve son épanouissement dans l'actualisation de ses potentialités, et que celles-ci se réalisent d'avantage dans certains types d'activité, la vocation se réalise et se révèle progressivement, et n'est pas directement inscrite dans le patrimoine génétique des individus. La liberté de choix de l'homme demeure irréductible à tout conditionnement, même s'il faut parfois chercher très loin au fond de soi pour la découvrir :

« Je ne suis pas du tout d'accord avec ce déterminisme là, dans cette approche qui fait obstacle à l'une des plus grandes dimensions de la dignité humaine qui est sa liberté, à la fois personnelle, liberté des personnes avec lesquelles elles sont en relation, et liberté divine » (M. 5).

Nous observons donc un refus massif de la part des sujets interrogés, à voir la reconnaissance de leur agir, professionnel ou non, réduit à une écoute intérieure, et à l'émergence progressive des potentialités de leur être. Leur propre expérience les a amenés à infirmer cette hypothèse, dans ce qu'elle garde comme trace de déterminisme et de fatalité passive. L'erreur que certains sujets ont commis a été de croire en la possibilité de trouver un axe de réalisation personnelle qui soit en accord absolu avec toutes leur aspirations profondes, et qui corresponde en tout points à leurs souhaits les plus irréalisables. Il est donc vrai que ce repère axiologique précis porte à une mauvais interprétation et laisserait croire qu'il existe une sorte de voie royale de réalisation de soi même, alors que les aléas de la vie ne permettent pas toujours de travailler ou d'agir en accord profond avec ses valeurs et ses désirs fondamentaux. L'impératif économique est quelque peu nié dans cette conception, tout comme l'importance du milieu culturel et de la relation à autrui :

« La croissance de la personne est en même temps très liée au milieu dans lequel elle va vivre, aux relations qu'elle va développer, aux activités qu'elle va pouvoir engager ou non. Certes, à partir de ce qu'elle est, mais l'environnement est aussi très important et va être source de croissance ou d'entrave au développement des potentialités de la personne. Je nuancerai donc un peu l'affirmation de PRH » (M. 15). « Le problème c'est que dans la société actuelle tout le monde ne peut avoir son agir essentiel dans sa profession forcément. D'où l'importance de trouver un lieu où l'on peut se donner » (M. 8).

C'est pourquoi nous nous hasarderons à suggérer à PRH une révision de la présentation de cette idée spécifique, non dans toutes ses caractéristiques, mais dans ce qu'elle peut avoir d'absolu et d'idéal, frôlant une vision prédestinée de l'existence.

Nous avons en outre précisé que l'être à PRH était envisagé comme une réalité en relation directe avec une transcendance qui l'habite, et le fonde en ses valeurs axiologiques propres. C'est pourquoi nous avons souhaité mesurer comment celle-ci était ressenti par nos sujets, et s'il trouvaient opportun de la voir apparaître sur le schéma de la personne.

Précisons toutefois que l'analyse suivante est limitée par le type de population interrogée, qui se définit comme chrétienne, et qui donc reconnaît naturellement la présence intime d'une transcendance en toute personne.

3. La Relation À Une Dimension De Transcendance

Les chiffres parlent d'eux mêmes : un seul sujet dénie l'importance de la dimension de transcendance dans un processus de développement psychologique, alors que les dix-neuf autres affirment que sa présence contribue de façon évidente à accélérer la croissance des personnes ; il est par conséquent jugé légitime que PRH n'évacue pas cette dimension de son schéma de référence et lui fasse une place, aussi discrète qu'essentielle.

La raison principale (quinze fois citée) donnée par nos sujets, concerne le rôle de la transcendance dans l'évolution psychologique des personnes. La prise en compte de cette dimension favoriserait la découverte du sens de sa vie, permettant une « guérison » plus rapide des blessures psychologiques de la personne, dans la mesure où cette dernière est orientée vers un but précis à atteindre, en vue d'un accomplissement individuel. En effet, la dimension de transcendance, en tant que centre de référence à un Autre, ou à des valeurs humaines universelles, contribue à la quête de sens, et donne une signification plus ouverte au travail de développement personnel, autorisant les personnes à prendre au sérieux leurs aspirations profondes, et à garder une foi absolue en l'éminente dignité de l'être humain :

« Je suis sûre que c'est un aspect déterminant dans la croissance de la personne. (...) Le fait qu'elle vive une relation explicite à une transcendance, quelque soit la transcendance, est facteur de croissance et source d'avancée » (M. 15). « Je crois qu'elle est incontournable (...) L'unification de la personne ne se fait pas qu'avec un outil de travail (l'analyse) parce que justement elle ferait de l'homme sa propre origine, et donc son propre guérisseur. (...) L'ouverture à la transcendance me fait réaliser que je ne suis pas maître de moi, de mon histoire. (...) Il y a toute une part qui s'ouvre et qui me guérit, qui m'étonne moi-même » (M. 13).

Nous avons déjà fait observer auparavant que cette dimension de transcendance n'était pas explicitement nommée à PRH, afin de laisser les utilisateurs libres de leurs propres croyances, qu'il soient chrétiens, musulmans, bouddhistes, athées... En effet, il est précisé que cette transcendance peut être assimilée à un Dieu, mais peut aussi plus simplement représenter des valeurs fondamentales (la justice, l'amour, l'égalité) auxquelles la personne croit, et qui fondent le sens de sa vie et de ses actes.

N'en déplaisent aux idéologies ou aux philosophies qui dénie toute existence à de telles valeurs universelles et transcendantes, PRH postule leur radicale légitimité et leur véracité, allant à l'encontre de bien des analyses théoriques, qu'elles soient matérialistes, nihilistes, ou radicalement pessimistes.

Il est évident que les sujets interrogés n'appartiennent pas à ces courants de pensée, et tiennent à affirmer clairement leur identité chrétienne. Ainsi, trois d'entre eux considèrent que cette dimension de transcendance, au delà des croyances, est une réalité qu'il importe d'intégrer comme un élément concourant à la croissance des

personnes, sans la dévaloriser ni lui donner une place exagérée :

« Ça rentre dans ma conception de la vie, c'est pour ça qu'elle est fondamentale et surtout elle coïncide avec mon expérience humaine, je vérifie que ce postulat, cette hypothèse, correspond à ma réalité » (M. 17). « Ça a été essentiel. Même pour les personnes pas croyantes, ou qui se disent non pratiquantes, et que j'écoute, je me rends bien compte qu'il y a une référence à un au delà d'elles mêmes (...) même si elles ne le nomme pas, je l'entends » (M. 14).

En outre, deux sujets valorisent cette dimension, sans laquelle l'homme serait livré au relativisme, à l'inconscience et à ses pulsions destructrices :

« Cette notion est essentielle (...) car sinon on risque d'être livrée (...) à beaucoup d'inconscience, à notre folie » (M. 6). « Je crois que se dire qu'il y a tout ce mystère de la personne qui est intouchable ; Même ces histoires de nazis...je crois qu'au delà de tout ça il y a l'éminente dignité de la personne ; ça a été la révélation existentielle à travers ma propre révélation intérieure » (M. 18).

Nous avons ensuite voulu mesurer le degré d'importance de cette transcendance pour les sujets, au cours de leur cheminement psychologique avec PRH.

Là encore, les chiffres sont éloquentes, puisque dix-neuf sujets répondent par l'affirmative à cette interrogation plus personnelle, concernant leur relation intime à une réalité transcendante.

Pour 9 d'entre eux, la relation à un Dieu (en l'occurrence le Dieu judéo-chrétien), donne du sens à leur existence, et les pousse à ne pas désespérer d'une nature humaine fondamentalement inachevée sans la relation intime avec son créateur. En effet, l'homme ne pourrait se construire seul, son identité de fils de Dieu lui donnant une dignité absolue au delà des épreuves et des humiliations :

« Le plus déterminant pour moi c'est d'avoir fait l'expérience que par cette ouverture à cette transcendance, que j'appelle Dieu, ma vie n'était pas vide, que la perception de cette transcendance m'invite à une collaboration active à ma croissance et me rend extrêmement responsable de mon développement » (M. 15). « Ça donnait une autre dimension, un sens à ma vie. Je n'étais plus là pour souffrir et voir souffrir les gens. Il y avait cette espérance de la vie après la mort, il y avait cette espérance qu'on avait quelque chose à faire sur terre, qu'on était pas là par hasard, qu'on avait quelque chose d'important à vivre » (M. 16).

Nous retrouvons ensuite, appliquée à leur propre vie, les considérations plus générales décrites auparavant. En tant que croyants, la relation à Dieu peuple leur monde intérieur. Il leur paraît donc normal de la prendre en considération dans un travail psychologique, en tant que source inépuisable de dynamisme et de créativité :

« Je ne peux pas me découper en petits morceaux. Je suis croyante, ma relation à Dieu est importante, à travers cette relation à Dieu c'est la relation à toute l'humanité et à moi même. Pour moi c'était important au départ, quand j'ai entendu parler de PRH, que je sache que la relation de transcendance était importante (...) de même que cela avait été fondé par un prêtre. Pour moi ça a été décisif pour oser me lâcher dans cet outil » (M. 14). « Ce qui a été plutôt important, c'est de découvrir une école qui se voulait psychologique et qui faisait droit à cette transcendance. J'étais chrétien, et ça m'aurait gêné (...) de côtoyer une école psychologique qui aurait mis un doute fondamental sur cette

dimension » (M. 11).

A la question suivante en revanche, qui portait sur la place de cette dimension, qui figure sur le schéma dans les soubassements de l'être, nos sujets ont apportés des avis plus mitigés.

Si une majorité (treize) trouve que cette place se justifie globalement, cinq jugent qu'elle est mal située, et une personne est sans opinion sur ce point.

Neuf sujets confirment la place de la dimension de transcendance, située au niveau de l'être dans le schéma de la personne. Ils reconnaissent l'avoir éprouvée de façon très intense dans ce lieu le plus intime d'eux mêmes :

« Je suis persuadée que la personne n'est pas un être fini qui se donne à elle même mais qu'elle reçoit sa vie de quelqu'un. Elle est justement à la source de cette émergence de l'être ; elle est en même temps coexistence de ce dynamisme de la croissance et du développement de la personne, ça me semble lié » (M. 15).
« Place juste et je la vérifie comme une expérience personnelle ; C'est bien là, au niveau de mon ventre, je sens en moi, à chaque fois que j'ai tendance à m'endormir sur mes lauriers, très vite je sens que je suis réveillée par l'esprit saint pour continuer la route » (M. 14).

Quatre sujets ont en outre ajouté que cette place, qui se justifie pleinement, ne doit pas étendre son influence et son importance, afin de garder cette discrétion qui respecte les convictions de chaque participant :

« Dans la mesure où elle n'est pas plaquée, où elle est annoncée avec discrétion et subtilité, et qu'on avance pas trop vite en utilisant des mots du genre « Dieu », ou autre, pour respecter le processus d'émergence de chacun (...) Une trop grande publicité autour de cet aspect là ne respecterait pas les rythme d'émergence de la psyché humaine, précipiterait les choses » (M. 17). « Je pense qu'il faut surtout pas la développer, surtout pas la nier. Moi j'aime bien qu'on laisse la liberté, mais qu'on la dise » (M. 9).

Enfin, trois autres ont précisé que si cette place est légitime, elle devrait également figurer dans toutes les instances, puisque Dieu, présent partout, n'est pas réductible à l'être de la personne :

« Dans ma conception des choses, Dieu est partout et crée tout (...)Ce qui fait la personne, c'est l'unité entre le corps, la sensibilité, tout cela. Donc Dieu, ou la transcendance, elle agit aussi bien dans le corps en créant, en suscitant à chaque instant les cellules, les battements du coeur (...) elle est présente partout ; le fait que ton coeur bat, c'est l'être, le fait que tu penses, c'est l'être. Donc ce n'est pas déconnecté » (M. 20).

Cette dernière réponse fait la transition avec les critiques que nos sujets ont ensuite émises sur la juste place de cette dimension. En effet, le schéma de la personne tout entier, et plus spécifiquement la transcendance, sont trop vus uniquement en immanence et pas assez en altérité. Selon deux sujets, Dieu n'est pas uniquement perceptible dans « l'être » ; or, PRH pourrait laisser croire que la transcendance se découvrirait dans ce « lieu » précis de l'homme. Cette conception pourrait aboutir à des effets dangereux, dans la mesure où les personnes seraient amenées à interpréter toute sensation de leur « être », comme des inspirations divines :

« Dans cette topologie on a l'impression que la présence divine, la parole de Dieu sur la personne ne s'exprime que par l'intermédiaire d'une approche qui est celle des réalités d'être, ce qui peut être aussi assez prétentieux de la réduire à cet endroit là » (M. 5) « On retombe toujours sur le même problème, c'est ce foutu risque de l'analyse (...) j'ai vu des personnes dire « j'ai accueilli Dieu avec certitude », parce que dans leur analyse du matin Dieu leur disait ceci ou cela. Je suis convaincu que Dieu peut parler au corps de l'homme, mais c'est l'absolutisation de ce type de propos que la méthode peut entraîner à faire » (M. 10) « Je trouve qu'il y a des ambiguïtés dans la manière dont la transcendance fonctionne à PRH, et en particulier trop en immanence et pas assez en altérité » (M. 11)

Deux autres sujets pensent quant à eux que la dimension de transcendance, par sa nature radicalement universelle et mystérieuse, ne peut justement être localisée sur un schéma psychologique de l'être humain.

Enfin, une personne considère que PRH devrait annoncer son identité chrétienne de façon claire, non pour limiter la formation au seul public chrétien, mais pour afficher ses référents théoriques et anthropologiques :

« Je trouverais plus juste que PRH dise : nous sommes fabriqués par un prêtre, c'est un outil que tout le monde peut utiliser mais c'est un outil chrétien. Ce qui m'a gêné, c'est que ce ne soit pas annoncé » (M. 1).

Après avoir analysé ce qui à nos yeux constituent les repères axiologiques les plus fondamentaux à PRH, nous avons souhaité évaluer la positivité de leur influence sur les utilisateurs.

4. Les Référents Axiologiques Prh : Aide Ou Entrave Au Cheminement Personnel ?

Seize d'entre eux jugent que ces référents les ont plutôt aidé dans leur cheminement personnel, trois autres qu'ils les ont plutôt gêné, et un sujet considère que ceux-ci ont été autant positifs que négatifs.

Neuf sujets ont fait porter leurs réponses sur des éléments du schéma de la personne, alors qu'il était d'avantage question des valeurs sous-jacentes à la théorie psychologique. Cette confusion montre à quel point la topologie de la personne contient en elle même des repères axiologiques, tout à fait perceptibles par la majorité des sujets.

C'est pourquoi il a été une nouvelle fois précisé que le décryptage des réalités psychologiques de l'être humain ainsi théorisé était une aide pour la compréhension de soi même :

« Dans la mise en clarté de mon vécu, dans la mise en ordre, le classement, la compréhension de ce que je vivais. Je pense par exemple au schéma de la personne dans lequel je me retrouve tout à fait » (M. 15).

Cependant, les deux autres catégories de réponses correspondaient parfaitement à notre question.

Six sujets ont noté que la vision de l'homme et de la société inhérente à PRH s'accordaient parfaitement à la leur, et que ces référents n'étaient pas uniquement

théoriques puisque leur expérience personnelle les validaient. En outre, deux autres ont ajouté que ceux-ci étaient d'une aide précieuse pour la découverte d'eux mêmes et la prise en charge de leur vie :

« Si ils étaient restés théoriques, ils m'auraient gênées, mais comme tout est validé en permanence par moi, par mon propre vécuIls correspondaient à une intuition personnelle » (M. 2). **« Ça a confirmé ce que je sentais. L'outil correspond à quelque chose qui est en nous » (M. 13).**

Les éléments plus négatifs de ces repères axiologiques sont de trois ordres : d'une part deux sujets ont reconnu s'être projetés dans l'idéal proposé implicitement à PRH, et mis des barrières dans leur vie à cause de cela :

« Ce qui concerne la vocation (...) ou ce que je me représentais comme étant une vocation a pu être source d'enfermement à certains moments (...) j'ai l'impression d'une mauvaise interprétation qui a pu être frein à mon développement tous azimuts » (M. 15). **« Ces projections dans un idéal ont mis des freins dans ma vie. M'identifiant et me projetant un peu dans cet idéal » (M. 4).**

Deux autres ont jugé d'autre part que ce cadre théorique devenait à la longue très enfermante, puisque la personne devait implicitement lui correspondre :

« Cela m'a gêné comme quelque chose de très enfermante, cela ne m'a pas aidé. Il y avait trop de cadre. Ai-je la vocation ? N'ai-je pas la vocation ? » (M. 1).

Enfin, un sujet trouve que les utilisateurs qui ne voient les autres et la vie qu'à travers ces repères là, risquent de s'éloigner peu à peu d'un type de relations spontanées et simples :

« Là où ça m'a gêné aussi c'est que j'ai beaucoup vu les autres avec cette grille de lecture. (...) Cela m'a gêné relationnellement » (M. 4).

Conclusion Sur La Portée Des Repères Axiologiques

Considérés comme des points de référence, ces différents repères contribuent tous à finaliser le travail pratique de développement personnel proposé par PRH, et à ouvrir des perspectives nouvelles, chargées de multiples significations pour les personnes. Qu'il s'agisse de la conception de l'être, qui postule la nature foncièrement positive de la personne humaine, de la vision de la vocation en tant qu'actualisation, non seulement des compétences, mais des aspirations existentielles (philosophiques, spirituelles...) de l'homme, ou encore de la relation à une transcendance, PRH s'inscrit dans une démarche humaniste, dont les objectifs sont d'ordre divers. Tout d'abord un objectif d'épanouissement de la personne humaine, afin d'aider celle-ci à reconnaître ses différents talents, et à les réaliser dans un projet humain en accord avec ses désirs et valeurs les plus essentiels. Ce but semble le plus évident, et nous avons pu vérifier que la majorité de nos sujets considérait que la formation PRH les avait conduit à mieux appréhender leur identité, et leur avait donné les moyens d'exister d'avantage.

PRH est en outre portée par une visée à long terme de transformation sociétale : les outils pédagogiques que cette formation propose contribuant à aider les hommes à se former et se déployer, en vue d'une humanisation des rapports humains, et de l'avènement de sociétés centrées sur la personne. Cette vision là ne nie pas son caractère utopiste, mais nos sujets ont reconnu pourtant son efficacité, dans la mesure où elle les amène à prendre conscience de leur responsabilité sociale, et à comprendre

que leur quête d'épanouissement doit s'accomplir dans un engagement pour et avec d'autres.

Enfin, son dernier objectif, resté plus confidentiel pour ne pas heurter les publics non croyants, est néanmoins d'ordre spirituel ; pour son fondateur en effet, PRH était vu comme un outil pratique permettant aux hommes de découvrir le sens de leur existence, et de rentrer en relation véritable avec une force d'amour qui les transcende, et les appelle à l'espérance d'une vie en plénitude. Certains sujets ont d'ailleurs témoigné que le travail d'introspection PRH les avait réellement mis en contact, au plus intime d'eux mêmes, avec une transcendance identifiée, prenant le visage du Dieu de l'évangile :

« Pour moi ça a été important d'introduire une dimension spirituelle dans ma vie, dans l'approche que j'ai de moi même (...) dans quelqu'un qui me dépasse, dont je reçois ma vie. (...) Pour ça je crois que PRH a le mérite d'ouvrir à cette dimension là » (M. 5). « Elle a été fondamentale pour moi. Il me semble que ça (PRH) a été une pierre pour ma conversion. Je ne sais pas, si je n'avais pas fait PRH... » (M. 18).

Si PRH a un infini respect des croyances et des cultures, il n'en demeure pas moins que sa pédagogie conduit à appréhender cette réalité transcendante, pour qui désire l'approcher et n'en rejette pas totalement l'existence. L'on pourrait objecter, comme l'ont fait certains des sujets interrogés, que cette approche par l'intériorité et le ressenti d'une réalité supérieure reste très limitée et ne doit pas évacuer les mystères de la foi et de la révélation, tels que la théologie chrétienne traditionnelle les définit.

PRH ne défend pas cependant une telle position et ne tend pas délibérément à évacuer les manifestations d'une transcendance extérieure à la personne. Il paraît évident que, pour des chrétiens, la présence de Dieu, immanente à ses créatures, est tout autant perceptible dans des invitations intérieures que dans la relation aux autres, ou les événements extérieurs.

Toutefois, il serait bon que PRH précise à ses utilisateurs que Dieu, (ou toute dimension de transcendance), n'est pas réductible à leur être profond, et ne doit pas être confondu avec lui, ni laisser croire que les sensations profondes sont l'unique vecteur d'une relation intime avec lui.

Si une des finalités de PRH est l'unification de la personne humaine, la dimension de transcendance concourt à cette entreprise, puisque l'homme, selon nos convictions, a une capacité infinie de se modifier, et de découvrir des aspects cachés d'une personnalité en perpétuelle évolution. Comme le dit un des sujets :

« Cette place se justifie parfaitement car c'est une réalité ; elle trouve sa propre justification, en prenant une distance. Effectivement, avec le corps, on touche, là on peut pas toucher (...) C'est une réalité que je vois chez moi et que je n'ai pas encore pas vu chez d'autres » (M. 2).

Il nous a alors semblé opportun de mesurer en quoi cette visée d'unification de la personne, à travers une harmonisation de sa personnalité, était réalisée. En effet, après une évaluation détaillée des **facteurs d'influence** de PRH, Nous avons émis des hypothèses sur les **effets** généraux de cette formation, et sur les **conséquences** pratiques qu'elle a sur ses utilisateurs.

Nous observerons alors comment les différents processus de développement personnel identifiés par PRH (la croissance, la mise en ordre, la guérison) sont vécus par les sujets, et si leur aboutissement est toujours positif. Nous tâcherons également d'analyser si, grâce à PRH, les personnes arrivent à reconstruire une unité existentielle dans leur vie, ou si celle-ci n'est qu'un leurre.

III. Les Effets Généraux De La Pédagogie Et Leurs Conséquences Sur Les Utilisateurs

A. Les Processus De Transformations Psychologiques Et Leur Déclenchement

1. La Croissance

Un chapitre entier du livre *La Personne et sa croissance*²⁵⁸ est consacré à ce que PRH nomme *Le phénomène de la croissance*. Cette notion tient donc une place fondamentale dans l'anthropologie PRH, et a déjà été évoquée à de nombreuses reprises au cours des analyses précédentes. Avant de nous lancer dans la définition du terme telle que PRH la détermine, nous avons voulu savoir, pour chacun des sujets interrogés, quelles réalités recouvrait ce terme, afin de vérifier si ce concept entendu à PRH dans un sens bien spécifique signifiait sensiblement la même chose pour les personnes.

Nous avons ainsi répertorié six catégories de réponses, aussi diverses que complémentaires, ne dénotant aucune contradiction les unes par rapport aux autres. Un sens cohérent se dessine autour de cette notion, prenant des contours différents pour les personnes interrogées.

Pour huit d'entre elles, le terme de croissance symbolise l'évolution dynamique et permanente de l'être humain vers le déploiement de ses capacités, et vers un bonheur qui se vit en relation à autrui et au monde :

« Je la définirais comme une dynamique d'avancer, un développement personnel qui est sans fin, une émergence de plus en plus grande de qui je suis et de comment je me déploie et du coup une avancée vers plus de bonheur et d'épanouissement » (M. 15). « Il a signifié quelque chose c'est évident. Il a signifié cette dynamique, cette évolution permanente de l'être humain, ce mouvement de la vie » (M. 4).

En outre, cette évolution dynamique ne trouverait ses conditions de réalisation que dans l'acquisition progressive d'une solidité identitaire, passant par la découverte de soi même et le développement d'une nouvelle maturité affective. Six sujets ont souscrit à cette définition :

« PRH peut participer à la croissance des personnes parce qu'il leur permet de se prendre en charge et de devenir participants de leur propre processus de croissance, par exemple en les aidant à expliciter leurs mécanismes

²⁵⁸ Op. cit. p. 152 à 185.

psychologiques, prendre conscience de leur manière de vivre par exemple » (M. 5). « Les prises de conscience permettent la découverte de cette notion positive de la personne, et donc la dynamique que cela a enclenché » (M. 4).

Un sujet a tenté de réunir en une métaphore fort éloquentes les différents niveaux de signification de ce concept, et deux autres ont confirmé la même idée. Nous avons ainsi regroupé les trois réponses en une seule catégorie, en reprenant la définition du premier sujet, autour de la symbolique de l'arbre. En effet, un processus de croissance comporterait trois phases distinctes mais tout aussi nécessaires les unes que les autres. Il s'agirait ainsi de : développer les racines (approfondir son histoire), de renforcer son tronc (se structurer), et de développer le feuillage (porter du fruit) :

« Le plus simple c'est de revenir à la métaphore de l'arbre. Croître c'est développer une racine, c'est renforcer le tronc et développer le feuillage. Ça veut dire continuer à m'approfondir tout en continuant à porter du fruit à l'extérieur, et en se structurant. C'est biologique et mesurable par exemple à l'échelle de la maturité. Plus je vais vers mon autonomie, plus je crois, plus je porte du fruit autour de moi » (M. 17).

Dans une vision plus universelle, trois sujets ont insisté sur la dimension sociétaire de la croissance, qui vise l'humanisation de l'homme et de la société, et implique un développement accru de la conscience individuelle. L'objectif ultime serait de faire reculer l'inconscience et les souffrances, pour tendre vers une sagesse et une sérénité plus grandes :

« Ça signifie qu'on a jamais fini d'avancer, de progresser, de devenir plus humain, plus juste, plus conscient des choses donc moins inconscient. C'est tout ça que j'appelle la croissance. C'est un état qui n'est pas stable. Ça permet d'avancer et de faire reculer l'inconscience, le malheur, la désorganisation, la désunité dans ma vie » (M. 2). « C'est la recherche de mon humanité, c'est l'avancée vers plus d'humanisation. Je m'intéresse beaucoup à (...) l'homme préhistorique, comment il a évolué (...) Par exemple l'amour qui naît pour la première fois » (M. 14).

Enfin, les deux dernières catégories de réponses ont été citées une seule fois chacune par nos sujets. Dans le prolongement de la réponse précédente, la première évoque l'importance de réussir à poser des actes en référence avec sa conscience, valorisant le passage à l'action, signe d'une croissance psychologique effective :

« Croissance ça veut dire évoluer (...) ça veut dire décider en référence à soi (...), la personne qui se réfère à un centre intérieur parce qu'elle se connaît, parce qu'elle a l'expérience de ce qui est bon pour elle, de ce qui est sa personnalité » (M. 9).

Une dernière personne considère au demeurant que la croissance consiste à faire grandir les forces de vie en soi, et à leur accorder du crédit, afin de leur donner la possibilité de se développer.

Le processus de croissance est donc entendu de façon plus générale et synthétique, comme **« Le mouvement naturel de développement global de la personnalité d'un individu, et plus particulièrement la dynamique d'émergence toujours possible de son être, sa conscientisation, son affirmation et son actualisation (...) La croissance est considérée comme une transformation, une maturation progressive de la**

*personne, un processus de personnalisation, d'autonomisation et d'ouverture, en un mot, un processus d'humanisation et d'insertion sociale. Elle fait passer l'individu d'un état d'instinctivité, d'indifférenciation, de dépendance et d'inconscience à sa dimension d'être humain de plus en plus personnalisé, « en ordre », conscient, capable d'exercer son libre arbitre et de prendre sa vie en main, reliée à autrui et aux réalités qui le transcendent »*²⁵⁹.

Cette longue définition présente un intérêt dans la mesure où elle regroupe tous les éléments exposés par nos sujets dans le paragraphe précédent. Il est donc bien admis que la croissance est une notion commune qui renvoie aux mêmes réalités pour tous les sujets, et que notre évaluation de son efficience part de bases solidement établies.

Nous ressentons toutefois combien ces multiples définitions renvoient à l'expérience personnelle de chaque sujet. **C'est pourquoi notre seconde interrogation portait sur la manière dont le processus de croissance s'était déclenchée et développée chez nos sujets, au cours de leur formation avec PRH.**

Tous bien sûr ont vérifié ce phénomène dans leur expérience, même si sept catégories de réponses ont été données, dénotant la diversité de leur vécu et de leurs appréciations des effets de PRH. Nous retrouvons dans les réponses à cette question bon nombre d'éléments analysés au début de cette partie, au cours de notre évaluation du degré de satisfaction de nos sujets par rapport à l'outil, et aux transformations effectives que celui-ci avait provoqué dans leur vie. C'est ainsi que nous nous attarderons davantage sur les points nouvellement apparus, nous contentant d'évoquer plus brièvement ceux qui furent déjà diversement étudiés auparavant. Cette précaution sera valable également pour les autres thèmes de ce chapitre, préférant l'épure démonstrative à une exhaustivité par trop répétitive.

Pour sept sujets, ce processus de croissance s'est déclenché grâce à la prise de conscience progressive de leur identité, et des éléments positifs et négatifs qui la composent, et ce par l'outil des TPA et de l'analyse de sensations :

« Il y a un moment où dans la session on nous proposait de signer, de ratifier quelque chose de soi même et ce moment reste pour moi un moment d'acceptation, de mise en lumière d'un ensemble de choses de moi même, à la fois dans les aspects bons et moins bons de moi, qui m'a permis de me prendre en charge » (M. 5). « Dans des prises de conscience très fortes au niveau de mon identité, ça a été un moteur dans ma croissance, un dynamisme très grand a été libéré » (M. 15).

C'est donc d'abord la didactique PRH qui est mise en valeur dans sa capacité réelle d'aider les personnes à enclencher une véritable mise en mouvement intérieure.

Six sujets ont quant à eux évoqué l'importance de la découverte de leur intériorité, et notamment de la dimension de l'être, qui a été fondamentale dans la prise de confiance en eux et dans l'appréhension du sens de leur vie :

« C'est cette prise de conscience de tout ce beau qu'il y avait en moi, c'est dans la contemplation de la beauté, je revois ce dessin (schéma de la personne) avec

²⁵⁹ La Personne et sa croissance, op. cit., p. 153 et 154.

ces rochers, les choses tangibles sur lesquelles on pouvait s'appuyer, je crois qu'il y a un effet extraordinaire. On peut dire qu'on ne fait que chatouiller le narcissisme, mais dans des périodes de souffrance heureusement qu'on peut travailler là dessus pour retrouver un peu de forces » (M. 18). « Je suis sortie progressivement de l'inconscience à la conscience de mon existence et du sens de ma vie » (M. 9).

C'est donc plutôt la portée heuristique du schéma de la personne et des référents théoriques qui sont valorisés dans ce type de réponses.

Le développement de la maturité affective et de l'autonomie a été noté par trois sujets comme un autre signe effectif de croissance, rendu possible notamment grâce à l'éclairage des accompagnateurs PRH dans une relation d'aide individuelle :

« Il (le processus de croissance) s'est amorcé par plusieurs choses : par des découvertes dans ma vie ; je mettais le doigt sur des endroits où je dysfonctionnais et où je n'étais absolument pas mûre d'un point de vue affectif, et dont je n'avais absolument pas conscience. Et c'est ma prise de conscience (...) et l'éclairage de personnes compétentes qui m'ont permis de faire reculer cette inconscience et donc de devenir plus conscient de ce que je vis » (M. 2).

Dans le même sens, la croissance a pu s'enclencher pour deux sujets à partir du moment où ils ont perçu les causes psychologiques de leurs blocages relationnels et de leurs souffrances du passé, et qu'ils ont pu amorcer un processus de guérison. La théorie PRH paraît alors s'inverser, puisque dans ces cas c'est d'abord la libération des souffrances, donc un travail thérapeutique, qui a permis à la vie de s'éveiller et aux personnes de commencer à se développer :

« Je me libère, je comprends quelques fils conducteurs, les choses qui me freinent, je comprends certains blocages. Et la croissance je la perçois aujourd'hui plus en regardant en arrière et en sentant ce que je suis » (M. 19).

Les trois autres catégories de réponses, citées chacune une fois, évoquent tour à tour une rencontre spirituelle décisive, qui a redonné sens à l'existence, l'apprentissage progressif d'une hiérarchie des priorités, ouvrant sur l'essentiel, et enfin l'importance des sollicitations de l'environnement et des autres, qui ont rendu possible une réalisation personnelle au travers d'engagements concrets répondant à un désir d'investissement individuel.

Cette dernière réponse sort des schémas PRH habituels, puisque dans ce cas c'est d'abord l'extérieur qui a suscité une mise en mouvement intérieure, et non l'inverse. PRH paraît alors relégué au second plan :

« PRH m'aide bien à voir qu'il y a aussi des choses à l'intérieur qui ont envie de vivre, mais en même temps PRH m'aide très peu sur tout ce qui est de l'engagement, du fait que lorsqu'on se lance dans la vie, dans des actions, il y a des réponses de l'environnement et des circonstances de la vie, des hasards, si on y croit » (M. 20).

Quant aux manifestations principales du déclenchement de cette croissance psychologique, elles offrent des facettes très diverses, que nous nous contenterons de citer.

Tout d'abord, neuf sujets témoignent des changements opérés dans leur vie à partir

du démarrage de ce processus de croissance, qu'ils soient physiques, professionnels ou relationnels. Ils se manifestent également par une affirmation plus grande de la personnalité, et plus particulièrement par une prise de parole affirmée, et une confiance plus grande en leurs dons personnels :

« Ce qui a été très manifeste, c'est sur le lieu où je travaillais, je m'impliquais, j'ai pu m'affirmer dans ce que j'étais et dans ce que je croyais, petit à petit, tout en respectant les autres. Mais ne pas tout accepter. J'ai énormément amélioré la qualité de mon travail. Ça m'a coûté des ruptures parce que je m'affirmais plus dans ce que je suis » (M. 8). **« J'ai même changé physiquement. Il y a quinze jours on a fait une rencontre de promo de l'école où j'étais à Lyon, vingt ans après personne ne m'a reconnu (...) Le fait de se sentir bien dans sa peau il y a des répercussions sur la manière de s'habiller, ça forme un tout » (M. 7).**

Au demeurant, neuf sujets évoquent aussi une diminution des dysfonctionnements de leurs comportements, possible grâce à une prise de confiance en leur identité profonde, et par l'apprentissage d'une maturité affective (précédemment évoquée), les ouvrant sur une nouvelle manière d'être en relation :

« Sur certains axes de ma vie, je pourrais parler de maturité affective, c'est vraiment un axe où j'ai grandi et où je suis plus mature par rapport à ma femme, mes enfants, aux femmes, aux autres. Dans mes transferts et contre transferts » (M. 2). **« Le changement psychologique que j'ai constaté le plus fortement c'était une nouvelle capacité d'attention dans la relation aux autres (...) Après (...) ça a été une prise d'autorité sur des fonctionnements, par exemple j'avais des fonctionnements imaginatifs très forts (...) Petit à petit j'ai appris à repérer, isoler, à cadrer pleins de choses qui ont fait qu'il a eu de la place à l'intérieur » (M. 11).**

La vision optimiste de PRH sur l'être humain aurait en outre aidé particulièrement six personnes à repérer le positif non seulement dans leur vie et dans leur personnalité, mais aussi dans celle d'autrui :

« Le regard sur l'autre. Ce qui m'a beaucoup marqué c'est de voir cette beauté de vie chez les gens avec qui j'étais (en session) (...) Donc, de me dire qu'à chaque fois que je croiserai quelqu'un, il y aurait ce trésor qui était là et qui pouvait sortir, ça a révolutionné mon regard » (M. 18). **« C'était plus un mouvement de rééducation : (...) m'obliger à tourner mon regard vers ce qui était positif en moi, moi qui ne voyait que le négatif » (M. 14).**

Enfin pour trois sujets le démarrage du processus de croissance a commencé par la prise en compte de toutes les instances de leur personne, et ce plus particulièrement dans les prises de décisions quotidiennes :

« Une plus grande prise en compte de ce que je suis, une prise en compte corporelle par exemple. Il y a pleins de situations où je ne tenais pas compte de mon corps, de ma fatigue, de tout ça » (M. 6).

Dans le même sens, pour trois sujets également, la formation PRH a favorisé la découverte d'une liberté et d'une autonomie plus grandes, donnant la possibilité aux personnes de conduire et de gérer leur vie de façon responsable :

« Ça a aidé à poser des choix qui étaient mes choix, je dirais que c'était un apprentissage de l'exercice de ma responsabilité (...) Par exemple dans ma vie professionnelle (...) dans mes choix de lieux de vie, dans mon couple (...), un

certains nombres de choses sont dues à cet apprentissage (...) d'une certaine liberté » (M. 5).

Quant à la dernière réponse, donnée par deux sujets, elle exprime des transformations radicales, dans la mesure où PRH aurait contribué à une restauration profonde de leurs dynamismes fondamentaux. En effet, ces deux sujets ont évoqué l'apparition d'une capacité nouvelle d'apprécier les bonheurs du quotidien, possible dans la mesure où le mal de vivre, les angoisses existentielles ou pathologiques qui les habitaient disparaissent, ou diminuent de façon conséquente. C'est donc à la fois les bienfaits de la croissance qui sont manifestés, mais aussi les effets d'un processus réussi d'évacuation de souffrances :

« Ça me donne un plus grand goût de ma vie. (...) Il y a une présence au temps, aux choses simples, car je suis quelqu'un de simple » (M. 9). « J'ai mis le doigt sur mon histoire personnelle (...) où là j'ai pleuré ce que je n'avais pas pleuré quand j'avais 4 ans. A partir de ce moment il s'est déblayé toute une piste, et la relation d'aide et les sessions m'ont aidée à m'axer sur mon passé » (M. 13).

Conclusion Sur L'efficacité Du Processus De Croissance À Prh

Il est ainsi indéniable que PRH introduit les personnes à la perception intérieure d'un dynamisme de croissance qui s'enracine dans une montée en conscience progressive de leur identité. Comme il est précisé dans *La Personne et sa Croissance* :

« Ce dynamisme de croissance est indissociable du phénomène de l'existence. Autrement dit, le processus de croissance tire son origine du potentiel contenu dans l'être de la personne et dans la force d'actualisation qui habite ce positif en puissance »²⁶⁰.

Cependant, nous avons observé que si ce phénomène de croissance a pu se déclencher chez nos sujets, c'est parce qu'ils avaient préalablement décidé librement de s'engager dans une quête de leur identité, passant par la mise en oeuvre de leurs potentialités fondamentales, et par une ouverture grandissante à l'altérité.

Nous avons ainsi souhaité reprendre quelques uns des **critères d'évaluation de la croissance psychologique des personnes**, que donne PRH dans son ouvrage de référence, afin de confirmer la validité de la formation en son principal objectif : favoriser l'évolution de la personne vers son accomplissement individuel et social.

Nous nous contenterons d'exposer les résultats de ce questionnaire général sur l'efficacité de PRH dans la croissance psychologique des sujets, suffisamment éloquentes pour se passer de commentaires, dans la mesure où ils furent analysés en profondeur tout au long de cette étude. Nous pouvons simplement faire observer que malgré les nombreuses limites notées avec précision et pertinence par nos sujets, ceux-ci reconnaissent à la formation des vertus globalement très bénéfiques dans leur processus de développement personnel. Toutefois ces questions ne recouvrent ni le processus de mise en ordre ni celui de guérison, dont nous constaterons par la suite les risques et les écueils potentiels.

Réponse à la question : Quelles critères de croissance avez-vous pu vérifier ?

²⁶⁰ *Ibid.*, p. 155 et 156.

1. La sensation de croître et le bonheur que la personne en retire
- Oui :16
- Non :2
- Ne sait pas : 1
2. Une conscience accrue des fonctionnements ou dysfonctionnements, et du monde extérieur :
- Oui : 20
3. Une relation nouvelle à la réalité : acceptation sereine, sans découragement, de soi même, des autres et de l'environnement :
- Oui : 17
- Non :1
- Ne sait pas : 2
4. Un développement des capacités d'action et d'engagement :
- Oui :17
- Non : 3
5. Une progression en autonomie relationnelle, entraînant une amélioration des relations à autrui :
- Oui :17
- Non : 2

–
Ne sait pas : 1

Une ouverture grandissante à une dimension de transcendance :

6.

–
Oui :15

–
Non :5

La découverte d'un sens nouveau à votre vie :

7.

–
Oui : 15

–
Non : 4

Une gestion de votre vie intérieure grâce à une mise en ordre de celle-ci :

8.

–
Oui :18

–
Non :1

–
Ne sait pas : 1

Des répercussions positives sur votre vie de couple et votre vie de famille :

9.

–
Oui : 20

Des relations nouvelles à l'autorité (comme subordonné ou comme chef, par exemple dans une relation éducative) et une nouvelle façon de vous positionner dans un conflit :

10.

–
Oui : 14

–
Non : 6

C'est ainsi que la formation PRH semble répondre à son objectif principal, lui même hérité de la vision du fondateur :

« La croissance des personnes est la valeur numéro un d'une Société humaine. Nous disons la croissance des personnes, et pas seulement de la Personne »²⁶¹ .

Nous avons cependant remarqué qu'une notion surgissait à de nombreuses reprises dans les propos des sujets, évoquée sous des formes différentes, mais recouvrant des réalités très proches : celle de mise en ordre, parfois nommée « hiérarchie », et généralement comprise comme une organisation de la vie psychique.

Or, le phénomène de la mise en ordre de la personnalité, tout comme celui de guérison des blessures du passé, est explicitement présenté à PRH comme une étape nécessaire au développement de la personne et à son processus de croissance. C'est pourquoi nous avons souhaité également évaluer la portée de ce « phénomène » important dans la formation PRH.

2. La Mise En Ordre

Ce terme très ambiguë produit pourtant du sens pour la quasi unanimité des sujets (dix-neuf). En revanche, il ne recouvre pas les mêmes réalités pour tous, et offre des contradictions intéressantes à analyser.

En effet, pour une dizaine de sujets la mise en ordre équivaut à un **repérage** des différentes instances de la personne et de leur hiérarchie, préalable nécessaire à la rééducation de leurs fonctionnements respectifs. Le but ultime de cette « réorganisation » est de privilégier l'être afin d'accélérer la croissance :

« Un premier élément de mise en ordre ça a été de prendre conscience que tout en moi ne venait pas des mêmes instances, tout ne parlait pas avec la même voix, et que si je devais tenir compte de tout, je ne devais pas en tenir compte en mettant tout sur le même pied d'égalité (...) PRH m'a fait entrer dans la place des instances respectives. (...) Et puis après, la mise en ordre, c'est beaucoup dans mes fonctionnements » (M. 11). « J'entends repérage. Mise en ordre au sens où je repère comment ma liberté fonctionne. Je repère comment ma sensibilité fonctionne, je repère différents rouages de la mécanique de la psyché, comment cela fonctionne (...) C'est une mise en ordre dans ma tête » (M. 17). « Mise en ordre c'est vraiment la priorité à l'être, ce qui ne veut pas dire la tyrannie de l'être (...) Cela veut dire du coup une attention à toute ma personne » (M. 9).

Pour quatre autres sujets, la mise en ordre du psychisme, puisque c'est de cela qu'il s'agit, passe par une bonne maîtrise de la méthode PRH (TPA et analyse de sensations), qui aide la personne à déterminer les priorités de sa vie, et à poser les pas concrets correspondant à cette organisation interne :

« Ça signifie se lire avec une très grande franchise et une très grande analyse de soi, pour pouvoir mettre en ordre les choses avec précision, pouvoir poser les pas qui correspondent à ce dont on a besoin pour évoluer » (M. 6).

Jusque là, point de contradiction apparente entre les deux définitions. Mais la suivante, tout en cernant bien les caractéristiques de ce concept, en pointe déjà les risques éventuels.

²⁶¹ Note d'Observation, Comment faciliter la croissance des personnes, op. cit., p. 2, 1990. V. en annexe 3.

C'est ainsi que quatre autres sujets jugent que la mise en ordre à PRH revient à une tentative de classification artificielle de la vie, doublée d'une volonté de perfection et de normalité, qui peut pousser les personnes à s'identifier au modèle d'homme idéal forgé par PRH :

« Il y a quelque chose qui me gêne c'est qu'il faut ramener les choses par rapport à une normalité. Un peu comme un arbre qui pousse de travers et qu'on corrige (...) J'ai en arrière fond une volonté parentale d'avoir un enfant parfait (...) Je sais aujourd'hui que ce qui compte c'est que la vie de l'enfant pousse, mais qu'elle pousse bien droit ça c'est pas bon, les enfants ne connaissent pas leur créativité (...) Moi je me méfierais d'une remise en ordre, j'aurais peur qu'il y ait une volonté de séparer le bon grain et l'ivraie, et de couper l'ivraie un peu trop vite, couper les ailes à des gens » (M. 17). « Je trouve que ça fait un peu phobique ! (...) Cela me paraît caricatural, évidemment qu'on a besoin de mettre en ordre, autant ses papiers que ce qui se passe dans sa tête, mais pas pour faire des classifications, ce que je n'ai jamais beaucoup apprécié à PRH » (M. 1).

Il est intéressant de remarquer que cette notion d'ordre renvoie d'emblée à une conception normative de l'homme, ce qui n'est pas surprenant si l'on considère que PRH présente les atouts et les limites de toute pédagogie. Dans ce cas précis, les critiques portent sur le caractère très idéal de « la personne en ordre » telle que PRH la définit :

« La personne a acquis une conscience déjà développée de ses richesses d'être et de leurs limites (...) Elle fait face aux turbulences de la vie, même si elle peut en être éprouvée, parfois durement.

.
L'axe de son « agir essentiel » se définit plus clairement. La personne met ainsi en oeuvre l'essentiel d'elle même avec de plus en plus d'efficacité et de fécondité pour la société. (...)

.
Lorsqu'elle est établie, la relation à une Transcendance devient vivante, confiante, libre, exigeante et déployante (...) Son existence prend du sens.

.
La conscience profonde, de plus en plus éclairée par la lucidité du moi-je, devient la référence de la personne pour conduire sa vie. (...)

.
La relation aux autres est faite d'ouverture, de tolérance, de respect, en même temps que d'exigence ajustée et stimulante, et d'authenticité.

.
La relation à l'environnement matériel, le cadre de vie, la nature, est paisible, respectueuse, créatrice. La personne satisfait ses besoins avec mesure.

.
Ainsi , la personne en ordre est celle qui : (...) répond aux besoins des autres instances (moi-je, corps ,sensibilité) en accord avec l'être ; Cette personne fonctionne alors normalement, selon la dynamique de sa nature profonde »²⁶².

Il n'est donc pas étonnant que certaines personnes aient perçu cette image idéale et aient souhaité inconsciemment lui correspondre :

« Il allait avec une tension vers un idéal, donc il y avait forcément mise en ordre (...) C'était trop lié à la projection dans un idéal dans lequel j'étais. Cela n'a pas été bon pour ma croissance » (M. 4).

Enfin, pour quatre autres personnes, la mise en ordre à PRH relève davantage d'une étape préparatoire au travail de guérison, dans la mesure où, grâce au schéma de la personne elle lui permet de sortir de la confusion dans laquelle la plonge la souffrance, afin d'ordonner dans un deuxième temps les priorités de sa vie :

« Tout le questionnement de PRH est un questionnement de mise en ordre. J'appréciais beaucoup ce type de questionnement, toute cette rigueur de cheminement. (...) Il y a plein de choses en soi qu'on vit de façon anarchique (...) Quand on est en souffrance on est dans le tohu-bohu, on ne sait plus distinguer, un petit événement prend des proportions dingues, tout change d'échelle quand on est dans le mal être » (M. 18).

Enfin, un dernier sujet considère que **« mettre en ordre ma vie c'est être cohérent avec les valeurs qui sont les miennes »** (M. 10).

C'est ainsi que ce concept recouvre à la fois pour les personnes un processus de clarification de leur état psychique, l'apprentissage d'une hiérarchisation de leurs instances (privilégiant l'expression de l'être) et une notion de cohérence éthique, d'adéquation entre leurs actions, leurs valeurs et leurs aspirations.

La mise en ordre s'appuie donc de façon très claire sur le schéma de la personne, et sur la description des fonctionnements et dysfonctionnements de ses différentes instances. Au demeurant, elle se réalise grâce à la méthodologie qu'offre la formation PRH.

Ce « processus » serait donc davantage la conséquence logique et directe d'une bonne utilisation de PRH, comprenant les phénomènes de croissance et de guérison, qu'une étape indépendante.

Cette hypothèse se confirme tout à fait dans les réponses données par nos sujets à la question suivante, qui portait sur les conditions d'apparition de ce processus.

Une bonne majorité des personnes (dix-sept), confirme la réalité de ce processus, et en constate par la suite les différents effets, alors que trois sujets ne l'ont pas vécu.

Les catégories de réponses ont été relativement difficiles à constituer ; nous étions en effet confrontés à une double difficulté : regrouper des réponses aux tonalités identiques ou proches, tout en ne perdant pas les petites informations plus originales que nos sujets évoquaient. Nous pouvons donc légitimement penser que leurs différentes conceptions de ce concept les ont orienté dans de multiples directions. C'est pourquoi, si le processus de croissance et celui de guérison sont très clairs pour tous les sujets, celui de mise en ordre devrait être mieux explicité lors des sessions, afin de donner des repères plus nets aux utilisateurs. La description fouillée qui est en proposée dans le livre *La Personne et sa*

²⁶² *Ibid.*, p. 219, 220, 221.

croissance devrait permettre cette explicitation.

Pour sept sujets, la mise en ordre de leur personnalité a été le fruit de la prise de conscience des incohérences de leur vie, les invitant à donner la priorité à leur être ; et à ordonner leur psychisme :

« Je trouvais des incohérences entre les priorités de ma vie que je sentais en moi et les priorités effectives que je donnais à ces choses dans ma vie. Quand je suis devant le constat de cette incohérence, la remise en ordre s'impose. Sinon je ne suis pas fidèle à moi » (M. 15). « Par un désir de vivre plus harmonieusement, plus légèrement, avec plus de vérité » (M. 8).

Quatre autres sujets ont en outre précisé que cette mise en ordre était légèrement postérieure à la mise en route de la croissance, dans la mesure où l'identité personnelle devait être suffisamment solide pour que la personne choisisse consciemment d'améliorer ses relations et de mettre en ordre les priorités de leur vie :

« Il y a eu une émergence...un moment où je me suis sentie suffisamment solide pour avancer dans ma liberté intérieure ; du coup me désaliéner de ce qui m'entravait » (M. 15). « La mise en ordre n'est pas venue tout de suite (...) elle a été plutôt postérieure, (je te parlais de déblayage), il a fallu le temps » (M. 19). « Il faut d'abord une certaine confiance personnelle » (M. 8).

Trois personnes constatent que cette mise en ordre, effective, a été plutôt la conséquence de processus de croissance et de guérison, et qu'elle s'est donc opérée progressivement, presque à leur insu :

« Ça passe inévitablement par des phases de libération et de guérison » (M. 15). « C'est quelque chose qui se fait un peu à l'insu de moi, je n'ai pas à travailler de moi-même volontairement à la mise en ordre (...) C'est pas par là que j'ai commencé, c'est le résultat, la conséquence du travail » (M. 14).

Quatre sujets ont observé en revanche que ce processus s'était mis en place conjointement à celui de croissance :

« Tout s'est fait en même temps, il y a eu une mise en route globale » (M. 7). « En même temps, mais sans que ce soit discerné, avec une impression de fouillis » (M. 13).

Deux autres ont à nouveau fait remarquer que ce processus se manifestait grâce au questionnement rigoureux des TPA, au fil des sessions et de la relation d'aide ; il permettrait de relativiser les difficultés de la vie en portant le regard sur les éléments positifs de l'existence :

« C'est important, j'ai l'impression que cela a été le fruit de plusieurs rencontres, sessions. Que la lumière ne s'est pas faite comme ça brutalement d'un coup de baguette magique, ça a été très progressif au fil des sessions » (M. 3).

Enfin, une personne évoque le démarrage de la FPM (Formation Personnelle Méthodique²⁶³), qui a été le principal élément déclencheur de la mise en ordre.

Quant aux manifestations concrètes de ce processus, elles sont d'ordre très divers, mais nous semblent globalement rejoindre les effets généraux de la formation.

²⁶³ V. explication de la FPM, *supra*, chapitre d'introduction aux différents éléments de la formation PRH.

Là encore, nous nous contenterons de citer les catégories de réponses trouvées, et d'étudier plus en détails les éléments encore inédits évoqués par les sujets.

Pour quatre d'entre eux, la mise en ordre de leur psychisme et de leur vie les a forcés à prendre une responsabilité accrue dans tous les secteurs de leur vie, et les a invité à vivre davantage en cohérence par rapport à eux-mêmes, afin de progresser dans le sens de leur croissance :

« Faire le tri entre ce qui est important et ce qui ne l'est pas, quelles sont mes priorités, me laisser vivre ce qui va émerger, la fidélité à mes intuitions, c'est très fort quand on l'a expérimenté au quotidien » (M. 7). « La mise en application de mes rôles dans la société avec beaucoup de précision, reconnaissance de mon rôle de mari, de père, de chef d'entreprise. Il y a eu une très grosse implication dans ma vie de tous les jours » (M. 6).

Quatre autres en revanche ont observé une disparition d'angoisses existentielles, et d'un sentiment de confusion interne :

« La disparition de mes grosses angoisses matinales (...) de cet espèce de mal de vivre, d'envie de mourir » (M. 16).

Trois sujets réitèrent une remarque déjà évoquée auparavant, en rapport à la force d'organisation du schéma de la personne, qui ouvre à la compréhension de ses actes et fonctionnements personnels, mais aussi de ceux d'autrui. Nous verrons par la suite que la tentative d'unification de la personne que vise PRH est fondée sur la force symbolique du schéma. C'est dire si les frontières sont étroites entre ces deux notions :

« Je comprends mieux les fonctionnements de la personne, mes propres fonctionnements. Du coup je comprends mieux mes comportements. (...) Ça m'a aidé à clarifier les choses en moi, c'est vrai. Les différentes instances de la personne par exemple, moi ça m'a aidé à comprendre les choses, les actes, nos manières de vivre, ma manière de vivre » (M. 3).

Deux personnes constatent quant à elles un apaisement de leur sensibilité, conséquence de leur choix de privilégier l'être dans leur vie quotidienne :

« J'ai un fonctionnement sensible. Il y a une remise en ordre importante que je constate vraiment aujourd'hui, c'est que la priorité est vraiment à l'être (...) J'ai aujourd'hui une sensibilité plus en lien avec l'être et non une sensibilité hypersensible affective extérieure » (M. 14).

Deux autres également notent l'apparition d'une nouvelle capacité à prendre du recul dans leur vie professionnelle, leur permettant d'analyser leur vécu par rapport à une situation, et de privilégier les personnes plutôt que les structures :

« J'arrive à faire ma part avant d'aller voler dans les plumes des autres. J'organise mieux mon temps, je m'encombre pas de choses inutiles (...) Professionnel aussi puisque j'ai changé deux fois de travail depuis, avec une progression dans le travail qui m'a fait donner plus d'importance aux personnes qu'aux structures » (M. 8). « Rien qu'au boulot, se poser, regarder dans tout ça ce qui est important pour toi. C'est prendre du temps pour être bien à l'intérieur » (M. 7).

Enfin, les cinq catégories suivantes, citées chacune une seule fois, évoquent tour à tour une capacité nouvelle d'apprécier le quotidien sans fuir dans les projections du futur, une

amélioration des relations aux proches grâce à une libération des aliénations, une attention accrue à tous les aspects de sa personne, et une nouvelle possibilité de vivre en accord avec ses valeurs.

Une personne seulement relève une conséquence négative de cette mise en ordre :

« Ce souci d'aller vers un idéal, et cette mise en ordre étaient liés à une tension (...) Cela enlevait de la spontanéité à ma vie » (M. 4).

Les trois sujets qui disent n'avoir pas entrepris une telle mise en ordre prétendent quant à eux ne pas avoir ressenti une quelconque impression de manque : l'un affirme que le travail de psychanalyse amorcé par ailleurs le satisfaisait tout à fait alors que les deux autres ont préféré privilégier le processus de croissance.

Conclusion Sur L'efficacité Du Processus De Mise En Ordre À Prh

Si la mise en ordre correspond pour certains à un travail « d'élagage », leur permettant de définir les priorités de leur vie, et d'adapter leurs choix quotidiens à celles-ci, nous avons remarqué aussi que cette entreprise de « clarification » s'appuyait sur les référents théoriques du schéma de la personne précédemment analysés.

En outre, elle exprime aussi un aspect de l'axiologie PRH, qui tendrait à l'émergence d'une existence lisse et sans aspérités, où le principal but, (rejoignant par là les conceptions héritées des spiritualités ou philosophies orientales), reviendrait à une harmonisation de la personnalité et à l'accomplissement d'un état de « paix » originel.

Le travail PRH tendrait-il alors à s'assimiler à une ascèse intérieure, les personnes devant à tout prix « ordonner », un désordre interne forcément nocif et dangereux, au prix d'un « contrôle » cérébral et volontariste ?

Cette éventualité, que nous considérons comme extrêmement fâcheuse, ne peut être exclue. Nous avons en effet observé que certains sujets, influencés par le modèle d'homme idéal suggéré par PRH, avaient subi les conséquences négatives d'une volonté artificielle de mise en ordre. C'est pourquoi nous concluons cette partie en citant la réflexion d'un sujet à ce propos :

« Je ne crois pas en une nature humaine parfaitement ordonnée, comme une mécanique où tout est à sa place. Il y a une sorte d'idéalisme et de perfectionnisme qui me dérangent. Il n'y a plus de fantaisie, plus de créativité. (...) Le risque que j'ai vraiment trouvé c'est que PRH devient vraiment un modèle de référence au sens d'un modèle. (...) C'est un modèle artificiel et une grande partie de mon travail est de lutter contre les dérives » (M. 11).

Ces réserves faites, nous devons toutefois considérer le concept de « personne en ordre » comme une finalité permettant aux utilisateurs d'orienter leur travail de développement personnel et de lui donner un sens.

Nous avons vu précédemment que la mise en ordre comprenait pour certains sujets une libération progressive de souffrances héritées du passé ; c'est pourquoi nous devons également analyser dans quelle mesure le processus de « guérison » est efficace, et évaluer son importance dans le cursus de formation proposé par PRH.

3. La Guérison

Nous avons répertorié cinq catégories de définitions, toutes cohérentes les unes par rapport aux autres, concernant cette notion de guérison.

Pour onze sujets, elle renvoie à un processus de soin, de cicatrisation de blessures psychologiques du passé. Ce processus comporterait plusieurs phases : tout d'abord la verbalisation des souffrances du passé et la prise de conscience de leurs origines ; ensuite une phase d'évacuation progressive de ces blessures, passant nécessairement par la reviviscence des émotions qu'elles contiennent. Enfin, une phase de rééducation des comportements liés à ces souffrances, souvent assimilés à des dysfonctionnements.

Un processus réussi de « guérison » entraînerait une appréhension paisible et mesurée des événements douloureux ayant trait au passé, et une acceptation réaliste de ceux-ci, dénuée des sentiments de révolte ou de rejet souvent éprouvés auparavant à leur égard.

Nous avons certes réuni en une définition complète différents éléments évoqués par nos sujets, tous orientés dans le même sens :

« Je crois qu'il y a différentes manières de guérir. Je dirais entre autres par le biais de la verbalisation déjà c'est un moyen de remettre les choses au clair, par le biais de la réexpérimentation, par le biais d'un retour sur une douleur passée » (M. 17). « C'est d'une part la prise de conscience, puis la libération d'événements ou de souffrances que j'avais enfouis, qui resurgissent à la conscience et qui du coup m'invite à un travail de libération de toxines enfouies » M. 9). « Une guérison c'est une sorte de chemin psychologique, enfin, c'est la capacité quand on a été blessé par la vie, par des événements, par des personnes, de retrouver la paix là où il y a douleur, rancoeur. C'est pas une paix liée à l'oubli (...) C'est la conscience de cet événement (...) qui produit de la paix au lieu de produire de la révolte et de la haine, voire du renfermement » (M. 10).

En revanche quatre personnes trouvent que ce terme de guérison est porteur d'ambiguïtés, et potentiellement d'illusions ; ils le réfutent donc, refusant ainsi de l'envisager pour eux mêmes. Leur expérience les conduit plutôt à considérer cette étape spécifique comme un processus d'intégration et de dépassement d'un passé douloureux, afin d'apprendre à gérer celui-ci :

« Il y a sortie de la souffrance (...) Ce qu'on ne dit pas c'est qu'on peut y replonger, mais en étant plus armés, donc on en ressort plus vite (...) Ça va aller en diminuant mais il peut y avoir un autre choc et ça va revenir. C'est aussi ça, mais quand on la force d'accueillir mieux la chose, elle finit par ne plus avoir d'intérêt(...). Mais je ne crois pas qu'on doit utiliser le mot guérison. Pour le coup il peut être illusionnant, il peut faire croire aux gens qu'ils vont se débarrasser complètement d'un problème, en fait on s'en débarrasse pas vraiment, on apprend à vivre avec pour qu'il prenne moins d'importance dans la vie » (M. 18). « La première étape c'est vraiment sortir la tête hors de l'eau. Tout ce qui nous faisait souffrir à un point assez insupportable est toujours là, parce que ça ne disparaît jamais, mais ne nous empêche pas de vivre à peu près bien. La seconde étape (...), c'est d'être serein par rapport à tout ça » (M. 3).

Il semble également que si deux autres sujets valident la première définition donnée, évoquant clairement la prise de conscience et l'acceptation progressive des souffrances du passé, et l'auto-rééducation qu'elle implique, la phase de reviviscence soit occultée par eux. Nous supposons donc que leur expérience personnelle ne les a pas conduits à une telle étape :

« Accepter, accueillir la souffrance qui existe, la reconnaître comme une souffrance, la considérer, la nommer, la circonscrire, regarder un peu son histoire, son origine. Pour moi ça contribue à en sortir (...). Pour moi là encore la conscience compte beaucoup et la rééducation (...) Sortir de son pouvoir » (M. 12). **« Je ne pense pas que ce terme soit une fin en soi et qu'on soit définitivement guéri de quelque chose. Je vis plutôt la guérison comme une convalescence permanente, une fois que j'ai découvert un certain nombre de dysfonctionnements, que j'ai découverts par l'analyse ou autre chose là où ça faisait mal (...) Je vis plutôt la guérison comme une auto-rééducation pour le moment » (M. 7).**

Enfin, de façon encore plus simple, la guérison est envisagée par deux sujets non comme une évacuation des souffrances, mais bien plus comme une saine gestion de ces dernières :

« Je dirais intégrer et dépasser ce qui était douloureux » (M. 8). **« Quelque chose d'éducatif par rapport aux découvertes que je faisais, comment les gérer plus que comment les guérir. PRH propose plutôt une méthode de gestion qu'une méthode de guérison » (M. 5).**

Une personne seulement avoue que ce terme est totalement vide de sens, car ne renvoyant à aucune expérience vécue.

Le degré d'expérimentation de ce processus est ainsi différent selon les sujets, même si une majorité confirme la définition qu'en donne PRH :

« Dans un cheminement de croissance on entend par guérison le phénomène de restauration progressive de la capacité de la personne à exister dans les domaines où l'actualisation de ses potentialités était entravée du fait de la présence de blessures. (...) Le processus de guérison se déroule en plusieurs étapes qui peuvent s'échelonner sur plusieurs années selon la nature des blessures et les conditions réunies (...)

• ***l'étape de la prise de conscience de l'origine de ses dysfonctionnements et de la verbalisation de la souffrance (...)***

• ***l'étape de la reviviscence des sentiments refoulés (...)***

• ***l'étape de l'évacuation des souffrances***

• ***l'étape de la rééducation »²⁶⁴.***

²⁶⁴ Il nous a alors paru pertinent d'interroger les sujets sur la bonne santé de leur état
La Personne et sa croissance, op. cit., p. 197 et 198.

psychique avant le démarrage de leur formation PRH.

Neuf d'entre eux estiment qu'ils étaient plus ou moins sujets à des troubles psychologiques avant de commencer PRH, alors que les onze autres répondent par la négative à cette question.

Ainsi, trois personnes considèrent que l'enfermement dans le mutisme et la solitude qui étaient le leur pouvait être assimilé à une forme de trouble psychologique. Deux autres en revanche reconnaissent avoir été soumis à de réelles troubles de l'alimentation (anorexie, boulimie).

Deux sujets également jugent que le phénomène de dépendance affective qu'ils vivaient vis à vis des autres étaient d'ordre pathologique, tandis qu'une personne évoque des angoisses chroniques de mort et d'étouffement, suffisamment sérieuses pour être considérées comme des troubles psychologiques.

Enfin, deux personnes reconnaissent avoir ce qu'elles nomment des « **troubles psychologiques normaux** » :

« Je crois que les troubles psychologiques font partie de la nature humaine, le tout c'est de ne pas en avoir trop. On est tous un peu maniaco-dépressif, sado-maso ! » (M. 17).

De façon surprenante, quatre sujets seulement avaient consulté un spécialiste pour tenter de soigner les troubles, avant d'amorcer leur formation PRH.

C'est pourquoi nous ne devons pas nous étonner de constater par la suite que seize sujets ont vécu à PRH, soit totalement, soit partiellement, un processus de guérison de leur blessures psychologiques.

Sur ces seize sujets, quinze affirment ainsi que cette étape de guérison a été, sinon fondamentale, du moins très importante dans leur évolution psychologique. Il est ainsi confirmé par une grande majorité que PRH comporte des épisodes thérapeutiques, et que ceux-là ne peuvent être minimisés puisqu'ils produisent des effets véritables.

C'est pourquoi nous avons souhaité comprendre comment s'était déclenché ce processus de guérison, et quelles devaient être ses conditions d'apparition.

Pour six personnes, ce processus s'est déclenché grâce à la prise de conscience des RDR (réactions disproportionnées et répétitives), et par le travail d'analyse et de compréhension de leur origine, précédant la reviviscence et l'évacuation des sentiments qu'elles contiennent :

**« ...le fait de retoucher des sensations très fortes et de revivre les choses dans l'instant présent, des choses du passé qui sont là tout à coup : « paf, j'ai cinq ans et je suis assis par terre et voilà ce qui se passe et voilà ce que ça te fait » (M. 11).
« La prise de conscience qu'à certains moments je vivais des réactions qui me mettaient dans un état de malaise très profond, que je m'expliquais mal. A partir des interrogations sur la disproportion de mes réactions, j'ai été amené à travailler sur mon passé. Ça pouvait être du mutisme, des réactions psychosomatiques, d'importants mouvements de fermeture relationnelle » (M. 15).**

Dans le même sens, six personnes évoquent l'importance de l'expression écrite ou orale

de souffrances enfouies, qui, grâce à la méthode des TPA et de la relation d'aide, a amorcé ce processus de guérison :

« PRH m'a aidé à diagnostiquer un certain nombre de maux, et à y mettre des mots aussi... et m'aider à regarder ce que je pouvais en faire » (M. 5). « Parler sur mon passé, ça a été important, comme de sortir d'un complexe de milieu, d'éducation. En parlant, (ça a permis) de dégonfler des ballons de baudruche. Parler m'a permis de me libérer » (M. 4).

Trois sujets seulement considèrent que le transfert maternel fait sur une formatrice a été primordiale dans cette phase de retour sur le passé, et leur a permis de la traverser :

« Ce qui m'a permis de commencer à rentrer dans une étape de guérison, je crois que c'est de commencer à croire profondément en l'amour de mon accompagnatrice, qu'elle m'aimait comme j'étais (...), commencer à pouvoir dire à mon accompagnatrice les mots d'affection que j'avais jamais pu dire à ma mère » (M. 14). « A partir du transfert maternel que j'ai fait sur la formatrice avec qui j'ai travaillé au départ » (M. 15).

Enfin, trois autres évoquent tour à tour différents éléments de la didactique PRH, qui ont à leur façon tous participé au déclenchement de ce processus de guérison (mini-outils de la FPM, sessions, relation d'aide, analyse de sensations), tandis que deux autres insistent sur l'importance de la progression faite au cours des sessions PRH, en fonction des différents thèmes abordés.

Notre interrogation suivante portait sur les différentes étapes de ce processus.

Nous ne nous attarderons pas sur les réponses données qui ne font que confirmer les précédentes. En effet, onze sujets observent que toute guérison passe inévitablement par une prise de conscience des blessures du passé, souvent grâce à l'analyse de sensations, puis par une phase d'expression de cette souffrance au niveau corporel pour enfin aboutir à une sensation d'apaisement et à une disparition progressive des réactions disproportionnées et répétitives ; suit alors toujours une phase primordiale, celle de la rééducation des comportements.

Un sujet témoigne ainsi avoir guéri d'une blessure fondamentale grâce à PRH. Nous la livrons dans son intégralité, car elle nous semble illustrer parfaitement les diverses étapes de ce processus :

« Un jour j'ai noté une forte violence par rapport à ma mère, et dans un entretien c'était vraiment comme si sortait de mon corps une agressivité, les coups reçus étant enfant. (...) pendant une demi heure je n'avais que des symptômes physiques, après sont venus les mots (...) Je me souviens très bien, j'étais allongé sur mon lit et j'avais une haine qui sortait, j'avais des bourrelets qui sortaient de mon corps (...) la première étape a été celle là, permettre que ça sorte. Par chance j'étais avec cet homme (formateur PRH), qui a reçu cela et qui m'a aidé là dedans, et ensuite ça a été un long processus de descente dans les sensations (...) Cette régression dans mon enfance est passée par des moments de pleurs, des moments à mettre des mots, (...) jusqu'à ce que ce désir de mort même s'exprime, jusqu'à redescendre jusqu'à ma naissance. (...) Il a fallu deux ou trois ans pour que je puisse en parler avec ma mère » (M. 10).

Enfin, deux personnes insistent sur l'importance de la relation d'aide, envisagée comme

une étape fondamentale dans le processus de guérison, la personne devant être accompagnée de très près lorsqu'elle vit une telle expérience. Dans ce cadre là, l'évolution se fait parfois très progressivement au fil des entretiens, et ne correspond pas forcément à la description précédente. Pourtant de véritables changements sont constatés. Même si la majorité de nos sujets semble avoir expérimenté les différentes phases présentées par PRH, il existe néanmoins des manières plus douces et plus indirectes de rentrer dans les souffrances du passé, d'en comprendre les tenants et les aboutissants et de s'en dégager.

Quant aux manifestations principales de ce processus de guérison, certaines sont identiques aux effets notés pour le processus de croissance, et d'autres expriment plus directement les conséquences d'un travail efficace de libération par rapport à des souffrances et des aliénations.

Sept sujets évoquent le nouvel équilibre acquis dans leur vie quotidienne, comme une des conséquences majeures d'un processus réussi de guérison, toujours compris à PRH comme une étape nécessaire dans le phénomène de croissance de la personne. Cet équilibre se manifeste notamment par un positionnement plus libre dans les relations personnelles et professionnelles, y compris dans les relations les plus intimes :

« La prise de parole, un équilibre de vie, (...) m'émerveiller du quotidien, de la famille, de mes enfants » (M. 13). « Un meilleur bien être relationnel évident, je suis devenue plus sociable » (M. 4). « La disproportion des réactions que je vivais dans certaines situations a disparu (...). Aujourd'hui je peux être en relation de manière tout à fait paisible et sereine, je ne suis plus du tout agressée de la même façon. Je pense aussi à la manière d'être dans mon couple. J'avais beaucoup de besoins non satisfaits que j'exprimais plus ou moins implicitement à mon mari et qui en fait relevaient de ma relation à mon père. Aujourd'hui je n'ai plus du tout ce type d'expression de manque affectif » (M. 15).

En outre, la libération de certaines souffrances provoque également à plus de confiance en soi-même et en la vie (quatre sujets confirment cette idée). En effet, la disparition de symptômes névrotiques tels qu'un besoin excessif de reconnaissance vis à vis d'autrui, une peur de la relation, un mutisme...ouvrent nécessairement à la relation. Deux des quatre sujets qui ont souscrit à cette explication expliquent ainsi :

« C'est la non confiance qui disparaît, tu comptes pour quelqu'un, tu te mets à compter à tes propres yeux, et puis tu marches, et si tu te plantes, c'est pas aussi grave qu'avant » (M. 9). « Je constate à quel point j'ai guéri de certains comportements (...) : cette recherche permanente de la confirmation, de l'amour de l'autre (...)Aujourd'hui je crois que je suis vraiment guérie, depuis deux ou trois mois, c'est fini » (M. 14).

Enfin, une personne évoque plus spécifiquement la disparition d'un état dépressif, et l'expression conjointe de forces de vie inégalées.

Les cinq personnes qui n'ont pas expérimenté à PRH ce processus de guérison, affirment toutes que cela ne leur a pas manqué. Deux d'entre elles le vivaient par ailleurs dans un travail de psychanalyse et de psychothérapie, tandis que trois autres ignorent pourquoi cette étape leur a échappé, mais ne s'en plaignent pas. Une seule prétend au demeurant ne pas avoir eu une obsession de la guérison.

De même, trois sujets considèrent que l'évolution personnelle de certains se fait lentement et progressivement, non par des retournements psychologiques spectaculaires, mais par des prises de conscience et des changements progressifs. deux autres rappellent aussi que l'objectif premier de PRH est le développement personnel, non la guérison, alors qu'un autre affirme avec sérénité qu'il ne peut manquer de ce qu'il ne connaît pas !

Conclusion Sur L'efficacité Du Processus De Guérison À Prh

A la lumière des analyses précédentes concernant ce processus de guérison, nous pouvons conclure que si ce phénomène que nous préférons appeler « soin », ou « gestion des souffrances » a une efficacité certaine et s'inscrit logiquement dans le travail de développement personnel PRH, il n'est pas universel et ne constitue pas l'unique voie d'accès à une harmonisation du psychisme.

Un sujet nous propose ainsi en conclusion une analyse pertinente de ce type de travail thérapeutique, mettant en exergue à la fois ses qualités et ses limites propres :

« Il y a des individus pour lesquels la parole est très chargée symboliquement, où elle est vraiment une porte d'entrée dans l'univers interne des sensations et il y a des individus pour lesquels je ne crois pas que ce soit le meilleur moyen. Donc la parole peut parfois fonctionner comme un écran....Je crois qu'à PRH il y a de bonnes choses pour une évacuation de souffrance, en tout cas un processus de réactualisation et de remise en ordre d'un arrière fond blessé et difficile mais je pense que le recours unique à la parole, à la verbalisation des sensations pour y arriver c'est insuffisant dans bien des cas. Du coup il y a le problème de jusqu'où on ne s'illusionne pas... » (M. 11).

Au demeurant, quand une personne entreprend un travail sur son passé, pour tenter de se libérer des mauvais comportements que celui-ci a induit dans sa vie, l'objectif visé est de guérir des entraves à son déploiement personnel et à l'actualisation de ses potentialités. Ainsi, certaines attitudes ne sont pas fondamentalement gênantes dans la réalisation d'un projet personnel. Vouloir tout éradiquer semble d'une part illusoire, et peut se révéler vain ou inutile.

Comme le précise Michel LAMARCHE, ***« PRH n'a pas pour créneau spécifique la psychopathologie et sa finalité n'est pas focalisée sur la guérison de problèmes d'ordre psychologique, ce qui est la caractéristique de la psychothérapie « classique » PRH est avant tout une formation humaine qui s'adresse à toute personne désireuse et capable de travailler sur elle (...) La guérison, telle qu'on en parle à PRH, est considérée comme une étape de la croissance d'une personne. Durant cette étape, le travail se porte sur les racines de ce qui l'empêche de prendre toute son envergure afin qu'elle se libère de ses entraves et puisse de déployer à plein »***²⁶⁵.

En outre la notion même de guérison se révèle complexe et ambiguë : d'une part le travail psychologique sur les phénomènes relatifs au passé d'une personne ne se commande pas et survient quand la personne est en mesure de les affronter, d'autre part

²⁶⁵ *Ibid.* p. 24.

ce regard en arrière comporte des risques qu'il est utile de connaître si on veut tenter de les éviter. Citons rapidement quelques uns de ces pièges :

« On peut inconsciemment entretenir son image de victime de son passé à cause des avantages qu'on en tire. Cela permet de se plaindre ou de se faire plaindre, de quêter indéfiniment l'affection qui a manqué... Cela fait aussi reculer la décision de se prendre soi même en charge. On peut se dérober à ses responsabilités d'aujourd'hui et ne pas assumer les conséquences de ses fonctionnements négatifs en prenant son passé comme excuse Par exemple, « je suis agressif dans certaines relations, ce n'est pas de ma faute, cela vient de la relation à mon père ou à ma mère ». Au nom de cela on impose plus ou moins aux autres l'obligation de nous supporter, de nous comprendre. S'enfermer dans de telles façons de faire n'est pas adulte. Enfin, rappelons qu'il ne suffit pas de s'expliquer ses difficultés d'aujourd'hui par son passé. Cela permet dans un premier temps de mieux se comprendre. Quand on se comprend mieux , on peut déjà mieux gérer sa vie. Reste qu'il faut envisager le travail des évacuations de souffrance qui , seul, libère en profondeur »²⁶⁶ .

Les formateurs PRH ont senti l'importance d'aider les personnes de façon très suivie durant ces étapes de « guérison » des souffrances du passé, qui reste un tournant particulièrement délicat à négocier dans un cheminement psychologique.

Conscients de plus en plus des dangers et des pièges inhérents à un tel type de travail sur soi, ils ne pressent jamais les personnes à s'y engager tant que celles-ci n'ont pas acquis suffisamment de solidité intérieure.

C'est pourquoi à PRH l'axe de la croissance demeure prioritaire dans les parcours individuels des participants. La guérison n'intervient que dans un second temps et doit rester au service de l'épanouissement des individus. De plus, le schéma de la personne propre à la pédagogie PRH part d'une observation de l'homme sain. Le terme même de guérison tendrait à supposer que la personne devrait se soigner car subissant une pathologie quelconque. Or, de même qu'il paraît délicat de prétendre être à jamais libéré d'un comportement négatif, il semble illusoire de vouloir atteindre un état de perfection et de sérénité absolue.

L'important est de travailler à se libérer en priorité de ce qui, selon le langage PRH, « entrave la croissance de l'être » de la personne.

La phase d'approche des souffrances du passé n'a de sens que mise en perspective avec un projet de vie, dans lequel la réalisation des qualités personnelles se révèle la clef d'un bonheur partagé avec d'autres, et orienté vers l'amélioration de la société toute entière.

B. L'unité Symbolique Reconstituée

1. La Cohérence Retrouvée

Pour la quasi totalité des sujets (dix-neuf), PRH a eu une fonction unificatrice évidente

²⁶⁶ Apport n° 77, session « Libération des freins et des entraves à ma croissance », Novembre 1991.

dans leur vie, leur permettant de redonner du sens à cette dernière et d'en mettre en cohérence les différents aspects (relationnel, familial, professionnel, religieux).

Nous avons désiré cerner de quel ordre était cette « unité » apparue grâce au travail PRH, et comment celle-ci s'était concrétisée.

Nous avons répertorié quatre groupes de réponses, qui montrent à la fois les différentes réalités que recouvre cette notion d'unité, et explicitent en quoi PRH a participé à leur établissement.

La première réponse, citée neuf fois, évoque une réalité longuement analysée dans notre chapitre concernant les notions d'agir essentiel et de vocation à PRH. Ces personnes constatent en effet que la pédagogie à l'oeuvre, (notamment par la relecture de vie et l'attention particulière à l'être qu'elle propose), conduit à des ajustements entre leur identité et leur activité, participant à une réconciliation entre leurs aspirations et leur personnalité :

« Chacune de mes évolutions internes a généré un bien être général, ça a fait bouger l'unité de la personne » (M. 6). « Il y a eu une mise en cohérence énorme entre mes aspirations profondes et mes comportements (...) Un sentiment très fort d'unité et de pouvoir vivre tel que je suis avec qui que ce soit. (...) La vie que je vis aujourd'hui est riche des diverses expériences que j'ai vécues, et que toute cette avancée psychologique, spirituelle, relationnelle, professionnelle, tout ça me fait progresser, me fait avancer dans ce qui est le sens de ma vie » (M. 15).

Au demeurant, c'est toujours cette pédagogie unificatrice qui autoriserait les sujets (huit d'entre eux souscrivent à cette explication), à harmoniser leur vie familiale, relationnelle et professionnelle, autour de valeurs essentielles :

« C'est par l'intermédiaire des différentes approches de la personnalité (...) une schématisation très simple (...) qui a permis, en différenciant les aspects, de leur permettre de retrouver une unité après coup et puis un lien entre ce que je suis, ce que je fais, par l'intermédiaire de questions qui partent d'une réalité, de faits qui étaient ceux de ma vie pour en revenir aux fondements, aux valeurs qui les fondent, (...) pour mes actions futures. Dans ce va et vient dans une introspection des causes et des conséquences en termes d'actions » (M. 5). « C'est l'aspect le plus important dans la mesure où avant je pouvais dire que j'avais une vie professionnelle et une vie privée qui n'avait rien à voir (...) Toute ma vie s'est restructurée autour de la vie relationnelle et de la croissance de l'individu et du groupe. Oui, les mots de cohérence et d'unité. Avant j'étais en morceaux. Toute la force et l'énergie qui se sont dégagées et qui m'ont amené à changer d'entreprise et changer de métier » (M. 17).

De même, la force symbolique de PRH, notamment dans le schéma de la personne, aurait, selon trois d'entre eux, une grande influence sur l'appréhension générale de soi-même, des autres, et de l'environnement, et serait rendue possible par le processus de « rassemblement » de la personnalité qu'elle produirait :

« Qu'il y ait une fonction unificatrice autour d'un symbolique (...) je crois que c'est la visée d'André ROCHAIS (...) Ce qui a fonctionné pour moi très fort dans les premiers temps comme support de cette unité symbolique c'est le schéma de la personne. (...) tout ce que je vivais, tout ce que je ressentais ou qu'il fallait que

j'explique dans mon passé, hop, c'était immédiatement rapporté à ce schéma. (...) Je le faisais même fonctionner dans ma tête et je faisais mes petits dessins animés » (M. 11). « Cette découverte de cette plénitude de vie, cette vie qui n'est pas forcément anarchique en moi, que je vivais comme parties détachables et là il y avait une espèce de rassemblement et ça a été très important, j'avais l'impression de recoller les morceaux » (M. 18).

Enfin, deux sujets tiennent à mettre en avant le développement de la maturité affective que provoque PRH, favorisant la capacité de choix de la personne, et lui ouvrant le champ de sa liberté fondamentale. PRH apprendrait à suivre sa conscience et à vivre en référence à soi plutôt qu'à des modèles extérieurs :

« Je n'ai pas fini de trouver cette unité. Aujourd'hui quand je relis ma vie, je vois qu'elle s'axe par des décisions, des événements, des décisions que j'ai prises qui vont prendre un certain sens. (...) C'est pas PRH, je suis témoin de quelque chose avec une méthode. Je fais pas de reconstitution sur un modèle qui existe puisque c'est ma vie » (M. 2). « C'était la première fois que j'ai perçu un cheminement psychologique possible pour moi dans ma manière de me situer par rapport à moi même, à mes parents, à mon milieu, et de passer par différentes étapes, de défusionner vers une autonomisation » (M. 5).

L'unique sujet qui récuse toute fonction d'unification à PRH, prétend en revanche que cet outil l'a projeté dans un idéal de vie et de personnalité qui a faussé son rapport au réel.

Ces réponses globalement très positives viennent confirmer les conclusions auxquels notre analyse des référents théoriques nous avaient conduit. C'est avant tout le système explicatif et la didactique qui lui est liée qui produiraient une telle cohérence dans la vie des sujets.

En outre, la plupart d'entre eux (dix-huit), confirme également que PRH les a aidé à trouver ou retrouver un sens à leur existence. Nous avons vu combien cette formation était finalisée autour d'axes précis et déterminés, et cette observation ne vient que renforcer notre conviction que PRH fait d'abord oeuvre d'éducation auprès des personnes adultes, avant de les amener à un travail psychologique sur elles mêmes.

Nous avons déterminé là aussi six catégories de réponses, visant à déterminer le sens les personnes ont donné à leur vie, grâce à PRH.

Certaines réponses se recoupent nécessairement, une tonalité profondément altruiste se dégageant des propos des personnes.

Six sujets affirment être entrés, grâce à PRH, dans la perception que toute vie humaine a du prix, et est orientée par des finalités à chercher et à trouver ; le sens de la vie s'assimilerait ainsi à une direction générale à découvrir jour après jour, en s'appuyant sur son identité. La prise de conscience essentielle faite par nos sujets se fonde sur la conviction que le sens de la vie se dévoile progressivement, en parallèle à l'émergence de l'identité de chaque personne. Le sens ne serait donc pas indépendant d'un travail d'introspection mais y participerait pleinement, et contribuerait en outre à valoriser ce dernier. Le but du développement personnel tel que PRH l'entend ne se réduirait pas à un objectif individualiste, mais comprendrait au contraire une vision sociale et altruiste d'importance majeure :

« A partir du moment où il y a cette unité qui se fait il y a un sens. Le sens c'est que ma vie a du prix (...) Prendre conscience de ça : j'existe donc j'ai des choses à faire dans ma vie et je sens que c'est aussi la direction qu'on a à prendre, le mouvement de ma vie n'est plus arrêtée, c'est la vie qui redémarre » (M. 18). « Le sens n'est pas abouti, le sens c'est une direction, ma vie au lieu de partir dans tous les sens, est en train peu à peu de s'organiser entre des pôles centraux, des pôles secondaires, donc va dans une direction unique qui est ma vie (...) C'est une plus grande cohésion, homogénéité » (M. 2).

Ainsi, cinq sujets ont défini le sens de leur vie comme le sens d'une responsabilité éducative, consistant à aider les autres à trouver leur identité et leur « vocation », comprise comme le lieu de leur accomplissement personnel :

« Le sens c'est essentiellement de contribuer à mon tour à faire ce qu'a fait PRH sur moi, c'est à dire l'éveil de chaque être humain à son identité spécifique propre, et l'éveil de chacun à ce pour quoi il est fait » (M. 17).

Cinq sujets également insistent sur le sens spirituel que PRH les a conduit à découvrir, et qu'ils nomment amour de l'autre, dépassement personnel et ouverture à une transcendance :

« Je suis heureuse de vivre. Il y a aussi ma foi qui m'aide beaucoup, qui donne un sens à ma vie énorme » (M. 16). « Le sens se trouve plus dans ma relation à Dieu qu'à moi-même. Le sens de ma vie : vivre et aimer » (M. 12).

Trois autres évoquent en outre un sens spécifique, celui de la responsabilité collective à l'égard d'autrui et de la société :

« Sentir ma responsabilité, (...) pouvoir accueillir les autres comme ils sont. Dans une harmonie de la société, des milieux dans lesquels je me trouve, prendre ce qu'il y a de bon et faire mon chemin, ne pas avoir un pouvoir sur tout le monde, ne pas désespérer des autres et de moi-même » (M. 8). « Le sens de ma vie : je crois que je suis un homme responsable face à la société (...) je serai actif dans ma vie sociale parce que je fais partie d'un groupe d'hommes que j'ai besoin de voir évoluer, avancer » (M. 6).

Prolongeant la première définition et la développant, trois sujets ont aussi mis en avant le sens de l'unité entre l'identité pressentie et l'action, qui se double d'un souci de cohérence et d'authenticité avec soi-même et avec autrui :

« PRH m'a permis de réaliser ce à quoi j'aspirais. Je souffrais très fort d'un manque de sens dans mes relations affectives (...) j'aspirais vraiment à quelque chose de juste et c'est devenu possible (...) La session « mon agir essentiel », m'a aidée à orienter ma vie, à lâcher le monde des enfants - j'étais éducatrice -, pour devenir conseillère conjugale » (M. 9). « Cette dimension d'unité entre ce que je suis et ce que je fais, je crois que ça participe d'un sens. Ne pas être une personne avec différentes masques ou personnalités, qui se joueraient en fonction des différents théâtres de ma vie, mais dans cette tentative de vérité, de cohérence sur moi par rapport à ce que je fais » (M. 5).

Enfin, pour deux sujets, la découverte du sens de l'autre a été fondamentale, la relation avec soi-même ouvrant sur l'exigence et la nécessité de la relation à autrui :

« ça a aussi donné un sens à ma vie, qui est de laisser grandir l'amour en soi, pour le vivre, pour le donner, ça m'a décentré de moi, ça m'a tourné vers

l'extérieur, vers les autres et je crois que le sens de ma vie c'est d'être tournée vers l'autre, vers le monde, d'aimer ! » (M. 3).

Une personne affirme néanmoins qu'elle n'a pas encore trouvé le sens de sa vie, et qu'elle le cherche encore, quand une autre précise que PRH l'a simplement aidée à vivre d'avantage en accord avec le sens de sa vie, déjà trouvé auparavant :

« J'avais l'impression de l'avoir déjà (...) ça m'a aidé, et m'aide toujours à me connecter sur le sens de ma vie (...) à être cohérent avec ce sens là (...) contribuer à ce que cette planète soit meilleure » (M. 20).

Nous pouvons donc conclure que la formation PRH, elle même axée sur des finalités déterminées, permet aux personnes de s'approprier leur histoire individuelle et d'orienter leur vie dans une direction qui leur convient, et qu'elles découvrent progressivement.

2. Unité Existentielle Ou Reconstruction Artificielle ?

Au demeurant nous avons voulu vérifier la solidité de cette unité à laquelle, nous l'avons vu, la formation PRH conduit. Nous souhaitons en effet détecter si celle-ci permettait effectivement aux utilisateurs d'accéder à une unité profonde et personnelle, ou si PRH ne proposait qu'une mise en cohérence rationnelle et artificielle du vécu des personnes.

Or, nous remarquons que si pour dix-huit sujets cet outil atteint bien son objectif, permettant aux personnes de reconstruire une unité dans leur existence, neuf admettent en même temps que cette unité est potentiellement porteuse d'illusions.

D'une part PRH (notamment grâce à la méthode des TPA et de l'analyse de sensations), conduirait à une expérience de solidité identitaire, (et non seulement à une connaissance théorique sur soi) ; d'autre part celle-ci se vérifierait par une modification des comportements extérieurs. La personne déploierait ainsi une capacité à exister face aux autres et à intégrer son histoire individuelle, dans ses richesses et ses limites. Onze sujets ont ainsi approuvé cette explication et témoignent de cette unité existentielle véritablement éprouvée. Citons quelques propos particulièrement révélateurs :

« Elle (cette unité) s'appuie sur des positions prises dans les différents groupes auxquels j'appartiens (...) qui ont pu gêner ou créer des évolutions (...) mais que j'ai prises avec solidité, et qui ont porté leurs fruits après coup » (M. 6). « Avec l'accompagnatrice que j'ai eu j'ai été tellement loin(...) et les difficultés que j'ai eu à traverser depuis quatre ou cinq ans, montrent de toute évidence à quel point l'unité et la construction ou reconstruction de ma personne ont été faites en profondeur. Avec ce que j'ai eu à vivre, si je n'avais pas fait ce travail là c'est sûr que je m'écroulais » (M. 14).

De plus, le schéma de la personne, comme nous avons pu le constater à de nombreuses reprises, serait non seulement explicatif, mais très chargé symboliquement ; il contribuerait de façon déterminante à l'unification de la personnalité des sujets, en vue d'une harmonisation globale de leur vie. Six d'entre eux confirment cette explication :

« Cette topographie a été importante, moi avec mon esprit cartésien, c'est quelque chose qui me plaît beaucoup ! » (M. 7).

Enfin, un seul sujet note que la méthode PRH invite à une reviviscence des émotions, à une catharsis réelle grâce à l'analyse des sensations et au travail entrepris dans la relation d'aide individuelle.

Le caractère très expérimental de la formation, qui s'appuie sur un travail d'analyse du ressenti et non sur une simple réflexion théorique, autorise les sujets à affirmer que l'expérience d'unité qu'ils ont faite grâce à PRH est une réalité. Celle-ci se manifeste en outre par une évolution effective de leur personnalité et par des mutations décisives opérées dans leur vie.

Cependant, cette unité pourrait aussi ressembler davantage à un enfermement dans un cocon protecteur, ouvrant la porte à de possibles et regrettables dérives dans l'utilisation de la méthode.

C'est ainsi que quatre personnes évoquent un danger possible à PRH, celui de maintenir les utilisateurs dans leur rêve, leur faisant ainsi courir le risque de se projeter dans leurs aspirations, et de vivre dans l'illusion d'une vie idéale :

« Un phénomène qui peut se produire c'est de se projeter dans les aspirations. Il y a une grosse marge entre la réalité et les aspirations de la personne. Et là la personne est dans l'illusion. (...) C'est comme l'idéal, c'est aussi un moteur. Le problème, c'est si on vit dedans et pas dans le réel » (M. 12). « PRH peut, par les lumières qu'elle apporte, par son influence, entraîner les gens dans une espèce de nimbos, de nuages, d'illusions, c'est possible » (M. 17).

De même, quatre sujets réitérent un reproche longuement analysé dans notre chapitre sur les référents théoriques PRH : le schéma étant très intégrateur, si les dimensions de rupture et de manque sont évacuées, apparaît le danger de demeurer dans un système fermé et utopique d'où seraient exclues les pulsions et les contradictions propres à la nature humaine.

Enfin, trois personnes soulignent à juste titre que les utilisateurs qui ne passent pas par l'étape de catharsis et par l'émergence des émotions que propose PRH, risquent de se limiter à une compréhension superficielle et intellectuelle d'eux mêmes.

Un seul sujet a évoqué le danger qui guette les formateurs de rester enfermés dans le cocon de leur réseau professionnel, et d'appauvrir ainsi leur perception du monde et des réalités.

Nous ne nous attardons pas sur ces remarques, venant confirmer celles que nous avons étudiées dans les chapitres précédents ; Il nous faut bien plutôt maintenant recueillir les conclusions de nos sujets quant au degré d'efficacité de cette formation, et proposer une appréciation mesurée de ses atouts comme de ses limites.

IV. Caractéristiques Essentielles De La Formation : Atouts Et Limites

A. Atouts Et Limites De La Formation Prh

Nous allons bien sûr retrouver des éléments cités tout au long de cette analyse sur les facteurs d'efficacité de PRH et ses conséquences sur les utilisateurs.

Il nous a cependant paru important d'en exposer les différentes facettes, tout en les réunissant, pour dresser un portrait synthétique de la formation PRH, et offrir une « photographie » fidèle de ses qualités comme de ses défauts.

1. Ses Atouts

Huit sujets ont insisté sur l'aspect didactique et méthodologique de la formation PRH, qui met à la disposition de ses utilisateurs de nombreux outils pédagogiques pour leur permettre d'axer leur vie, de la gérer, et de vivre en fidélité à leur conscience :

« Donner un outil aux gens pour qu'ils puissent avancer, s'analyser...je crois que c'est le plus fort. (...)c'est important, quand tu as un bon outil, tu fais de belles choses » (M. 6). **« Elle peut permettre de réaxer une vie et de donner des éléments pour vivre en fidélité à sa conscience » (M. 8).**

En outre, PRH est une pédagogie d'auto-découverte, fondée essentiellement sur une méthode spécifique d'analyse du ressenti, qui encouragerait les personnes à grandir en liberté et en autonomie dans leur vie personnelle. Cette méthode aurait pour autre qualité d'être efficace et de provoquer des changements durables chez ses utilisateurs, comme le font remarquer sept sujets :

« Ça a été une autre façon de vivre (...) Ce qui a été très nouveau c'est de partir d'une sensation, et la lecture que tu peux en faire après (...) je pense qu'il y a des choses très intelligentes dans PRH, dans la façon d'approcher comment on fonctionne » (M. 19). **« L'atout principal c'est l'efficacité sur le changement des personnes, c'est aux fruits qu'on voit si la méthode est bonne et sur moi je vois les fruits que ça porte. Je le vois sur moi et je le vois sur d'autres » (M. 2).**

Six personnes trouvent quant à elle que la simplicité de la pédagogie est un atout majeur ; PRH a le mérite d'être une méthode de développement personnel à la fois performante et rigoureuse, qui constitue une bonne propédeutique à un travail psychologique individuel :

« C'est un bon outil pour se mettre en route, (...) moins violent que d'autres écoles, je pense que ça peut toucher des gens largement et tout doucement les apprivoiser avec leur monde intérieur (...) une méthode un peu douce d'introduction, un peu carrée (...) le côté positif des TPA qui permettent aux gens tout doucement de s'ouvrir à leur intériorité » (M. 10). **« D'être adaptée à toute personne qui souhaite engager une auto-formation humaine, ça je crois que c'est un gros atout. D'avoir une adaptation à cette étape initiale, d'être extrêmement simplifiée, dans un langage d'enfant qui a besoin de concepts simples pour engager une compréhension de lui même et de la psychologie en général » (M. 5).**

Enfin quatre sujets estiment qu'un des aspects fondamentaux de PRH est de révéler l'identité des personnes en travaillant sur leurs aspects positifs en priorité. De plus, cette pédagogie est portée par une conception humaniste optimiste du monde et des individus, qui elle même s'appuie sur un étayage psychologique détaillé, aidant les sujets à clarifier leur vie psychique :

« Travailler sur le beau des personnes et sur le positif » (M. 18). **« L'atout le plus fort c'est le déchiffrement de la lecture approfondie de l'être et des composantes de l'être, identité, agir essentiel... » (M. 15).** **« Une approche positive de l'homme et de la société, une approche relativement simple » (M. 17).**

Quant aux limites de PRH, nos sujets les ont exposées en détails, poussés par un souci d'objectivité et un désir commun d'aider PRH à se remettre en cause et à continuer son processus d'évolution.

2. Ses Limites

Treize catégories de réponses ont été répertoriées ! Certes, six d'entre elles n'ont été citées chacune qu'une seule fois par nos sujets, mais il est étonnant de constater la diversité des limites notées, et leur pertinence.

Nous nous contenterons là encore de les citer, explicitant simplement les remarques encore inédites à ce point de notre analyse.

Ainsi, il a été dit quatre fois que cette formation pouvait entraîner une identification excessive, et que les personnes pouvaient s'enfermer dans un idéal au lieu d'inventer leur propre modèle de vie et de l'accomplir librement :

« (cette) identification au schéma, cette projection, l'idéal de l'homme que cela véhicule » (M. 4). « Les gens rentrent dans un moule sans prendre conscience qu'ils peuvent l'accepter ou non, certains ne s'en rendent pas compte. Tu introjectes quelque chose que tu n'as pas forcément digéré » (M. 17).

Quatre sujets reprochent quant à eux à PRH son attitude défensive à l'égard des critiques et des remises en cause extérieures :

« Le risque permanent d'enfermement sur soi même, dans le groupe, dans le système explicatif. Le risque est l'absolutisation de PRH et la non ouverture à d'autres approches, d'autres courants de pensée qui ont aussi leurs intérêts » (M. 15).

Des manques et des insuffisances sont signalés aussi dans le domaine de la formation des formateurs, concernant plus particulièrement l'axe thérapeutique de PRH. Ceux-ci auraient pour conséquence regrettable la moindre efficacité des accompagnements individuels :

« Si on se contente de faire des sessions et des entretiens avec des gens qui sont formés qu'à faire de l'entretien type PRH, qui ne s'en tiennent qu'à ça, je crois qu'il y a quelque chose qui manque. Quand on est vraiment à une étape de guérison, de thérapie, face à la plupart des formateurs qui ne sont pas formés pour ça, il y a vraiment un manque » (M. 14). « La grosse faiblesse c'est l'accompagnement » (M. 16).

Trois sujets notent aussi que la discrétion de PRH sur le thème de la relation à Dieu est dommageable, tout comme le fait que les sessions « je cherche Dieu », (calendrier confidentiel proposé aux uniques demandeurs) aient été supprimées. En outre, la forme d'introspection préconisée à PRH pourrait conduire à une sorte de fixation narcissique et à se couper ainsi de la relation aux autres.

Pour trois sujets, dans un sens très différent, cette formation qui n'englobe pas toute la personne (évacue l'importance de l'inconscient), ne doit pas avoir des prétentions thérapeutiques, et ne peut s'adresser à des personnes trop perturbées psychologiquement :

« Faire l'impasse sur des réalités importantes de l'être humain, sexualité, inconscient, corps...Etre limitée au niveau des approches philosophiques et des autres approches complémentaires » (M. 17).

Deux personnes regrettent quant à elles que PRH ne soit pas d'avantage représenté sur

le plan de la psychologie humaniste, et souhaiterait que l'organisme sorte de sa discrétion et de sa réserve :

« C'est un mouvement qui est en train de se marginaliser, qui est voué à disparaître si il se bouge pas un peu (...) Aujourd'hui son manque de représentativité sur le plan de la psychologie humaniste est criant. Ce qui fait qu'aujourd'hui les sessions sont vides et les trois quart des formateurs crèvent la faim. Aujourd'hui PRH a zéro représentativité, n'existe pas. Existe par des petits bouts de PQ qui sont les notes d'observation, et par quelques anciennes pucelles ou bonnes soeurs qui font la formation, qui sont très bien par ailleurs » (M. 2).

La description ci dessus est peut être alarmiste, mais a le mérite de poser clairement les questions fondamentales quant à l'avenir de PRH. Elle semble offrir un regard à la fois lucide et judicieux sur la conjoncture actuelle de l'organisme et ses difficultés.

Les réponses suivantes ont été citées une seule fois. PRH est ainsi considérée comme une formation coûteuse en temps et en moyens financiers, qui paradoxalement évacue ce thème de ses préoccupations.

Une personne trouve au demeurant que le cadre de la formation est trop flou : en effet, les gens se connaissant entre eux et ayant la possibilité de changer d'accompagnateurs quand ils le veulent, l'importance du transfert est moindre et l'efficacité des accompagnements s'en ressentent.

Le peu d'importance accordée à l'action et à l'engagement comme moyens de croissance est également jugé regrettable.

Enfin, il a été une fois encore précisé que PRH était sous-tendu par une axiologie utopiste, laissant croire aux personnes en l'avènement d'une société non conflictuelle et harmonieuse d'où le conflit serait évacué presque totalement. C'est pourquoi un sujet trouve que PRH connaît mal ses limites et est mal situé au plan anthropologique.

3. La Formation Des Formateurs

La question de la compétence des formateurs ayant été abordée a de nombreuses reprises, nous avons désiré mesurer à quel point les sujets se sentaient concernés par ce problème, et étaient en capacité d'évaluer la qualité de cette formation.

Trois annoncent clairement qu'ils n'ont point d'avis sur la question et se retirent d'emblée du débat. Six d'entre eux pensent que cette formation est globalement satisfaisante, tandis que onze la jugent insuffisante en bien des aspects.

Les six personnes qui la trouvent satisfaisante justifient leur opinion en expliquant que cette formation, très rigoureuse et très longue, exige une grande méthode tout en demandant d'adhérer sans réserve à toute la vision et à tous les concepts PRH :

« Je trouve que c'est un sacré parcours du combattant » (M. 7). « Elle est très sérieuse, très exigeante, très difficile. Les bilans FRA (Formation à la Relation d'Aide), étaient trop rigides pour moi, il fallait trop rentrer dans un cadre » (M. 14).

En revanche, ceux qui trouvent cette formation insuffisante, proposent quant à eux trois sortes de réponses pour justifier leur point de vue.

Dix sujets jugent que cette formation est insuffisante car très fermée sur ses propres

méthodes, ne s'ouvrant pas à des connaissances psychologiques générales ainsi qu'à d'autres courants qui pourraient enrichir l'outil comme la vision anthropologique de PRH :

« Elle peut manquer d'ouverture. Il semblerait que les formateurs devraient avoir certains apports, certaines connaissances de phénomènes psychologiques importants, je pense au transfert entre autres, aussi s'ouvrir à des courants de pensée philosophiques, anthropologiques, il me semble que la seule intégration de l'outil PRH ne suffit pas à faire un bon formateur compétent et ouvert. Je pense qu'il y a un minimum de connaissances indispensables, pour avoir une largeur d'esprit, une capacité d'analyse, un esprit critique suffisant » (M. 15).

Trois autres réitérent le constat déjà fait auparavant concernant le manque de performance des formateurs PRH dans la relation d'aide individuelle, se trouvant ainsi limités dans leur approche thérapeutique :

« Peut-être la formation à la relation d'aide, la façon de mener les accompagnements » (M. 16).

Enfin, une personne fait observer que cette formation n'est pas accessible à des femmes mariées avec enfants, dans la mesure où les modules proposés ne sont pas adaptés aux contraintes matérielles de cette population particulière :

« Il y a une telle exigence que (...) j'ai l'impression qu'il n'y a pas de femmes mariées avec des enfants qui peuvent devenir formatrices » (M. 3).

4. Les Domaines De Progression

C'est ainsi que la formation des formateurs semble faire partie des domaines explicites dans lesquels PRH doit évoluer. Onze sujets confirment cette opinion, insistant sur la nécessité pour l'organisme d'améliorer les compétences thérapeutiques des formateurs, afin d'optimiser l'efficacité des accompagnements PRH. Cette évolution souhaitée par la majorité des sujets ne se fera pas sans la prise de conscience par les formateurs (et notamment ceux de l'équipe de formation) des limites de leur pratique de la relation d'aide, et sans un profond désir de remise en cause de leur part :

« C'est n'est pas PRH en tant que PRH qui est à remettre en question, mais l'équipe de formation » (M. 14). « Dans la formation et dans l'exigence du recrutement (...) l'exigence en psychologie d'un diplôme ou d'une formation académique. Chaque mère de famille bien intentionnée ne peut pas devenir animatrice PRH comme on devient aide maternelle » (M. 19).

Au demeurant, nous avons observé que cette mutation ne pourra se vivre sans que PRH s'ouvre à des pratiques et des anthropologies psychologiques différentes, lui permettant de se confronter à ses atouts comme à ses limites, et de poursuivre activement sa propre recherche pédagogique.

PRH, selon huit sujets, devrait aussi diversifier ses pouvoirs et démocratiser son fonctionnement interne, afin d'améliorer sa communication et la qualité des relations entre les formateurs :

« En s'ouvrant, en acceptant la remise en cause personnelle (...) la remise en cause du fonctionnement » (M. 1).

Il paraît de même très urgent que PRH améliore sa communication externe, afin d'attirer des publics variés et d'adapter ainsi sa méthodologie aux différentes populations

concernées (personnes en difficultés sociales, niveaux de cultures différents, monde de l'entreprise). Sept sujets ont souscrit à cette explication :

« Dans son ouverture sur la place publique (...) s'ils veulent continuer il faut qu'ils trouvent de la clientèle plus largement. Dans son ouverture aussi à une clientèle plus modeste » (M. 14). « Sur la communication, dans le recrutement des formateurs, dans la spécification de leur offre au public qui a je crois de demandes différentes de il y a 20 ans. Avec la même intuition, tout le problème va être de s'adapter à des besoins nouveaux » (M. 2).

Trois sujets évoquent également l'ambiguïté de PRH quant à son origine chrétienne, et trouvent que l'organisme devrait se positionner plus clairement dans son identité professionnelle :

« Le positionnement du spirituel, et la question de Dieu est aussi un domaine explicite de progression. Une question qu'il faudrait qu'ils se posent : sont-ils des chrétiens au service de la formation ? Au service de l'homme ? et après, revoir leurs ambitions, ce qu'ils ambitionnent à être et à fournir et à produire » (M. 11).

Enfin, une personne pense que le suivi des personnes après une session pourrait être mieux organisé, et qu'il serait utile de créer d'avantage de groupes d'intégration pour soutenir les utilisateurs dans leur cheminement .

B. L'identité De Prh

A ce stade de notre analyse de PRH, si nous ne sommes pas encore en mesure de déterminer parfaitement les caractéristiques de l'identité de cette formation, nous pouvons déjà en esquisser quelques contours et exposer les différentes opinions des sujets concernant la spécificité de PRH. Nous devons cependant impérativement procéder à une étude conceptuelle plus approfondie de son anthropologie sous-jacente avant de nous hasarder à des conclusions définitives.

1. La Formation Prh : Une Psychothérapie ?

Il est communément admis par nos sujets que PRH n'est pas une psychothérapie, bien que proposant au sein de son parcours de formation des épisodes thérapeutiques, nécessaires à la croissance des personnes.

En effet, une seule personne estime que PRH s'assimile à une psychothérapie de groupe, dans la démarche qu'elle propose en session, tout en demeurant une bonne psychothérapie personnelle.

Quant aux autres sujets, ils exposent clairement les éléments différenciant PRH d'une psychothérapie.

La première hypothèse, douze fois citée, évoque l'écart de finalité entre PRH et une psychothérapie : PRH n'aurait pas pour but d'aider les personnes à guérir de leurs traumatismes, mais de favoriser leur croissance, en vue d'une humanisation à plus grande échelle de la société :

« Le propos de PRH n'est pas ordonné à faire un travail de redécouverte de son passé et de faire un travail de régression. On peut être amené à le faire mais ce

n'est pas le but. Je ne sens pas que la finalité de PRH soit de reconstruire les soubassements, c'est plutôt de construire en étapes je dirais. Alors qu'une psychothérapie va s'occuper de construire les soubassements » (M. 17).

De plus, selon sept sujets, PRH se distinguerait d'une psychothérapie dans les moyens utilisés, qui offrent une grande diversité aux sujets, afin d'apprendre à ceux-ci à gérer leur vie de façon autonome :

« Une psychothérapie n'est pas faite de parcours prédéterminés. PRH c'est un parcours » (M. 17).

Cinq personnes insistent en outre sur la différence entre le cadre d'une psychothérapie et celui de la formation PRH, et sur la diversité des compétences spécifiques attribuées généralement à un psychothérapeute et à un formateur PRH, qui ne reçoivent pas le même enseignement et n'inscrivent pas leur travail dans le même champ d'action :

« Il y a déjà l'analyse que le psychothérapeute a fait (...) et puis un travail intellectuel sur la psychologie avec une psychologie ouverte. (...) Une formation très différente du formateur PRH. Ensuite il y a le fait du cadre. (...) Il y a un cadre qui n'est pas donné par le psychothérapeute mais par la psychothérapie, qui permet de faire rentrer dans un travail en profondeur. On est confronté à ce cadre qui est le réel, on est confronté à venir tous les X temps, (...) tout ça permet de faire fonctionner tout le système du transfert, de l'agressivité par rapport au cadre, tout le système qui est la vie réelle. Et ça on le trouve pas à PRH » (M. 1).

D'après quatre sujets en revanche, PRH apporterait un plus par rapport à une psychothérapie : la présentation d'un schéma et d'un système explicatif de référence. Ceux-ci seraient des éléments très aidants dans un début de cheminement, que n'offrirait effectivement pas une psychothérapie traditionnelle.

De plus, la formation, nous l'avons observé à de nombreuses reprises, ne mettrait pas la sexualité au cœur de sa problématique (trois sujets le font remarquer), puisque ne se référant pas aux mêmes notions que la psychologie Freudienne. En outre, l'importance de la relation transférentielle aurait une place beaucoup plus modeste à PRH, la formation s'étayant de nombreux outils pédagogiques, considérés comme autant de médiateurs souhaitables pour la personne :

« Cela ne peut pas être une psychothérapie car elle n'intègre pas toutes les dimensions de la personne humaine, elle exclut le corps, en session on exclut toute interaction entre deux personnes (...) En Gestalt par exemple, on travaille sur le transfert, on expérimente la chose à PRH jamais » (M. 17).

PRH quant à lui rejette catégoriquement l'appellation de psychothérapie puisque la formation qu'elle dispense n'a pas la prétention de remplacer un travail thérapeutique et que ses professionnels n'en ont pas la qualification.

Cependant, la formation s'en apparente en de nombreux points : elle en a certaines propriétés et semble-t-il bon nombre de vertus.

Un engagement sérieux dans la formation PRH pourrait équivaloir à un travail de longue haleine auprès d'un praticien expérimenté. Encore faut-il que la personne ne soit pas trop perturbée et ne nécessite pas un suivi plus spécifiquement médical. En revanche, tout comme une psychothérapie l'exige, la formation PRH implique un investissement à long terme, pour devenir un outil efficace et performant. de

transformation personnelle.

De plus, PRH, rejoignant en cela le courant de la psychologie humaniste, aborde de façon bien particulière les notions de maladie et de santé. Dans son guide des nouvelles thérapies Edmond Marc écrit ainsi : « *Les démarches (qui se réclament de la psychologie humaniste) tendent à révoquer une opposition trop marquée entre santé et maladie, en s'adressant aussi bien aux personnes « normales » qu'aux « névrosées » ; elles ont moins pour objectif de soigner ou de guérir une maladie que de permettre à chacun de développer et d'épanouir ses potentialités, d'enrichir sa vie et son expérience, de rendre ses relations plus intenses et plus harmonieuses. Il n'y a donc pas, pour la psychologie humaniste, de frontière marquée entre psychothérapie, développement personnel et techniques de créativité ou d'expression* »²⁶⁷.

Si cette conception est globalement partagée par les professionnels PRH, les différences entre la formation de base que ceux-ci dispensent et une psychothérapie ne sont pas niées. En revanche, elles se situent d'avantage sur le plan des outils utilisés et de ses finalités plutôt que sur celui des résultats obtenus auprès des utilisateurs. Effectivement, il est difficile de quantifier le degré d'efficacité de la méthode PRH comme de toute autre moyen psychologique d'ailleurs. Nous pouvons bien sûr mesurer la part de professionnalisme d'un outil et le sérieux de la formation des personnes chargées de sa transmission. Ceci fut d'ailleurs l'objectif principal de cette seconde partie. Nous nous sommes ainsi fait une idée du type d'impact que peut avoir une méthode comme PRH sur ses utilisateurs les plus assidus ; cependant, nous avons observé comment à la variété des besoins des personnes correspond une pluralité de moyens, dont la performance varie sensiblement en fonction des attentes individuelles. C'est donc dans le champ spécifique de la méthodologie et des finalités que nous avons pu évaluer de manière satisfaisante le caractère bénéfique de PRH. Michel LAMARCHE précise d'ailleurs à ce sujet :

« S'il est vrai que PRH a un impact positif sur la majorité des gens qui s'y forment, il est tout aussi vrai de constater que PRH n'est pas adapté pour certaines personnes. (...) Il s'agit de personnes en phase aiguë de perturbations psychologiques, avec parfois des complications psychopathologiques (dépressions, troubles du comportement, etc...). Leur intelligence est inapte à un travail de formation. Elles sont comme noyées dans leurs problèmes. Une aide plus spécialisée est nécessaire. Il s'agit aussi de personnes âgées dont la structure de personnalité est fragile. Des entretiens PRH peuvent toutefois les aider à vivre leur quotidien. Il y a enfin les personnes ayant des troubles psychiatriques, nécessitant là aussi une thérapie appropriée. Plus généralement l'expérience montre qu'un travail sur soi exige une motivation suffisamment déagée »²⁶⁸.

Nous pouvons remarquer en effet que la psychopédagogie PRH a bien évidemment des vertus thérapeutiques sans pour autant se situer dans le champ spécifique de la psychothérapie ni se donner comme fin ultime la « guérison » des perturbations

²⁶⁷ Edmond MARC in *Le guide pratique des nouvelles thérapies*, Retz, Paris, 1988, p. 10.

²⁶⁸ Michel LAMARCHE in *Courrier PRH n° 36*, p. 21.

psychologiques.

Il importe que nous distinguions maintenant les différences entre une psychothérapie, dont l'objectif est de soigner un mal psychique, et une formation comportant des épisodes thérapeutiques (qui de fait peuvent soulager voire éradiquer des souffrances psychologiques) mais demeurant limitée dans les finalités et les moyens qu'elle se donne pour soulager les personnes.

Comme le précise Marie-Louise Pierson dans son guide des psychothérapies, « **une thérapie, c'est à dire ce quelque chose qui agit sur nous et guérit, n'est pas forcément une psychothérapie. Quelque chose peut être thérapeutique (...) sans pour cela être psychothérapeutique** »²⁶⁹.

Or, les bienfaits de la psychopédagogie PRH sur les utilisateurs de l'outil ne peuvent être mis en doute même s'ils s'accompagnent parfois d'effets moins positifs temporairement. En effet la mise en route d'un tel type de travail psychologique va souvent avec une tendance au repli sur sa propre vie intérieure, qui risque de devenir provisoirement la préoccupation principale de la personne.

Toutefois, celui-ci contribue incontestablement à l'épanouissement des personnes et à leur investissement dans des secteurs divers de la société.

Cette méthode est thérapeutique puisqu'elle vise à aider les utilisateurs à se transformer et pour cela a recours à des étapes de guérison des blessures du passé.

De façon plus commune, l'outil de formation PRH produit des effets positifs sur les personnes : « *Les visages s'ouvrent, des peurs et des dysfonctionnements disparaissent, des systèmes de défense lâchent, une affirmation de soi se fait plus ajustée, un fond de sérénité apparaît, une solidité intérieure se densifie, une authenticité s'accroît, une capacité à aimer, un altruisme une solidarité se développent* »²⁷⁰.

Telle est l'opinion d'un formateur ; cependant les témoignages des personnes interrogées, venant de cultures et d'horizons très divers, confirment ces propos. PRH possède de fait un aspect thérapeutique dans la mesure où les comportements de type névrotique des utilisateurs tendent à disparaître pour faire la place à un fonctionnement globalement harmonieux, aussi bien dans leur rapport à eux-mêmes, que dans leurs diverses relations.

2. Une Pédagogie ?

Si pour nos sujets PRH ne s'apparente pas à une psychothérapie, ils s'accordent tous à en reconnaître la valeur pédagogique ; treize d'entre eux jugent qu'elle est un moyen concret pour apprendre à mieux vivre et à se connaître, et neuf considèrent en outre que la multiplicité des outils qu'elle met à disposition des personnes pour progresser dans cette connaissance personnelle, lui confèrent de façon évidente le statut de pédagogie :

« Pédagogie, oui, développement personnel oui, chemin de croissance oui, mais

²⁶⁹ Marie-Louise Pierson, *Le guide des psychothérapies*, Paris, Bayard, 1993. p. 23.

²⁷⁰ Michel LAMARCHE, in *Courrier PRH* n° 36, décembre 1989 p. 18.

c'est une forme d'auto analyse » (M. 17).

Tout d'abord, nous pouvons noter que le premier souci du fondateur fut bien « *d'introduire tout homme à l'intelligence de lui même, à son mode d'emploi en vue de sa croissance* »²⁷¹ et de trouver les moyens adéquats pour y parvenir. C'est donc en pédagogue qu'André ROCHAIS a construit ses outils de formation. Sa méthode est une pédagogie pour adultes qui vise une entrée progressive dans la vie psychique afin de respecter le rythme de chacun. Le fondateur a de plus lui même une formation d'enseignant, non de psychologue. Si PRH s'inscrit bien dans le courant du développement personnel, sa méthode relève d'avantage d'une pédagogie que d'une psychothérapie. Quelles en sont les caractéristiques ?

La pédagogie PRH implique un engagement important de la part de l'utilisateur. Même si des enseignements sont dispensés au cours des stages de formation, la démarche proposée par PRH oblige la personne à s'observer elle-même dans sa manière de vivre et de fonctionner, afin de se comprendre progressivement grâce à l'analyse de ses sensations. C'est la raison pour laquelle le questionnement personnel constitue l'outil principal de la méthode pédagogique. Sa première caractéristique est donc d'être une pédagogie active.

Cependant, le participant est guidé sur ce chemin de connaissance de lui même, celui-ci étant balisé par les principaux thèmes abordés dans une session ; il est de plus accompagné par le formateur, qui a pour rôle d'éclairer et de compléter ses découvertes personnelles par des apports d'ordre à la fois théorique et pratique.

Ainsi cette pédagogie active conduit l'utilisateur à une prise en main autonome de sa formation et de son chemin de croissance, tout en lui donnant des moyens très rigoureux pour progresser.

En outre, la méthode PRH est également inductive, c'est à dire qu'elle favorise une connaissance fondée sur l'expérience du participant plus que sur des notions théoriques :

« C'est en partant des observations et analyses élémentaires ainsi mises à la disposition du groupe, que l'intervenant dégage les constantes, les lois de fonctionnement et de croissance de la personnalité et des groupes, ainsi que leur application aux divers types de relations, en un mot, la matière même de l'enseignement dispensé »²⁷² .

L'expérience de chacun demeure primordiale et le formateur ne tient pas à transmettre un savoir à tout prix. Il cherche plutôt à renforcer par ses propos les découvertes que font les participants. 011

André ROCHAIS aimait à dire que sa méthode pédagogique avait un **caractère directif sur la forme mais très souple sur le fond**. Qu'entendait-il par là ?

Les parcours de chaque session sont en effet très construits et suivent un ordre bien défini en fonction des thèmes abordés. De même ces derniers **« sont rigoureusement préétablis, tant dans leur identité que dans leur chronologie et que dans le temps**

²⁷¹ Michel LAMARCHE, in Courrier PRH n° 36, décembre 1989, p.15.

²⁷² Documentation technique sur la formation PRH, n°4 « méthodes pédagogiques utilisées », op. cit. Cf. annexe 1.

qui leur est consacré »²⁷³.

Lors des sessions, le formateur ne propose pas une pédagogie « à la carte » pour chaque participant. Tous suivent le même parcours et sont invités à répondre à des questions identiques. Cependant, le stagiaire garde son libre arbitre et a la possibilité de ne pas intervenir quand il ne le désire pas. C'est pourquoi cette pédagogie est qualifiée de « non contraignante » :

« A tout moment le stagiaire reste libre :

• **d'aller jusqu'où il veut aller dans le travail d'observation et d'analyse qui lui est demandé,**

• **de mettre à la disposition du groupe les seuls éléments qu'il lui semble possible de partager,**

• **de participer plus ou moins activement aux échanges - débats relatifs aux divers thèmes du stage »**²⁷⁴.

Précisons de plus que le formateur a également pour fonction de répondre aux questions des participants et de s'adapter à leurs besoins particuliers. En effet, la formulation des TPA ne correspond pas forcément à toutes les sensibilités et bien souvent le formateur tente de les expliquer oralement afin d'aider les personnes à rentrer dans une meilleure compréhension de leur intelligence.

De même, si les stagiaires éprouvent le besoin d'approfondir un point particulier de la session, il peuvent soit le faire au sein du groupe, soit en parler avec le formateur lors d'un entretien individuel.

3. Une Philosophie ?

En revanche, pour cinq sujets PRH présenterait des similitudes avec une philosophie, dont elle partagerait les finalités principales (le bonheur, la sagesse) :

« Il y a une philosophie puisqu'ils ont leur système de pensée » (M. 1).

Trois personnes avouent leur incapacité à répondre, tandis qu'une majorité (neuf), affirme que PRH ne peut être une philosophie puisque de disposant pas de système de pensée construit et référencé.

Il est donc admis à la quasi unanimité (dix-huit sujets) que PRH est avant tout un outil de développement personnel qui s'appuie sur une pédagogie.

L'analyse anthropologique que nous ferons dans notre dernière partie au sujet de PRH nous amènera à valider ou infirmer cette opinion largement admise. Nous nous permettrons alors de proposer une définition plus complète de son identité, tant dans ses finalités éducatives que dans le type de formation qu'il dispense pour réaliser ces dernières.

²⁷³ *Ibid.*, n° 4.

²⁷⁴ *Ibid.*, n° 4.

Conclusion De La Deuxieme Partie : La Méthode PRH Et Son Impact Sur Les Utilisateurs

Au terme de cette analyse des facteurs d'efficacité de PRH et de ses effets sur les utilisateurs, nous avons été amenés à confirmer certaines de nos hypothèses préalables (la majorité), et à en infirmer quelques unes.

Ainsi, il s'est avéré exact que les outils méthodologiques, fondés essentiellement sur la méthode des TPA et sur celle de l'analyse de sensations, tenaient une place prépondérante dans l'organisation et l'efficacité de la formation PRH.

Nous avons observé comment, malgré une faible importance des facteurs relationnels (exception faite du rôle essentiel joué par le formateur dans la transmission de l'outil et dans l'accompagnement des personnes), les outils praxéologiques propres à PRH, mis en oeuvre dans le cadre ritualisé d'une session, produisaient les effets escomptés par la formation.

En effet ceux-ci, aisément transférables à d'autres situations, et utilisables de façon autonome dans la vie quotidienne des utilisateurs, contribuent globalement à réaliser les finalités de la formation en terme de croissance personnelle et sociale, de gestion des souffrances psychologiques, et d'accomplissement de la personne dans un axe d'action accordé à sa personnalité et ses désirs fondamentaux.

Les limites de ces outils nous sont toutefois apparues très clairement et nous en avons distingué deux types : les limites constitutives, légitimes dans la mesure où toute méthode s'inscrit dans un champ d'action et de compétences précis, et les limites que nous appellerons temporelles, considérées par les sujets comme d'éventuelles sources de risques et comme des domaines explicites d'évolution des pratiques didactiques.

C'est ainsi que les TPA, alliée à la méthode d'analyse des sensations, sollicitent l'intelligence et font appel à des processus mentaux ; certes ceux-ci sont reliés à la capacité de décrypter les sensations internes à contenu psychologique, mais ils nécessitent un apprentissage méthodique sophistiqué, et demeurent ainsi difficiles à intégrer pour certaines personnes.

Cette limite, sans doute regrettable pour les publics peu enclins à utiliser de tels processus, fait néanmoins partie intégrante de la méthodologie propre à PRH, et en détermine les domaines d'intervention. Même si des efforts pourraient sans doute être opérés dans la formulation des TPA afin que ces derniers mettent d'avantage les personnes en contact avec leur vécu émotionnel, PRH doit continuer à mettre en oeuvre ces outils didactiques, jugés efficaces par la grande majorité des sujets interrogés.

Le nouveau président de PRH France, Jean-Michel ANOT nous confirmait d'ailleurs que si « **PRH s'adresse potentiellement à tout être humain de toute culture et de toute race, ce n'est pas pour cela que tous s'y retrouvent ! Parce que là intervient justement une affaire de choix de pédagogie. Si vous cherchez une pédagogie de**

*connaissance et de développement de soi à partir du corporel, vous ne viendrez pas à PRH parce que vous serez malheureuse comme une pierre. Vraiment le physique et le corporel à PRH...Mais bon, c'est pas nous, PRH n'est pas la panacée, il y a d'autres approches pour que justement tout homme puisse trouver ce qui lui convient ».*²⁷⁵

En revanche, une des limites repérées à de nombreuses reprises concerne le mode d'utilisation de l'analyse des sensations typiquement PRH, qui porte en elle le risque d'enfermer les personnes dans une attitude dogmatique vis à vis d'elles mêmes. Il est dit en effet de façon trop catégorique que l'analyse dévoile une vérité et permet d'accéder au « réel », terme dont nous avons souligné la dangereuse ambiguïté. La place de la relation à autrui est donc insuffisamment valorisée dans ce pôle praxéologique, et nous verrons qu'à tous les niveaux de la formation, cette limite est présente et provoque des conséquences négatives.

Néanmoins, **le champ des pratiques éducatives** reste une des plus grandes forces de la formation PRH, et nous avons pu remarquer à quel point **un consensus général** s'était dégagé de cette analyse.

Si l'étude des **repères théoriques PRH**, essentiellement observé à travers la représentation des cinq instances de la personne et de leurs fonctionnements, ne nous a pas permis d'aboutir à une opinion aussi consensuelle concernant la pertinence et à la force symbolique du schéma présenté, nous avons cependant mis à jour **un système cohérent d'appréhension** des mécanismes psychiques, particulièrement efficient dans un début de cheminement individuel.

Sa simplicité et son aspect hautement symbolique, tant dans les images employées que dans le contenu des réalités psychiques envisagées, constituent la grande force de ce schéma. Paradoxalement ses principales limites sont aussi imputées à une trop grande simplification des structures psychiques, et à un manque de formalisation plus conceptuelle de ses différentes instances.

La mise en perspective des concepts PRH avec certaines notions utilisées en psychanalyse a fait apparaître ce que nous considérons comme une dérive possible du système explicatif PRH : édulcorer la nature profondément désirante et pulsionnelle de l'homme, en évacuant le caractère dynamique de celle-ci. En effet, le système explicatif PRH, qui fait une moindre place à l'inconscient et à sa dimension fantasmatique et instinctive, renforcerait l'image d'un homme idéal, réalisant les objectifs d'harmonie, d'ordre, et finalement de maîtrise de soi de la méthode. Or, si ceux-ci gardent toute leur légitimité, il n'en demeure pas moins qu'ils induisent une vision restrictive de l'homme, que nous nous permettrons d'interroger et de faire dialoguer avec des penseurs, philosophes essentiellement, dans la lignée du Personnalisme.

Pourtant, nous avons vérifié à quel point PRH permettait une auto-découverte des qualités et des talents des personnes, et en favorisait l'actualisation dans des domaines très concrets de leur vie. Ce schéma a donc bien une force de prégnance positive, et les dimensions d'être, de conscience, et de transcendance, (qui toutes renvoient à des

²⁷⁵ Entretien avec Jean-Michel ANOT, Mai 1997, Nouveaux.

réalités aussi bien psychiques que métaphysiques) concourent à ouvrir la personne au mystère de son identité, irréductible à toute compréhension et à toute analyse purement psychologique.

Là encore, c'est le caractère facilement **transférable des concepts théoriques** utilisés à PRH, qui font de son étayage « scientifique » un pôle riche et intéressant, autorisant très concrètement les personnes à croire en la possibilité d'évoluer personnellement, en leur **éducabilité** fondamentale. Ces concepts se situent en effet à la frontière de plusieurs disciplines, et leur caractère **transversal** offre une multiplicité d'applications dans la vie des sujets. Le concept d'être par exemple, tout en rendant perceptible l'idée d'unicité de la personne humaine, nous ouvre également à la dimension mystérieuse et « non inventoriale » de l'homme. C'est pourquoi ces référents théoriques ont une valeur pédagogique très forte, permettant aux personnes de se comprendre dans leur globalité, et non de façon parcellaire.

PRH dispose donc d'un pôle très étayé de repères théoriques d'ordre psychologique qui, malgré les limites évoquées, produit du sens et contribue à une unification et à une actualisation de la personnalité des individus.

Enfin, le **pôle des repères axiologiques**, malgré sa richesse et sa diversité, nous est apparu comme le plus **discutable**. En effet, la vision de l'homme présentée, la conception de l'agir essentiel et de la transcendance, et la tentative d'harmonisation de la personnalité, pour positives qu'elles puissent paraître, se révèlent contestables en de nombreux aspects.

Ainsi, si nos sujets ont effectivement perçu la portée humaniste profondément altruiste et sociale des finalités de la formation et de ses valeurs fondamentales, et s'ils s'accordent à en reconnaître les bienfaits régulateurs, ils en dénoncent tout à la fois l'idéalisme sous-jacent, la rigidité, et l'illusion dans laquelle celles-ci risquent de maintenir les utilisateurs les moins avertis.

PRH laisserait croire que la personnalité et la vocation se découvriraient essentiellement dans un effort de recentrement sur soi, et dans l'émergence progressive d'une essence originelle qu'il importerait de retrouver au coeur de son « être profond ». Dans cette conception, la place de l'environnement culturel et social semble extrêmement gommée au profit d'un idéal de vie harmonieuse d'où la confrontation et le conflit, considérées comme des réalités néfastes, sont évacuées.

Notre analyse philosophique de l'anthropologie spécifique à PRH, qui s'enracine aussi bien dans son schéma de référence que dans les repères axiologiques que nous venons de citer, nous permettra d'approfondir ces réflexions, en les étayant de comparaisons avec les concepts que des philosophes de l'éducation comme MARITAIN ou MOUNIER ont si justement su expliciter.

Nous pourrions alors seulement apporter une conclusion définitive quant à l'efficacité de PRH, qui, au terme de cette analyse pratique, nous semble parfaitement répondre aux critères du **modèle éducatif**, tels que Philippe Meirieu les détermine :

« L'exigence pédagogique consiste précisément à toujours tenter de clarifier la nature du modèle que l'on utilise en interrogeant de la façon suivante la

pertinence des trois pôles que nous venons de pointer :

Quelles sont les finalités que je poursuis à travers mes pratiques - et qui ne sont pas nécessairement celles que j'annonce ? (...) Quels moyens je donne au formé de se dégager de mon pouvoir ? (...)

Quelles sont les connaissances psychologiques sur lesquelles je m'appuie, sont elles suffisantes et ne réduisent-elles pas le sujet à certaines de ses dimensions excessivement valorisées au détriment d'autres (...)

Quelle est l'efficacité des outils que j'utilise ? (...) Quelles sont les conditions à remplir pour utiliser correctement et lucidement ces outils ?

Et enfin, bien sûr, la question principale : y a-t-il cohérence entre les trois pôles de mon modèle ? Les outils que j'utilise sont - ils les bons moyens pour atteindre les finalités que je me suis données et est-ce que je mobilise correctement les connaissances psychologiques capables de m'éclairer dans mon action ? »²⁷⁶.

Après avoir interrogé de la sorte la formation PRH, nous concluons que ce modèle est cohérent puisqu'il repose sur trois pôles tous trois très étayés, et qu'il vise notamment des finalités éducatrices très déterminées ; certes, ils ne sont pas équilibrés parfaitement. Nous constatons en effet une nette prédominance des pratiques méthodologiques sur les fondements théoriques et axiologiques. Cependant, PRH atteint de façon générale ses objectifs, puisqu'il concourt à la croissance des personnes et dans une moindre mesure, les autorise à traverser des épisodes thérapeutiques, en vue du développement global de leur personnalité.

Il ne nous reste alors plus qu'à inscrire ce mouvement éducatif dans une tradition philosophique, en proposant une formalisation plus conceptuelle de son anthropologie, afin de pouvoir répondre de façon définitive à nos hypothèses préalables et de confirmer de la sorte l'efficacité du modèle PRH, déjà démontrée en de nombreux aspects.

²⁷⁶ Philippe Meirieu, « Le modèle et le pédagogue », in *Le groupe familial* n° 129, Octobre 1990.

Troisième Partie d'une Didactique Efficace À Un Mouvement Éducatif pour Une Anthropologie Éducatrice D'inspiration Personnaliste

Nous venons de vérifier l'efficacité de la pédagogie PRH, que son inspirateur n'a eu de cesse d'élaborer et de préciser. Dans un souci d'ajuster au mieux ses outils avec les observations qu'il capitalisait au quotidien, André ROCHAIS a produit une didactique très fine pouvant répondre à la multiplicité des situations rencontrées (relations interpersonnelles, vie de couple, vie d'entreprise, éducation des enfants, vie de groupe...).

Dans la lignée même des éducateurs de son temps, et en particulier des frères enseignants de Saint Gabriel, il avait conscience de remplir une mission d'éducation des adultes d'un genre un peu particulier : former ces derniers à vivre harmonieusement la relation avec eux mêmes et avec les autres. Toutefois, ce didacticien de génie se satisfaisait facilement d'une vision optimiste de l'homme attestée par la pensée de ROGERS.

Tout comme le fondateur du Programme d'Enrichissement Instrumental (PEI)²⁷⁷

²⁷⁷ Le professeur Reuven Feuerstein est le fondateur du PEI. Cf. à ce propos, en collaboration, *Pédagogies de la médiation, Autour du PEI*, Préface de Guy Avanzini, Lyon, Chronique Sociale, troisième édition, 1995, 210 p.

développe ses exercices de remédiation cognitive en affirmant sereinement le postulat de l'éducabilité, André ROCHAIS semblait ne pas être atteint par les objections qui pouvaient lui être faites concernant le manque de justification de ses fondements méthodologiques ; tout se passait comme si la pratique éducationnelle ne dépendait pas véritablement de référents anthropologiques. De fait, André ROCHAIS restait marqué par son métier d'enseignant, valorisant d'avantage les techniques de transmission et de communication plutôt que « **la dimension initiatique d'une stratégie éducative** »²⁷⁸, telle que la préconisait Henri Desroche.

Le fondateur de PRH ne se sentait pas non plus responsable d'un relativisme éthique dans lequel entraient certains bénéficiaires de la formation PRH. Nous avons d'ailleurs observé comment l'épiscopat s'en est ému, quand il s'aperçut qu'un nombre conséquent de clercs ou de religieux revendiquaient leur émancipation en remettant en cause leur engagement religieux.

Nous ne nous appuyons pas sur ces mises en garde de l'Eglise pour justifier notre appréciation concernant le « flou » ontologique que nous avons repéré, mais bien plutôt sur les observations auxquelles nous ont conduit nos entretiens et la lecture approfondie des notes d'observation.

Nous voudrions dans cette troisième partie dégager quelques thèmes constitutifs d'une anthropologie éducatrice, qui viendraient éclairer, enrichir, et finaliser la pratique en vue de la réguler et de l'ajuster. Cette approche anthropologique d'inspiration personaliste nous permettra d'entrer dans une critique constructive du système explicatif PRH, qui, nous l'avons observé à de nombreuses reprises, sous tend toute la méthodologie mise en oeuvre. Cette analyse philosophique respecte la fonction de « décentration-développement » qui caractérise toute action éducative, et qui conduit ses acteurs principaux à une authentique culture :

« On pourrait définir comme authentiquement culturel ce par quoi je peux échapper à l'enfermement dans une individualité biologique ou un système socioculturel déterminé. La culture, du point de vue dynamique, se manifeste aussi comme une exigence, exigence de dépasser toute figure particulière et tout contenu, tout en sachant qu'il y aura toujours une figure et des contenus pour caractériser l'être humain dans sa singularité »²⁷⁹.

Pour entrer dans cette dimension critique, nous prospecterons la pensée éducative de MARITAIN, de MOUNIER et dans une moindre mesure de BLONDEL, qui nous semble le mieux respecter l'intuition d'André ROCHAIS et qui constituait implicitement le support philosophique de sa formation sacerdotale. En effet, si à l'époque d'André ROCHAIS le thomisme était encore la philosophie privilégiée par Rome dans la formation de ses clercs, le personalisme de MOUNIER, après la Libération inspirera beaucoup la pédagogie des mouvements d'Action Catholique auxquels le fondateur de PRH a pris part.

²⁷⁸ Cf., Henri Desroche, *Entreprendre d'Apprendre*, Ed., ouvrières, 1991, 208 p.

²⁷⁹ Charles Hadji, *Penser et agir l'éducation, de l'intelligence du développement au développement des intelligences*, Paris, ESF, 1992, p. 116.

On pourrait légitimement s'étonner d'un tel choix, puisque la portée éducative du personnalisme a encore très peu été dégagée. C'est conscients de donner un fondement philosophique aux discours et aux pratiques pédagogiques de PRH, que nous avons voulu interroger deux philosophes, MARITAIN et MOUNIER, dont le prophétisme et la pertinence n'ont sans doute pas trouvé dans l'université française toute la place méritée.

Mais pourquoi rapprocher MARITAIN et MOUNIER, pourquoi les questionner ensemble dans une problématique éducationnelle ? Tout d'abord des liens très forts ont existé entre MARITAIN et MOUNIER ; de plus au coeur de leur philosophie inspirée d'une foi chrétienne commune, qui les a d'ailleurs rendu suspects de dépendance théologique, ils professent tous deux la primauté de la Personne, tout en s'inscrivant dans des courants différents : MARITAIN est le promoteur du renouveau du thomisme ; il est souvent présenté comme un philosophe néothomiste tandis que MOUNIER se situe lui-même dans la veine existentialiste²⁸⁰.

Il n'y a pas véritablement une filiation de pensée entre MOUNIER et MARITAIN même si leur grande différence d'âge pourrait le laisser supposer²⁸¹ ; mais il y a eu surtout entre les deux hommes comme une admiration réciproque qui s'est concrétisée par une confiance illimitée de l'un en l'autre et une amitié, source d'une prudente fécondité dans l'action, au service de la revue *Esprit*²⁸².

Notre choix pour MARITAIN et MOUNIER se justifie encore par la finalité de chacune de leur oeuvre qui n'est autre que la promotion de l'humain dans l'homme et dans la société comme le souligne à propos de MARITAIN la notice à la seconde édition de sa philosophie de l'éducation, qui mentionne encore : « **une connaissance approfondie des grands philosophes de l'histoire et des mouvements spirituels, des entretiens avec les penseurs, les poètes, les artistes, les politiques et les théologiens d'aujourd'hui, une observation directe des institutions en Europe et aux États-Unis, une expérience d'ambassadeur ajoutée à celle d'un contemplatif, tout a préparé Jacques MARITAIN à concentrer son message en quelques études sur l'éducation** »

283 .

MOUNIER quant à lui fut un véritable éducateur, « **dans son véritable sens, qui désigne celui qui sait maintenir la pensée dans l'éveil et la vigilance** »²⁸⁴. Il désignera un modèle pour des milliers de militants de l'après-guerre tant dans les mouvements d'éducation populaire que d'Action Catholique. Les postérités éducatives de

²⁸⁰ Cf. « L'arbre existentialiste » dessiné par MOUNIER in *Introduction aux existentialismes*, Oeuvres complètes, Tome III, p. 71.

²⁸¹ Jacques MARITAIN est né à Paris le 18 Novembre 1882. Emmanuel MOUNIER est né à Grenoble le 1er avril 1905.

²⁸² La correspondance MARITAIN-MOUNIER entre 1929 et 1939 ne compte pas moins de 133 lettres répertoriées par Jacques PETIT : *MARITAIN - MOUNIER - 1929-1939*. Paris, Desclée de Brouwer, 1973, 204 p.

²⁸³ Notice de l'éditeur, in Jacques MARITAIN, *Pour une philosophie de l'Éducation*, Paris, Fayard, 1969 (nouvelle édition revue et complétée. Préface de Marie-Odile METRAL).

²⁸⁴ François CHIRPAZ, « En souvenir de Jean Lacroix », in *Bulletin des amis d'Emmanuel MOUNIER*, n° 67, mars 1987, p. 10.

MOUNIER sont multiples tout autant que discrètes : « *Telle coopérative, telle communauté, tel cabinet médical de groupe ont surgi d'une lecture de MOUNIER, d'un numéro spécial d'Esprit, ou de leur influence souterraine... Le personnalisme est d'abord une pédagogie : une philosophie de service et non de domination* »²⁸⁵.

Nous avons ainsi voulu rejoindre MARITAIN et MOUNIER dans ce qui nous a semblé être le coeur de leur inspiration philosophique espérant y trouver l'éclairage sollicité pour la relation éducative.

Nous avons délibérément choisi d'offrir au lecteur une réflexion d'ordre éducative volontairement conceptuelle et philosophique. En effet, nous avons constaté combien par endroits la formalisation théorique de PRH était limitée, notamment autour du thème de la relation éducative. Nous avons alors repris des concepts essentiels du personnalisme, en les proposant comme des repères possibles pour la formation PRH. Dans ce cas précis, nous n'avons pas procédé à une analyse comparative de cette dernière avec la philosophie personnaliste, même si PRH est évoquée succinctement. Nous participons en revanche, par l'élaboration de principes fondamentaux d'une philosophie de l'éducation d'inspiration personnaliste, à étayer le pôle axiologique d'une andragogie dont nous avons constaté la faiblesse dans notre précédent chapitre.

C'est ainsi que notre apport en philosophie de l'éducation se construira autour des thèmes centraux du mouvement personnaliste, rejoignant tout en les dépassant des concepts clefs du système théorique PRH, tels que nous les avons longuement étudiés dans nos deux premières parties :

· la personne, fondement d'une philosophie de l'éducation,

· la relation éducative, médiatrice de la liberté personnelle,

· quelle éducation, pour quel type d'homme ?

Chapitre I la Personne, Fondement D'une Philosophie De L'éducation

I. Le Concept De Personne

Comme le définit MARITAIN au début de son ouvrage, *Pour une philosophie de l'éducation*, avant de pouvoir éduquer, il faut au préalable s'intéresser à ce qui va être

²⁸⁵ J-M DOMENACH, « Présence de MOUNIER », in ouvrage collectif, *E. MOUNIER ou le combat juste*, Bordeaux, Ducros, 1968, p. 221 et 222.

éduqué, à savoir l'être humain. Si dans cet ouvrage l'auteur s'attache en priorité à distinguer les principes d'une éthique éducative de la jeunesse, sa réflexion anthropologique d'ordre philosophique s'applique à tout acte de formation, visant tout type de population (enfants, adolescents, adultes...). C'est pourquoi les analyses de MARITAIN peuvent parfaitement s'appliquer à PRH, formation pédagogique marquée par des valeurs et des finalités déterminées.

Si à PRH la nécessité première est de « *devenir ce que nous sommes* »²⁸⁶, selon l'affirmation de MARITAIN citant Pindare, il importe de définir philosophiquement ce concept de personne, dont l'appréhension nous dévoilera déjà nombre de finalités et de normes éducatives, en vertu desquelles une anthropologie d'inspiration personnaliste pourra être dégagée.

Qui donc est l'homme pour que, de sa naissance à sa mort, il éprouve le besoin d'être conduit hors de lui-même par un autre, afin d'être peu à peu amené à l'élaboration des contours d'une identité en perpétuelle devenir, à l'affirmation de sa liberté, et au déploiement de sa puissance au cœur du monde et des relations humaines ?

Quels sont les sources et les fondements de cette notion de personne à PRH, et en quoi la philosophie de MARITAIN et de MOUNIER nous éclaire-t-elle sur la vision de l'homme qui porte les pratiques de cette formation ?

A. Personne Et Individu

Précisons que si MARITAIN, héritier du thomisme, peut être qualifié de philosophe de l'être, c'est à dire « *un philosophe à l'écoute de tout ce qui est, dans sa richesse et sa diversité, ce qu'il suppose qu'il est un philosophe réaliste* »²⁸⁷, MOUNIER en revanche, « *situe fraternellement sa propre philosophie dans la famille existentielle* »²⁸⁸, affirmant même que la personne est « *le mode proprement humain de l'existence* »²⁸⁹. C'est ainsi que nous emprunterons certaines analyses plus métaphysiques au premier, tandis que le second nous introduira d'avantage dans une approche dynamique de l'homme, proche de ROCHAIS en de nombreux aspects.

Nous avons été séduit par le souci constant de MARITAIN de rompre avec le dualisme cartésien ; postulant quant à lui l'unité fondamentale de l'être humain, le philosophe part du principe que l'âme et le corps, selon ses propres termes, sont indissociables :

« L'homme cependant est chair et esprit, non pas liés par un fil, mais unis en substance. Que les choses humaines cessent d'être à la mesure du composé humain, les unes demandant leur nombre aux énergies de la matière, les autres

²⁸⁶ J. MARITAIN, *Pour une philosophie de l'éducation*, op. cit. p. 17.

²⁸⁷ J.L. allard, *L'éducation à la liberté, la pédagogie de Jacques MARITAIN*, Ed. de l'Université d'Ottawa, 1984, p. 19.

²⁸⁸ J. Conilh, *Emmanuel MOUNIER*, Paris, P. U. F., 1966, p. 43 .

²⁸⁹ J. conilh, op. cit., p. 44.

aux exigences d'une spiritualité désincarnée, c'est pour l'homme un écartèlement métaphysique épouvantable. On peut croire que la figure de ce monde passera le jour où cette élongation sera devenue telle que notre coeur éclatera »²⁹⁰.

L'homme « ***cet animal doué de raison*** » selon l'expression d'Aristote exprime l'union indéfectible de ce que MARITAIN nomme l'âme et ROCHAIS l'être, (mais qui l'un comme l'autre tendent à exprimer la puissance spirituelle de l'homme), et du corps, manifestation des déterminismes physiologiques de ce dernier.

Cette conception unitive de la personne renvoie aux interactions constantes, dont parle le système explicatif PRH, entre les différentes instances de la personne ; en effet la topologie élaborée par ROCHAIS avait pour but de « ***distinguer pour unir***²⁹¹ », et non de séparer artificiellement des réalités unies intrinsèquement.

Cependant MARITAIN reconnaît lui aussi l'importance de décrire deux formes possibles de présence à soi et au monde, de valeur inégale.

Tout comme André ROCHAIS insiste sur l'importance de développer une attitude congruente, favorisant les impératifs de l'être et répondant au discernement de la conscience, le philosophe fait la distinction entre individu et personne, individualité et personnalité.

En effet, l'homme est considéré comme individu en tant qu'il est corps matériel, partie d'un tout, et comme personne en tant qu'être capable de penser et d'agir par lui même, porté par une vie spirituelle :

« En tant qu'individus, nous ne sommes qu'un fragment de matière, une partie de cet univers, distincte sans doute, mais une partie, un point de cet immense réseau de forces et d'influence, physiques et cosmiques, végétatives et animales, ethniques, ataviques, héréditaires, économiques et historiques, dont nous subissons les lois. En tant qu'individus, nous sommes soumis aux astres. En tant que personne, nous les dominons »²⁹².

L'homme est à la fois individu et personne et doit être respecté dans ces deux composantes de sa nature. Il est en effet tout entier individu en raison de ce qui lui vient du corps, de la sensibilité et de sa conscience socialisée, et tout entier personne en raison de ce qui lui vient de l'esprit. Cette distinction à caractère métaphysique s'explique par le fait que, à l'instar du fondateur de PRH, MARITAIN a d'abord tenu à fonder sa philosophie sur des principes établis, avant de la mettre à l'épreuve dans une philosophie pratique. Il s'autorise donc à définir la personne comme une volonté libre, intelligente et autonome, capable d'opérer des choix en vertu de son seul libre arbitre, et des impératifs de sa conscience. En cela il rejoint la conception de ROCHAIS, qui caractérise l'être humain par sa disposition fondamentale à vouloir le Bien, et à suivre sa conscience.

La personne a « ***une dignité absolue parce qu'elle est en relation directe avec le royaume de l'être, de la vérité, de la bonté, de la beauté et avec Dieu*** »²⁹³. Elle est en

²⁹⁰ J. MARITAIN, *Distinguer pour unir ou les degrés du savoir*, Paris, Desclée de Brouwer, 1963, p. 31.

²⁹¹ *Distinguer pour unir*, titre d'un ouvrage de MARITAIN, *op. cit.*, *Oeuvres complètes*.

²⁹² J. MARITAIN, *Trois réformateurs*, Paris, Plon, 1925, p. 29.

autre « *douée d'une intelligence qui lui permet d'accueillir l'être, et d'une volonté par laquelle elle peut se donner librement aux êtres* »²⁹⁴.

B. L'éminente Dignité De La Personne Humaine

En référence à cette dimension profondément noble et positive de l'homme, qui fait de lui un être sensible aux valeurs universelles, MARITAIN postule la dignité de la personne humaine et sa légitime aspiration à la liberté ; nous verrons par la suite que si celle-ci est naturelle, elle n'est pas acquise d'emblée et se conquiert au prix d'un travail intérieur, médiatisé dans une relation éducatrice.

Le philosophe néothomiste, et néanmoins proche du personnalisme qu'était Jacques MARITAIN exprime sa foi en une dimension transcendante et supra-temporelle inhérente à la personne humaine. MARITAIN évoque ainsi la « *profondeur* » de l'être de l'homme ; il préconise, de façon moins didactique que PRH ne le fait mais pour atteindre des finalités identiques, de traverser les couches superficielles de l'être humain, nommées individualité, corps, animalité par l'auteur, (et que nous pouvons assimiler au corps et à la sensibilité à PRH) afin de percevoir l'identité insondable de la personne.

Le philosophe met l'accent sur l'importance pour l'homme de dépasser l'approche extérieure de l'enveloppe corporelle pour accéder au mystère d'autrui, tout en respectant son éminente dignité et sa liberté absolue.

A cette condition uniquement l'homme peut prétendre éduquer son semblable. S'il ne la remplit pas, surgissent presque inévitablement les risques de captation et de prise de pouvoir sur autrui. L'éducateur dans cette situation n'est alors plus qu'un fabricant d'humains à sa ressemblance, niés dans l'émergence de leur unicité. Nous pensons ici à la conception cartésienne de l'homme comme maître et possesseur de la nature, et au prométhéisme qu'elle peut entraîner. L'homme doué de pouvoir s'empare de la nature pour la parfaire à son image. Mais de quelle nature s'agit-il ? Faut-il englober dans cette vision la nature humaine qui deviendrait alors matière et corps à faire exister en dépit des désirs de la personne ainsi asservie ?

Il nous faut toutefois remarquer que si la conception de MARITAIN est en accord avec le regard porté par PRH sur la dimension la plus profonde de l'être humain, le philosophe envisage immédiatement cette réalité dans son interaction avec autrui, et non dans une perspective individuelle. A PRH la question est prise sous un autre angle. On part d'abord de la personne et de ses besoins pour en déduire une éthique des rapports humains. Toutefois, les attitudes régulatrices du pouvoir du formateur sur la personne s'apparentent à celles décrites par MARITAIN.

En effet, l'éducation dans une philosophie personnaliste consiste à apprendre à l'homme à « se faire ». Il ne s'agit pas de prendre la place d'un dieu tout puissant, ou il faudrait revenir au texte même de la genèse dans la bible, dans lequel le dieu judéo-chrétien est présenté comme un souffle, qui par la nomination des éléments crée un

²⁹³ J. MARITAIN, *P our une philosophie de l'éducation*, op. cit. p. 24.

²⁹⁴ J. L. allard, *L'éducation à la liberté*, op. cit. p. 38.

homme à sa ressemblance. Une fois celui-ci lancé en existence, le créateur laisse l'homme seul détenteur du pouvoir d'agir et de se mouvoir dans le jardin d'Eden. L'éducateur ou le formateur, à l'image de ce Dieu, doivent apprendre à devenir poètes (au sens étymologique du terme) avec ceux qui leur sont confiés, pour laisser la place au jaillissement de l'être qu'ils appellent à la vie.

Chaque personne est un univers à elle seule, qu'il importe de respecter ; c'est pour éviter les pièges précédemment explicités que MARITAIN insiste sur cette distinction « **métaphysique entre individualité et personnalité** »²⁹⁵, tout comme André ROCHAIS a distingué une hiérarchie de valeur entre l'être, le moi-je et la sensibilité, (donnant la primauté à l'être) et qu'il a repéré trois types de conscience (la conscience socialisée, la conscience cérébrale et la conscience profonde), la dernière seule exprimant la liberté fondamentale de l'homme.

C'est donc en lui étant fidèle, et en apprenant à la différencier des autres « consciences » présentes en lui, que l'homme se « personnalisera » de plus en plus, sortant de son état d'individu attaché à des valeurs extérieures à lui même ; il sera alors en capacité de se désaliéner de ses besoins (physiologiques, affectifs...) et des diverses influences qui entravent l'émergence de sa liberté. Cela ne signifie pas qu'il doive faire abstraction de ces forces internes ou externes, mais qu'il les rassemble autour d'un axe personnel qui va dans le sens de sa personnalité et des impératifs de sa conscience profonde.

Après avoir établi les fondements métaphysiques de cette notion de Personne, qui nous l'avons observé s'accorde à la vision de PRH, nous tenons à expliciter son caractère dynamique, ouvert à la relation aux autres et à un « Autre ».

C. Pour Une Conception Dynamique De L'identité

Pour MOUNIER, la personne n'est pas un concept abstrait mais se définit par sa fluidité et le caractère impalpable de sa nature. En effet, ce philosophe profondément engagé dans diverses actions sociales, voire politiques, ne pouvait concevoir une pensée sans envisager dans le même mouvement son actualisation dans l'action humaine. Il faut donc que la pensée se fasse chair d'existence, et que la personne incarne les idées qu'elle défend, sous peine de les discréditer au yeux d'autrui.

En outre le philosophe pense que tout homme peut accéder à la dimension personnelle grâce au regard créateur et à l'aide effective d'un « instituteur » au sens où l'entend J. Lacroix, « **celui qui institue l'humanité dans l'homme, celui qui met l'homme debout** »²⁹⁶, afin d'être éveillé à sa propre liberté.

Il n'est alors plus *ni* « **Res societatis, ni Res familiae, ni Res Ecclesiae** »²⁹⁷ mais « sujet » à proprement parler et peut enfin affirmer la réalité de son « moi ». MOUNIER

²⁹⁵ J. MARITAIN, *La personne et le bien commun*, Paris, Desclée de Brouwer, 1966, p. 9.

²⁹⁶ J. LACROIX, « MOUNIER éducateur », in *Esprit*, op. cit., p. 839.

²⁹⁷ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*. op. cit., p. 522.

évoque dans son *Traité du caractère* cette affirmation du moi qui n'est pas seulement « **attitude autoritaire par laquelle le moi individuel se pose et s'impose** »²⁹⁸ mais bien plus encore « **l'affirmation d'une réalité mobile et progressive qui se découvre, s'enrichit et gagne en autorité intérieure. Il n'y a d'affirmation personnelle que sur une vie personnelle. Cette vie trouve ses chemins dans la structure intérieure de la personne** »²⁹⁹.

Nous pouvons ici nous demander en quoi consiste cette « vie intérieure » qui établit la personne dans son identité et lui permet de se découvrir.

Pour MOUNIER il existe trois mouvements du moi qui renforcent la personne dans son identité :

un mouvement d'extériorisation qui est « **principe de réalité et par lequel la personne s'adapte à la totalité du monde sous l'angle de l'environnement** »³⁰⁰,

un mouvement d'intériorisation qui est « **un retrait du contact avec les choses, un repli vers des zones plus silencieuses ou plus profondes, ou plus primitives de nous - mêmes** »³⁰¹,

un mouvement de dépassement enfin dans lequel « **l'homme trouve son épanouissement total par cette « transcendance continue du donné** »³⁰².

C'est dans cette dernière dimension que s'enracine l'éminente dignité de la personne humaine. Il est ainsi démontré que « *l'homme ne tient debout qu'en débordant constamment le donné, l'habitude, l'acquis. C'est une autre manière d'exprimer que la vie personnelle est gravitée sur l'avenir* »³⁰³.

Nous retrouvons chez MOUNIER l'importance accordée à la présence d'une transcendance en chaque homme, à travers laquelle ce dernier peut, comme il a déjà été dit, ouvrir son être à l'infini, et parvenir à se décentrer pour accueillir autrui et être attentif aux invitations intérieures que lui dicte sa conscience. La manière dont le philosophe articule cette transcendance nous éclaire de façon lumineuse sur la place qui lui est faite à PRH et dont il a été démontré qu'elle ne valorise pas assez la relation à un Autre transcendant. Comme le démontre François Chirpaz :

²⁹⁸ **Le mouvement, qui constitue la personne, indique toujours une transcendance. Il est le mouvement même de la liberté qui introduit dans le donné de la condition des ruptures qui ne sauraient, toutefois, se satisfaire de n'être que ruptures (...) la transcendance désigne tout à la fois le mouvement qui introduit de la tension dans sa vie et l'ouverture sur ce qui passe l'homme. Elle est, enfin, ce qui**

³⁰¹ E. MOUNIER, *ibid.*, p. 569.

³⁰² E. MOUNIER, *ibid.*, p. 573.

³⁰³ E. MOUNIER, *ibid.*, p. 573.

constitue l'éminente dignité de la personne humaine »³⁰⁴ .

En effet, pour MOUNIER la transcendance devient la condition de possibilité dans la pleine réalisation de l'être-homme. Cette « éminente dignité » de la personne humaine, dont la reconnaissance est essentielle au coeur de l'acte éducatif, s'enracine ainsi dans l'aspiration à une transcendance. C'est cette relation à un au-delà de lui-même qui différencie nettement l'affirmation de soi dans un individualisme revendicateur de la prise de conscience progressive de la nature de personne. L'émergence de celle-ci se caractérise non par la solitude d'un être devenu lui-même sans le secours d'autrui mais bien par la liberté **« d'un individu maître de sa pensée et de sa vie, auteur de ses propres oeuvres comme c'était le cas à la Renaissance »³⁰⁵ .**

Une question primordiale demeure néanmoins : comment peut-on approcher concrètement cette transcendance ?

Tout d'abord la transcendance n'est pas cette force surnaturelle magique qu'il suffirait d'invoquer pour recevoir. Elle est bien plutôt **« une réalité supérieure en qualité d'être »³⁰⁶** qui pourtant se manifeste **« au coeur de la réalité transcendée »³⁰⁷** . A ce propos, MOUNIER cite aussi St Augustin qui exprime en ces termes son expérience profonde de la divinité : **« Dieu m'est plus intime que ma propre intimité » .**

En ce sens l'homme peut avoir accès à une transcendance par un acte d'intériorisation, qui dépasse cependant le simple travail d'introspection. Ce dernier en effet conduit l'homme à la rencontre avec lui-même, alors que la transcendance se reçoit dans une attitude d'écoute et d'accueil qui seule en rend possible la manifestation. La conception d'André ROCHAIS se justifie donc pleinement, faisant droit à cette « réalité » dans son schéma de la personne, et insistant sur le fait que **« c'est au coeur de cette relation à une transcendance et aux valeurs qui en émanent, que la personne découvre le sens de sa vie »³⁰⁸ .**

Cette tentative pour mettre à l'extérieur ce qui bouge à l'intérieur, semble dépasser les propres qualités de la personne et lui être comme donnée par un autre plus grand que lui :

« En m'affirmant, de même, j'éprouve que mes actes les plus profonds, mes créations les plus hautes surgissent de moi comme à mon insu. Je suis aspiré vers autrui. Ma liberté même me vient comme donnée, ses plus hauts moments ne sont pas les plus impérieux, mais des moments de détente et d'offre à une liberté rencontrée ou à une valeur aimée »³⁰⁹ .

³⁰⁴ F. chirpaz, « Le personnalisme », extrait du Bulletin des Amis d'Emmanuel MOUNIER, « Le personnalisme d'E. MOUNIER d'hier et demain », Seuil, n° 836, Mars 1995, p. 9 à 15.

³⁰⁵ G. LURROL « Renaissance de la personne », in Revue Approches, n° 64, 4^{ème} trimestre 1989, p. 82.

³⁰⁶ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, op. cit., p. 485.

³⁰⁷ *Ibid.*, p. 485.

³⁰⁸ In, *La Personne et sa Croissance*, op. cit. p. 49.

Sans cette affirmation de la transcendance comme dimension personnelle revient le risque permanent de réduire l'autre, par un regard cristallisant, au statut d'objet et à la perception que je peux en avoir. L'autre devient alors une entité fixe dont les actes, révélant la nature de l'être ne peuvent que l'enfermer dans un temps et une figure donnés.

En regard de cela, comme l'exprime Gabriel Marcel cité par MOUNIER « **la personne est le « non inventoriabile »** »³¹⁰. Elle s'éprouve sans cesse comme débordement perpétuel de sa réalité. De plus, MOUNIER ajoute :

« l'aspiration transcendante de la personne n'est pas une agitation mais la négation de soi comme monde clos, suffisant, isolé sur son propre jaillissement. La personne n'est pas l'être, elle est mouvement d'être vers l'être, elle n'est consistante qu'en l'être qu'elle vise. Sans cette aspiration elle se disperserait en sujets momentanés »³¹¹.

Ainsi la personne est une et authentique par l'accession à une réalité divine supra-temporelle. Elle ne se confond pas avec l'apparence extérieure, le ou les personnages que l'individu joue souvent dans la société pour s'adapter et se faire admettre. Seule la rencontre authentique de deux ou plusieurs visages permet la révélation des identités réciproques. Ce sera alors par la médiation d'autrui que la personne pourra grandir en toute confiance et devenir elle-même. La reconnaissance de cette « **transcendance immanente** » en chaque être permet de tout envisager, de tout espérer :

« La catégorie de la personne est inséparable de celle de l'espérance. Nul ne peut oeuvrer en faveur du respect et du droit de la personne qu'il n'ancre sa détermination dans l'espérance, dans l'affirmation maintenue envers et contre tout ce qui, dans le présent, semble venir la démentir »³¹².

Cette foi en l'autre constituera le principe de base de l'éthique des formateurs PRH, et de tous les éducateurs portés par une conception personnaliste de l'homme et de sa promotion, relevant d'avantage du pari que de la certitude absolue. Cette conviction d'ordre métaphysique, qui peut paraître irréaliste, affirme l'impossibilité de réduire l'être humain à ses comportements et à ses actes. En ce sens, « **il n'est d'éducation que spiritualiste ; car éduquer n'est pas dresser mais s'adresser ; toute éducation est sur fond de parole et de liberté** »³¹³.

II. La Dimension Vocationnelle De La Personne

³⁰⁹ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, op. cit., p. 486.

³¹⁰ Ibid., p. 486.

³¹¹ Ibid., p. 486.

³¹² F. CHIRPAZ : *La Personne*, *Bulletin du centre protestant d'études*, Genève, Octobre 1982, p. 35.

³¹³ M. Léna, *L'esprit de l'éducation*, Paris, Desclée, 1991, p. 15.

A. L'appel

Comme nous l'indique l'étymologie latine du mot « vocation », (*vocare* : appeler) celle-ci se suscite, se révèle par un « appel », qu'il soit intime à la personne, qu'il vienne d'un autre, d'une sollicitation extérieure ou soit d'ordre spirituel. Il serait faux de réduire la vocation à la recherche d'un axe d'action, professionnel ou non, en accord avec les dispositions et les inclinaisons naturelles d'une personne.

La vocation selon BLONDEL s'apparente à une sorte de « lumière intérieure », alors que pour MOUNIER son émergence est la conséquence de l'unification de la personne humaine qui **« ressemble plus à un appel silencieux, dans une langue que notre vie se passerait à traduire. (...) Il a son sens plein pour le chrétien qui croit à l'appel enveloppant d'une Personne. (...) Il est évident qu'elle n'a rien à voir avec les pseudo « vocations » professionnelles, qui suivent trop souvent la pente du tempérament ou du milieu »**³¹⁴.

Ce caractère ouvert et infini de la vocation, qui dépasse en profondeur la signification du concept « d'agir essentiel » à PRH, nous permet ici de revenir sur les limites anthropologiques de la conception trop close de la vocation à PRH, nommée aussi « Mission d'être ». Il est étonnant qu'André ROCHAIS, lui même prêtre, ait à ce point omis, dans sa description de l'émergence de l'agir essentiel, d'évoquer la vocation spirituelle. En effet, la notion même d'agir a une connotation concrète et pratique très marquée, qu'il serait nécessaire d'ouvrir à des champs de significations plus larges. La contemplation, la prière, la réflexion, attitudes apparemment inactives, peuvent constituer l'essentiel d'une vocation, et suffire à remplir une vie en lui donnant un surcroît de sens. Comme le dit MOUNIER :

« Ce n'est pas une unification systématique et abstraite, c'est la découverte progressive d'un principe spirituel de vie, qui ne réduit pas ce qu'il intègre, mais le sauve, l'accomplit en le recréant de l'intérieur. Ce principe vivant et créateur est ce que nous appelons en chaque personne sa vocation. (...) Il suit que le but de l'éducation n'est pas de tailler l'enfant pour une fonction ou de le mouler à quelque conformisme, mais de le mûrir et de l'armer, parfois le désarmer, le mieux possible pour la découverte de cette vocation qui est son être même et le centre de ralliement de ses responsabilités d'homme »³¹⁵.

Pourtant, quand André ROCHAIS exprime le caractère quasi transcendant de la « Mission d'être », qui n'est pas seulement **« un aspect de l'être (...) ni de l'ambition, ni de la simple vitalité ni un agir dans lequel on serait engagé spontanément et pour lequel on éprouve le plus d'attraits sensibles »**³¹⁶, mais bien plutôt **« un agir qui s'impose de l'intérieur (...) où on se sent ramassé dans l'axe central de cette voie, et le sens de sa vie s'éclaire encore d'avantage »**³¹⁷, nous percevons des concordances profondes entre les philosophes personalistes et la pensée éducative de PRH.

³¹⁴ E. MOUNIER, *Le Personalisme*, Tome III, *op. cit.* p. 467 et 468.

³¹⁵ E. MOUNIER, *Manifestation au service du personalisme, Oeuvres complètes, Tome I.* p. 52 à 528.

³¹⁶ Note d'observation, *Caractéristiques d'une Mission d'être*, PRH 1998, p. 1.

Nous pouvons ainsi distinguer deux niveaux de compréhension de ce concept de vocation à PRH. D'une part André ROCHAIS rejoint la dimension transcendante de cette dernière en évoquant la nature mystérieuse de cet appel plus profond que les inclinaisons spontanées, et dans le même mouvement il exprime que l'agir essentiel « **fait partie du donné génétique de la personne** ».

Il pourrait y avoir contradiction à affirmer que « **l'être n'est pas un amas de potentialités mais un ensemble organisé, orienté, de naissance, à un certain type d'agir dans lequel la personne pourra prendre toute son ampleur et donner toute sa mesure** »³¹⁸, tout en reconnaissant que « **la liberté fait partie de mon donné génétique. Mais cette liberté se vit à l'intérieur de mon donné génétique. Donc, coexistent ensemble : liberté et programmation génétique (...) j'ai la possibilité de m'engager dans cet agir ou de m'en écarter. Programmé, je ne suis par pour autant fatalisé, sinon je serais un robot et non pas une personne humaine libre** »³¹⁹.

Il reste que ce postulat semble considérablement limiter la possibilité pour un homme de trouver le lieu d'accomplissement de sa vocation, tenu par les contraintes de son milieu culturel social et étatique. L'action concrète semble par trop devoir découler logiquement d'une attention à l'être, et d'un discernement de cet axe accordé aux potentialités de la personne. Nous préférons penser avec BLONDEL et MOUNIER que la personne se découvre aussi et surtout à travers la communication à l'autre et dans un engagement dans l'action, qui lui permet de se décentrer et d'accueillir dans le même mouvement l'appel qui lui est adressé.

B. La Place Et Le Rôle De L'action

Il nous semble ici important de rappeler que le personnalisme selon MOUNIER s'appuie sur une anthropologie à trois dimensions, recouvrant à la fois la vocation, l'incarnation, et la communion. Les deux premières font directement référence à la dimension d'investissement de la personne dans une action en harmonie avec un appel transcendant, alors que la dernière symbolise l'acte suprême de la relation à autrui dans ce qu'il implique comme don gratuit et naturelle empathie.

Pour MOUNIER comme pour BLONDEL il paraît bien évident que nous agissons autant sinon plus par ce que nous sommes que par ce que nous faisons. C'est dire si la première action préconisée dans l'entreprise de découverte de sa vocation est bien une action personnelle de transformation de soi. La visée de PRH qui voit dans cette dernière l'unique chance de mutation d'une société basée sur la compétitivité et la force, en une société au service de l'humanité et des groupes humains, nous paraît avantageusement approfondie par ces deux philosophes de l'être et de la relation.

Ceux-ci nous offrent une réflexion plus large et plus fine que celle de PRH, dans la

³¹⁷ *Ibid.*, p. 2.

³¹⁸ Note d'observation, *L'émergence de l'agir essentiel*, PRH, 1990, p. 6.

³¹⁹ *Ibid.*, p. 2.

mesure où l'action est envisagée non seulement comme la « réalisation » d'un projet de vie, mais comme un témoignage vivant dont la finalité importe plus que les modalités.

A ce sujet, il pourrait être nécessaire que PRH incite d'avantage ses utilisateurs à faire le lien entre les actes qu'ils posent dans leur vie quotidienne et la recherche du sens de leur vie, les ouvrant ainsi à la grâce de l'engagement et du don à autrui, qui mystérieusement peut elle aussi révéler une vocation. En outre, il serait bon de préciser que toute manière de vivre et d'agir porte la marque d'une personnalité, et plus largement révèle la valeur d'une personne. S'il paraît évident que la recherche d'un « agir essentiel » est légitime, cette quête ne doit pas occulter l'appel de l'autre, qui vient réveiller lui aussi des potentialités inexplorées, et susciter parfois des vocations surprenantes.

La notion d'agir, étymologiquement, exprime le mouvement de l'homme vers l'action, vers l'autre, et pouvons nous déjà avancer, vers lui même. Dans ce qu'il symbolise d'initiative féconde, l'agir n'est pas seulement le résultat d'un acte, mais en signifie le processus d'exécution premier.

Il serait juste que PRH rappelle, avec MOUNIER que : **« L'incessant déchiffrement par une personne de sa vocation brise incessamment toute visée plus courte : intérêt, adaptation, réussite, on peut dire en ce sens que la personne est la gratuité même, cependant que chacun de ses actes est engagé et voué. Elle est ce qui dans un homme ne peut être utilisé. C'est pourquoi même dans la vie collective, le personnalisme donnera toujours le primat aux techniques d'éducation et de persuasion sur les techniques de pression, de ruse et de mensonge »**³²⁰.

C'est ainsi que l'action doit être vue d'avantage comme un moyen pédagogique à part entière de connaissance personnelle, qui ne s'oppose pas au processus d'introspection tel que PRH le propose ; ces deux modalités se nourrissent réciproquement, la première invitant l'homme à incarner ses découvertes dans l'engagement, par, pour et avec autrui, tandis que la seconde lui permet de prendre conscience des ses potentialités ainsi révélées. BLONDEL nous dit ainsi :

« La science de l'action ramène chaque homme tout simplement à lui même. C'est dans le menu détail du quotidien, on ne saurait trop y insister, que l'homme voit peu à peu surgir des repères. Et lorsque sa réflexion devient assez forte pour se demander comment et pourquoi il agit, il se rend compte que chaque acte est porteur d'infini, mais pour un étrange décret qui n'est pas celui de sa propre volonté »³²¹.

Grâce à BLONDEL nous sommes donc conduits à retrouver une anthropologie dynamique d'un homme en mouvement, propulsé vers autrui et vers le monde. Cette perspective nous éclaire sur la vision trop lisse et close de l'agir selon PRH ; l'homme de besoin se transforme ici en être de désir, qui naît d'une relation féconde où **« la personne nous apparaît aussi comme une présence dirigée vers le monde et les autres personnes, sans bornes, mêlées à eux, en perspective d'universalité »**³²².

³²⁰ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, op. cit. p. 467-468.

³²¹ M. BLONDEL, cité par Y. Périco, in Maurice BLONDEL, *genèse du sens, Campin (Belgique), Ed. Universitaires, 1991, p. 143.*

Chapitre II pour Une Éducation A La Liberté

I. Relation Éducatrice Et Liberté Individuelle

Ce second chapitre ne propose pas une mise en perspective directe de PRH avec une réflexion philosophique personnaliste, mais se veut plutôt un essai d'élaboration théorique de principes éducatifs fondamentaux concernant la relation éducative, cette élaboration nous paraissant par trop absente de la réflexion pédagogique menée à PRH. En effet, si en termes psychologiques la technique de la relation d'aide et les attitudes fondamentales du formateur sont minutieusement décrites, il nous semble important de transcender ce niveau d'interprétation pour envisager la personne dans sa dimension ontologique, irréductible à toute grille trop « scientifique » de compréhension de l'homme. C'est pourquoi le système explicatif PRH sera très peu évoqué dans ce chapitre. Toutefois, l'analyse philosophique que nous élaborons se justifie pleinement ; nous considérons en effet les apports théoriques personnalistes comme autant de principes et de valeurs applicables à la fois au formateur en relation à l'utilisateur, à l'éducation des enfants, et aux rapports généraux entre les personnes.

A. Difficiles Libertés

Dans notre première partie, la liberté à PRH a été définie comme « **le pouvoir que nous avons de décider de nos actes** »³²³, en référence ultime à notre conscience, ayant au préalable exercé nos facultés de discernement. Cette liberté s'apparente donc au libre arbitre plus qu'à une liberté de spontanéité.

La liberté à PRH étant trop simplement vue comme une des fonctions du moi-je, même s'il est dit que la conscience est l'instance suprême du discernement, nous préférons envisager cette notion dans son caractère philosophique radical, telle que MARITAIN et MOUNIER l'ont définie.

De quoi parlons-nous quand nous évoquons ce concept de « liberté », et comment une éducation personnaliste permet-elle à la personne de s'affranchir de ses liens ?

Tout d'abord, il semble que sans confrontation directe avec la corporéité et l'esprit d'une personne particulière, le savoir éducatif demeure abstrait et incomplet. Par le face-à-face de deux visages émerge une double identité : celle de l'éducateur et celle de l'éduqué. Le caractère de réciprocité propre à toute relation prend sa source dans la notion même de personne.

Il ne faut pas nier néanmoins que dans la relation pédagogique le « maître » a le

³²² E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, op. cit. p. 453.

³²³ Note d'Observation, *La liberté et ses fonctionnements*, 1989, p.1.

devoir spécifique de « féconder » les potentialités en germe de la personne en demande d'aide. La médiation de l'autre permet à cette dernière d'approcher la complexité de son monde intérieur et de l'univers extérieur avec un éclairage focalisant et progressif. Apprendre à voir, à « **distinguer pour unir** »³²⁴ est un des buts de l'éducation : il consiste à éveiller des êtres à leur propre conscience et à celle de la société, à leur permettre d'exercer un regard critique sur ce qui les entoure et à choisir leurs valeurs et références propres au milieu des influences multiples et d'un certain relativisme. Même si dans une perspective personnaliste l'éducation est un « éveil humain » qui tend à respecter la liberté d'autrui, il n'est guère facile d'apprendre à voir et à choisir sans réduire la volonté de celui qu'on éveille.

Comment éduquer à la liberté ? Et d'abord qu'entendons nous sous ce terme fortement imprégné par les idéologies qui ont traversé l'histoire ?

Nous reprenons ici la définition de MARITAIN qui plus que MOUNIER a su opérer une réflexion sur l'essence même du mot *liberté*³²⁵.

MARITAIN fait tout d'abord une distinction fondamentale entre liberté de spontanéité et liberté de choix.

La liberté de spontanéité est définie comme l'élan vital de tout être réagissant conformément à sa nature. Elle est conçue comme l'absence de contraintes extérieures. Mais cette liberté de spontanéité ne s'exprime pas de la même manière dans la nature physique et animale et dans la nature humaine. La spontanéité naturelle est soumise aux forces et lois de la nature et de l'espèce dans les deux premières catégories. Cette liberté n'est pas totale puisqu'elle subit force contraintes inhérentes à la condition des êtres végétaux et animaux.

En revanche, l'être humain doué d'intelligence se situe à un degré supérieur de spontanéité, celui de la vie de l'esprit, par lequel il acquiert une spontanéité plus grande encore que MARITAIN nomme liberté d'autonomie.

Cependant, cette dernière ne peut se conquérir sans la participation d'une autre liberté qui est le libre arbitre ou liberté de choix. Mais la liberté de jaillissement « **ne consiste pas seulement à suivre l'inclinaison de la nature, mais à être ou à se rendre activement soi-même le principe suffisant de son opération, autrement dit à se posséder, à se parfaire et s'exprimer soi-même comme un tout indivisible dans l'acte qu'on produit. C'est pourquoi la liberté d'indépendance n'existe qu'en les êtres qui ont aussi le libre arbitre et présuppose, pour parvenir à son terme, l'exercice du libre arbitre** »³²⁶.

Nous concluons donc que la liberté de choix est intimement liée à la liberté de

³²⁴ Titre d'un ouvrage de MARITAIN, déjà cité.

³²⁵ Michel LEGAULT souligne aussi que « *la liberté est aussi un point central dans l'éducation de MARITAIN : libérer l'homme, le faire accéder à la vraie liberté intérieure... il n'y a rien d'humain qui ne se construise en l'homme sans sa libre coopération* », in M. LEGAULT, « *Pour une Philosophie de l'Education de J. MARITAIN* », in Cahiers Jacques MARITAIN, n° 14, décembre 1986, p. 57.

³²⁶ J. MARITAIN. *Principe d'une politique humaniste*, Hartmann 1944, p. 21.

spontanéité chez l'homme, et qu'il serait inutile et impossible de les séparer autrement qu'en théorie. L'éducation à cette liberté d'indépendance est primordiale et s'enracine dans l'intelligence et la volonté humaines. Elle est donc à la fois issue de la liberté de spontanéité mais pour croître nécessite le développement du libre arbitre.

Ainsi le facteur premier de l'éducation est bien la force de vie de la personne. L'éducation fait appel sans cesse aux ressources de l'éduqué. Toute pédagogie s'inspirant du personnalisme s'origine dans la confiance et le respect de la liberté de la personne. Mais nous n'oublions pas que déjà la liberté de spontanéité fait appel à l'esprit. Il est donc fondamental d'aider à son déploiement pour que la personne puisse exercer au mieux sa capacité à choisir.

Liberté de spontanéité, force de vie, ne rejoignons nous pas cette dimension qui est celle de la création poétique, musicale, artistique ou tout simplement la capacité de création propre à chacun ? Poésie signifie d'ailleurs création et c'est elle qui nous aide à percer l'écorce visible pour accéder à la dimension invisible : **« ce n'est peut-être pas pour rien que toute la bible, d'Abraham à l'Apocalypse a utilisé un langage « poétique ». Qui saura dénouer nos liens ? Et si la poésie avait plus qu'on ne le pense affaire avec la foi en aidant à sonder la quatrième dimension de notre vie ? »**

327.

La capacité créatrice de la personne épouse ainsi le rythme de son esprit et nécessite le temps de la maturation. Il s'agit de **« Porter jusqu'au terme, puis enfanter : tout est là. Il faut que vous laissiez chaque impression, chaque germe de sentiment mûrir en vous, dans l'obscur, dans l'inexprimable, dans l'inconscient, ces régions fermées à l'entendement. Attendez avec humilité et patience l'heure de la naissance d'une nouvelle clarté »**³²⁸ conseille RILKE au jeune poète. Cette maxime peut s'appliquer au travail de l'éducateur.

Serait-il cet allumeur de réverbères à l'infini qui se voit toujours dans l'obligation de ranimer chez la personne la flamme de la curiosité et du désir ? Il faut en effet nourrir le désir de l'autre, lui donner le goût d'interpréter le monde sans l'écraser par le poids des connaissances mais sans non plus éteindre sa soif par une approche trop rapide et trop simple. L'oeuvre éducative nécessite donc finesse et patience et semble alors s'apparenter à une véritable oeuvre artistique.

B. La Relation « Éducatrice »

A ce point de notre analyse, nous souhaitons établir une sorte de « déontologie » de l'éducateur, qui s'appuiera sur une valeur absolue, le respect du visage de l'autre.

MOUNIER quant à lui tend à dépasser le pessimisme de Sartre concernant la relation à autrui, qui pourrait reprendre la formule de Nietzsche selon laquelle **« toute communion rend commun »**. Au contraire, la personne est caractérisée par son visage, et particulièrement par la nature de son regard, aussi bien créateur que destructeur. En effet,

³²⁷ B. BRO, *La beauté sauvera le monde*, Paris, Ed. Cerf, 1990, p. 253.

³²⁸ R.M. RILKE, cité par H. DESROCHE, *Entreprendre d'Apprendre*, Paris, Les Editions ouvrières, 1991, p. 164.

si ce dernier peut condamner sans appel, s'emparer de l'autre et l'enfermer dans un jugement, il peut surtout inviter à la l'écllosion d'une identité encore incertaine, par la confiance qu'il transmet. MOUNIER décrit ainsi le regard :

« Exécuteur des basses oeuvres, il fige et s'empare. Messenger du souverain intérieur il appelle et il offre »³²⁹.

L'éducateur a vocation de prophète pour appeler l'autre à sa propre vocation et de guide pour lui montrer le chemin. Il voit plus loin que les réalités visibles et les prédispositions de la personne. En ce sens MOUNIER était éducateur comme le montre J. Lacroix :

« Si je tiens MOUNIER pour un véritable éducateur, c'est qu'il est aujourd'hui des centaines d'hommes, en France et hors de France, qui, parce qu'ils l'ont connu, ont enfin existé, c'est-à-dire ont été jeté hors d'eux-mêmes vers leur vocation »³³⁰

Car pour MOUNIER, il ne s'agit pas **« de faire, mais d'éveiller des personnes. Par définition, une personne se suscite par appel, elle ne se fabrique pas par dressage »³³¹.**

Mais pour appeler, il importe une fois encore de savoir vers quel but l'éducateur a le désir d'acheminer la personne qui se confie à lui. Et la notion de personne se doit d'être approfondie. Que révèle-t-elle ? Elle éclaire notre humanité en montrant toute sa dimension spirituelle et relationnelle. En outre, MOUNIER précise bien la nécessité de l'oeuvre de l'homme sur sa nature dans l'activité culturelle qu'est l'éducation. En effet, si le regard personnaliste tend à voir en chaque individu une image de l'humanité et implique le respect de tout être humain quel que soit son degré apparent d'humanité, la dimension personnelle pour s'épanouir a besoin d'un miroir et d'un révélateur. C'est ainsi que **« la formation de la personne en l'homme, et de l'homme aux exigences individuelles et collectives de l'univers personnel, commence à la naissance »³³².**

Pour MOUNIER toute éducation digne de ce nom doit être enrichie **« par la remise en perspective totale de l'homme individuel et social »³³³** afin de prendre place au coeur des enjeux du monde.

Il est donc impossible de parler de la personne sans immédiatement voir s'épanouir le monde et plus précisément la société. Considérer l'autre comme une personne, c'est l'insérer dans une réalité humaine habitée par de multiples présences :

« La personne ne s'oppose pas au nous, qui la fonde et la nourrit, mais au on irresponsable et tyrannique. Non seulement elle ne se définit pas par l'incommunicabilité et le repliement, mais de toutes les réalités de l'univers, elle

³²⁹ E. MOUNIER, *Le Personnalisme, in Oeuvres complètes, Tome III, Paris, Seuil, 1962, p. 500.*

³³⁰ J. LACROIX, *« MOUNIER éducateur », in Esprit, n° spécial, décembre 1950, p. 851.*

³³¹ E. MOUNIER, *Le personnalisme, op. cit.*, p. 521.

³³² *Ibid.*, p. 521

³³³ *Ibid.*, p.521.

est la seule qui soit à proprement parler communicable, qui soit vers autrui et même en autrui, vers le monde et dans le monde avant d'être en soi. L'adulte comme l'enfant se conquiert dans son rapport à autrui et aux choses, dans le travail et dans la camaraderie, dans l'amitié et dans l'amour, dans l'action dans la rencontre, et non pas dans le quant à soi »³³⁴.

Contribuer à faire sortir de l'impersonnel, du on, de l'opinion, est peut-être une des tâches premières de l'éducateur. Permettre la croissance des contours d'un être, l'éveil de son élan créateur demeure un champ d'activités exploré sans cesse par MOUNIER au cours de sa vie avec ses disciples et amis. Considérer l'homme comme une personne, c'est lui donner la possibilité non seulement de croire en ses rêves mais de les réaliser en suivant l'élan de ses inspirations profondes. Combien de prétendus éducateurs ne bloquent-ils pas la personne dans le déploiement de sa personnalité en brisant ses espoirs et ses dons au nom de l'exigence de la réalité économique ? Il s'agit de ne pas faire croître l'autre en fonction des impératifs du monde extérieur mais en référence au vouloir de sa propre existence :

« L'éducation ne peut donc avoir pour fin de façonner l'enfant au conformisme d'un milieu familial, social ou étatique ni se restreindre à l'adapter à la fonction ou au rôle qu'adulte il jouera »³³⁵.

Faut-il pour autant tomber dans un laisser faire béat et n'encourager que la spontanéité d'un être peu formé ? Non car **« tout le secret de l'éducateur est de passer entre les deux écueils de l'autoritarisme et du relâchement »³³⁶.**

L'homme doit donc être conduit hors de la sphère du « on » et loin de la satisfaction première d'une reconnaissance par la ressemblance et l'uniformité. En effet le piège est grand de demeurer individu sans accéder à la dimension personnelle. MOUNIER reprenant Heidegger évoque la tendance propre à l'existence humaine **« à se fondre dans le monde où elle plonge, à se laisser accaparer par lui. C'est une sorte de chute originelle dont le poids nous entraîne sans cesse. L'homme de l'existence inauthentique vit dans le monde de l'on ou de l'impersonnel : culte de la banalité moyenne, nivellement du nouveau, de l'exceptionnel, du personnel, du secret, existence étalée et irresponsable. En retour, il jouit de la quiétude spirituelle et de l'assurance vitale »³³⁷.** Il écrit un peu plus loin : **« l'existant, le soi-même disparaît sous le on-même anonyme et irresponsable »³³⁸.** Ce « on-même » **« état le plus constant de l'existence humaine »³³⁹** doit sans cesse être dépassé pour accéder à

³³⁴ E. MOUNIER, *Qu'est ce que le Personnalisme*, in *Oeuvres complètes*, Tome III, Paris, Ed. Seuil, 1962, p. 209.

³³⁵ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, op. cit. p. 521 et 522.

³³⁶ E. MOUNIER, *Traité du Caractère*, in *Oeuvres complètes*, Tome II, Paris, Ed. Seuil, 1962, p. 102.

³³⁷ E. MOUNIER, *Introduction aux existentialismes*, op. cit., p. 115 et 116.

³³⁸ *Ibid.*, p. 116.

³³⁹ *Ibid.*, p. 116.

l'authentique liberté de l'être et pour que nous devenions ce que nous sommes.

Seule une réflexion éclairée sur les finalités de l'existence et de la société peut ainsi permettre à la personne d'accéder à la dimension personnelle. Jean-Marie Domenach disait à ce propos :

« On ne s'interroge pas sur le pourquoi lorsque dominant le culte de la performance, de la croissance, et le fanatisme du rendement. On ne va pas chercher ce qu'il y a derrière les images lorsque la représentation du monde nous est livrée à domicile par les médias. Une société qui a atteint un tel niveau de puissance et de richesse, et où grandit pourtant l'insatisfaction, devrait s'interroger sur son être et sur ses fins »³⁴⁰.

C. Liberté Et Responsabilité : Les Fondements D'une Éthique De La Relation Et De L'action

Comment aborder plus pratiquement cet éveil à la liberté ? Avant de nous pencher sur la conception de MOUNIER, observons l'expérience proto-typique que Neill présente dans *Libres enfants de Summerhill*³⁴¹ et qui va nous permettre de distinguer idéal et finalité. Neill nous montre une école où la formation est essentiellement fondée sur les désirs des enfants, le respect de leur rythme propre et bien sûr le respect mutuel. L'auteur par la création de ce centre voulait non seulement s'élever contre l'éducation contraignante et répressive des siècles passés mais aussi contre une nouvelle forme d'autorité beaucoup plus pernicieuse car prenant les atours libéraux du « libre consentement » pour manipuler les enfants et les amener à correspondre à un idéal bien précis à la fois paralysant et culpabilisant. On doit certes demeurer très critique face à cette école qui souleva bien des controverses. Cependant il faut reconnaître l'honnêteté de son créateur qui eut le mérite de dévoiler le poids de l'idéal sur les enfants.

L'idéal est négation de la personne, tension vers une perfection dont l'approche la plus réussie serait encore imparfaite. Il est donc source d'éternelle insatisfaction. A PRH l'idéal est appréhendé selon deux acceptions : d'une part il se définit comme **« L'image de soi « en mieux », vers laquelle la personne tend et qui correspond à des potentialités de son être. Mais il est aussi image de soi exemplaire, utopique, correspondant à ce que la personne voudrait être à partir de ses ambitions ou des attentes sociales »³⁴².**

Il ne faut pas confondre finalité et idéal ; la première est porteuse de sens au coeur de la réalité et s'enracine dans l'étude de l'être, de ses désirs et volonté, le second en revanche est révélateur d'une peur et d'un refus d'accepter la condition humaine dans ses déterministes. La personne n'est plus la première finalité de l'éducation. Elle devient moyen qui illustre le bien fondé d'une doctrine. Avec MOUNIER nous revenons à la conception d'une liberté sous condition car subordonnée à la finalité première de la

³⁴⁰ J.M. DOMENACH, *Ce qu'il faut enseigner*, Paris, Seuil, 1989, p. 169 et 170.

³⁴¹ A.S. NEILL, *Libres enfants de Summerhill*, Librairie François Maspero, 1971, 326. p.

³⁴² Définition donnée dans le glossaire de *La personne et sa croissance*, op. cit. p. 290. V. annexe. 1.

personne : son bonheur et la réalisation de sa vocation.

Mais l'homme, comme le montre MOUNIER, ne peut s'auto-suffire. Dès qu'il rentre en relation authentique il se place dans la dépendance d'autrui ; cette dépendance est accentuée dans la relation éducative, Comment peut-il alors s'y prendre pour éveiller une personne à sa pleine liberté ?

« Si l'éducation est un apprentissage de la liberté, c'est précisément qu'elle ne se trouve pas toute formée à ses débuts. Chez l'enfant toute éducation, comme chez l'adulte toute influence procède par tutelle d'une autorité dont l'enseignement est progressivement intériorisé pour le sujet qui le reçoit. Quelle est cette autorité, en matière d'éducation ? »³⁴³.

Il importe de délivrer la personne de tout dogmatisme qu'il soit étatique ou familial. La liberté certes s'acquiert par le développement de l'esprit de discernement. Mais dans le même temps il est essentiel de garder la confiance absolue en la personne et de ne pas perdre de vue le mystère de son être traversé par la transcendance.

Ce double mouvement de guide et d'éveilleur ne se réalise que dans le dialogue. Au cœur de cet acte de réciprocité commence la relation pédagogique véritable, et le surgissement de la connaissance et du monde.

L'homme éduque l'humanité en lui-même en éduquant l'autre. En outre, la personne possède dans sa nature même les facultés d'appréhension du réel et de perception des valeurs inhérentes à l'univers, telles que les définit la métaphysique issue de MARITAIN. Les interrogations d'autrui mettent souvent en lumière les limites et manques de l'éducateur. On éduque qu'avec ce que l'on est. Ainsi, pour prétendre avoir une valeur éducative et répondre aux exigences de l'autre, il est indispensable de connaître et de comprendre l'être humain en ses dimensions psychologiques et philosophiques mais aussi de s'attacher à découvrir la particularité de sa personnalité et de son individualité.

Néanmoins pour devenir elle-même la personne a besoin de modèles, de prophètes, d'éveilleurs. Encore faut-il que l'éducateur trouve en lui-même les ressources correspondant à cette exigence éducative : authenticité et connaissance de soi paraissent des attitudes impératives qui se révèlent dans le face à face.

Toute relation n'est-elle pas déjà dans son essence même éducative ? La personne est élan vers l'autre et comme l'explique MOUNIER l'enfant dès sa naissance se tourne vers le visage d'autrui pour rencontrer un regard pouvant l'affirmer dans les traits d'une existence au départ obscure et incertaine. La conscience même du moi comme nous l'avons vu ne peut croître que par la relation à un être de la même nature. L'homme présente une grande vulnérabilité sous le regard d'autrui, et cette fragilité est renforcée dans la relation éducative. Comme le dit Charles Gardou en appliquant sa réflexion au regard porté habituellement sur les personnes handicapées :

« Regarder l'autre n'est pas le mesurer et s'assurer qu'il ne va pas nous déranger ou nous obliger à sortir de notre orgueil et notre égoïsme. Transformer notre regard est donc une priorité pour développer en chaque être, toute la perfection dont il est capable. (...) Notre regard ne traduit-il pas la vérité de notre être ? Il

³⁴³ E. MOUNIER, *Manifeste au service du personnalisme, Oeuvres complètes, Tome I, p. 555.*

n'est pas que le porte parole des yeux, écrit Marcel PROUST, mais la fenêtre à laquelle se penchent tous les sens, (...) il nous rappelle que tout petit d'homme peut, à sa mesure devenir un prince... pour peu que notre regard l'y autorise »³⁴⁴ .

Comme le remarque MOUNIER nous avons une hypersensibilité au regard d'autrui, « ***déjà très nette chez le nouveau né, qui se livre sous son action à des accès de joie motrice. Le plus souvent un regard appuyé intimide et inhibe »***³⁴⁵ . Néanmoins au coeur d'une relation authentique, la crainte disparaît peu à peu : deux faces vulnérables exposées l'une devant l'autre s'offrent sans peur au regard car la faiblesse désarme quand elle est réciproque. D'où la nécessité de cette vulnérabilité de l'éducateur par rapport à la personne qu'il forme, qui n'est pas perte d'autorité mais force d'un individu capable d'assumer la totalité de sa condition humaine. La personne a besoin pour devenir qui elle est d'une confrontation avec un être pétri de richesses et de faiblesses, et non de l'image idéale d'un être imperturbable.

Quel est alors le devoir de l'éducateur envers la personne en demande d'aide ? Selon MARITAIN celui-ci doit acquérir des connaissances et se former dans l'art d'éduquer :

« Tout art consiste à instruire, inspirer, discipliner et émonder, à enseigner et éclairer de telle sorte que dans l'intimité des activités de l'homme, le poids des tendances égoïstes diminue, et que grandisse au contraire celui des aspirations propre à la personnalité et à sa générosité spirituelle »³⁴⁶ .

Tout éducateur prend donc les traits de l'artiste. La matière qu'il doit travailler est peut-être la plus délicate car elle ne lui appartient pas et elle vit de son propre jaillissement autonome. Cette matière humaine n'est pas inerte comme la glaise insufflée par le créateur qui fit « ***le glébeux et la glébeuse »***³⁴⁷ . Elle s'exprime au contraire en opposant la densité de sa forme à celle de l'éducateur qui a pour but de favoriser l'apparition de ses contours. Ainsi Gérard Lurol qualifie-t-il le mouvement personnaliste de MOUNIER :

« d'anthropologie éducatrice, s'estimant responsable de l'ouverture continue d'un espace où l'homme peut habiter le monde en s'habitant soi-même, où la relation humaine fondamentale est la relation co-fondatrice d'accouchements mutuels, fécondante de démocratie... »³⁴⁸ .

D. Les Attitudes Éducatives Fondamentales

Nous devons ici évoquer les attitudes fondamentales du formateur à l'égard de son «client», telles qu'André ROCHAIS les a décrites, avant de les mettre en parallèle avec les attitudes de l'éducateur dans la philosophie personnaliste.

La première attitude requise est. **la bienveillance et le non-jugement**, tant dans

³⁴⁴ C. Gardou, *H handicaps, handicapés, le regard interrogé*, Toulouse, Erés, p. 253 et 254.

³⁴⁵ E. MOUNIER, *Traité du caractère*, op. cit., p. 495.

³⁴⁶ J. MARITAIN, *Pour une philosophie de l'éducation*, op. cit., p. 49.

³⁴⁷ Genèse, II, 25, *La Bible*, traduction d'André CHOURAQUI, Paris, Desclée de Brouver, 1985, p. 22.

³⁴⁸ G. LUROL, « *Refaire la Renaissance* », in *Revue Approches* op. cit., p. 84.

l'activité d'écoute que dans l'animation de groupe ; on y retrouve l'influence de ROGERS.

Nous avons déjà dit dans notre première partie que, selon André ROCHAIS, vivre de la bienveillance consistait « à vouloir du bien à la personne et à l'accepter dans sa réalité sans désir de la transformer, et que le formateur devait s'efforcer d'avoir ce regard intérieur fait d'espérance visionnaire ».

Le respect de la liberté de l'autre intervient aussi de façon primordiale dans l'attitude du formateur : **« Ce respect de la liberté n'a pas à nous dispenser de donner notre point de vue, en toute authenticité. L'autre a besoin que nous soyons vrais. Mais, ce moment d'authenticité passé, on laisse à la personne le soin de décider, lui faisant confiance pour juger de ce qui est bon pour elle, dans la situation où elle est »**³⁴⁹.

En outre, si la relation humaine est au cœur du travail du formateur, celui-ci devra développer des sentiments **d'accueil, de compréhension voire d'affection**, envers son client.

Bien sûr, **« la sympathie et l'affection ne se commandent pas. Mais, si vous vous faites attentif à l'être profond de cette personne, à son désir d'être elle-même, à ses efforts pour sortir de ses problèmes, vous sentirez naître en vous un courant de sympathie et même de l'affection. Une relation humaine s'établira. La relation d'aide PRH n'est pas une relation professionnelle, distante et froide. (...) Elle est alors vitalisante et stimule la vie de l'être. Elle permet la croissance »**³⁵⁰.

L'**authenticité** de la personne aidante est ainsi fondamentale pour que le client ne sente pas un décalage entre le discours du formateur et sa pensée véritable. **La congruence** demeure une exigence primordiale :

« Soyez vrais. Ne soyez pas doubles, disant une chose et en vivant une autre. Soyez tout d'une pièce. Collez bien à votre réel intérieur et exprimez le comme il est. Cela vaut pour tout. (...) Vous créeriez de l'insécurité chez l'autre. Il le sentira à un moment ou à un autre »³⁵¹.

Toutes ces attitudes sont reprises sous des concepts plus universels par MOUNIER, pour qui la relation éducatrice est cette relation **« co-fondatrice d'accouchements mutuels »** qui ne parvient à son plein épanouissement qu'en respectant les valeurs de la personne. MOUNIER les exprime de manière très claire dans *Le Personnalisme*.

La relation éducative porte les caractéristiques suivantes : tout d'abord l'éducateur en situation dans la relation ne prend pas l'autre pour lui-même et exerce un mouvement continu de dépossession que MOUNIER appelle **« Sortir de soi »**³⁵². La personne, et dans notre problématique la personne éducative est donc une existence capable **« de se**

³⁴⁹ André ROCHAIS, in note d'observation *Comment faciliter la croissance des personnes*, op. cit., p.2.

³⁵⁰ FPM 26, Mini-outil, *J'apprends à aider*, Poitiers, PRH, 1983 p. 10.

³⁵¹ *Mini-outil, Ibid., p. 10.*

³⁵² E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, op. cit., p. 454.

décentrer pour devenir disponible à autrui »³⁵³.

De même, MOUNIER précise aussi : « **ne libère les autres que celui qui s'est d'abord libéré lui-même** »³⁵⁴. Nous pensons ici aux grandes figures morales de l'humanité dont Gandhi fût un des modèles représentatifs. Le passage par l'ascèse et la vie intérieure fût primordiale au cours de son évolution, du jeune avocat britannique au prophète de la paix que l'on connaît. Cette étape paraît donc plus que nécessaire pour toute personne ayant des prétentions éducatives.

La deuxième attitude fondamentale se situe dans l'acte de **compréhension d'autrui**. Il ne s'agit pas de se fondre en lui dans un processus de « fusion » mais bien « **d'embrasser sa singularité de ma singularité dans un acte d'accueil et un effort de recentrement** »³⁵⁵.

Ce qui signifie élargir mon regard à l'univers d'autrui et pénétrer sa profonde différence sans la modeler à mon image. Il faut non seulement approcher la personne de manière globale par une connaissance philosophique et psychologique générale mais plus encore s'attacher à faire grandir son identité, sans se dissoudre en elle.

De plus, cette compréhension invite à une profonde **compassion** conséquence des deux premières attitudes. Cette compassion a un sens tout particulier si l'on songe à l'être sensible qu'était MOUNIER, riche d'une grande « **puissance d'accueil** ».

Mais l'acte suprême de la relation parvenue à sa plus haute réalisation demeure la **générosité et la gratuité** « **c'est-à-dire à la limite le don sans mesure et sans espoir de retour** »³⁵⁶.

Enfin la dernière attitude nécessaire s'exprime dans **la fidélité et dans un dévouement** à l'autre éternel, signe que l'amour véritable une fois donné ne peut se reprendre.

La personne en formation a ainsi besoin d'une permanence de présence et d'amour pour solidifier sa personnalité, lui donner confiance en elle-même et lui permettre d'affronter le monde. On voit déjà ici se dessiner l'enjeu de l'avenir d'un homme. Faire évoluer le monde et la société ne passe pas sans une certaine exposition de soi au grand jour. Si un homme n'a pas été établi dans la sécurité de l'amour et la confiance il semble difficile de le voir plus tard assumer un rôle de leader et de créateur.

Ainsi « **la fidélité personnelle est une fidélité créatrice** »³⁵⁷ qui permet que le rapport interpersonnel soit « **une provocation réciproque, une fécondation mutuelle** »³⁵⁸.

³⁵³ *Ibid.*, p. 454.

³⁵⁴ *Ibid.*, p. 454.

³⁵⁵ *Ibid.*, p. 454.

³⁵⁶ *Ibid.*, p. 454.

³⁵⁷ *Ibid.*, p. 455.

Il nous est impossible d'une part de nous connaître mais aussi de conscientiser le monde autour de nous et d'en approcher la beauté, sans la relation de partage : « **Il faut être deux pour comprendre un ciel bleu et nommer une aurore** »³⁵⁹.

La parole permet alors le devenir libre et éduqué grâce à sa fonction de distinction et d'appellation. Ainsi, la liberté pleine naît du dialogue, de la confrontation du Je et du Tu même si la liberté de spontanéité se manifeste antérieurement.

L'être humain soumis aux impératifs de son propre corps pour se sortir de lui-même et embrasser le monde a besoin de se distinguer et d'apprendre à évoluer librement. Le dialogue pédagogique a ceci de particulier qu'il nécessite la discrétion de l'éducateur qui, attentif aux mouvements de la personne, s'applique à faire évoluer son intelligence et sa personnalité, en ligne héritier de la maïeutique socratique.

Le but ultime de l'éducation reste comme le dit MOUNIER non pas de « **tailler l'enfant pour une fonction ou de le mouler à quelque conformisme, mais de le mûrir et de l'armer (parfois le désarmer) le mieux possible pour la découverte de cette vocation qui est son être même et le centre de ralliement de ses responsabilités d'homme** »³⁶⁰.

C'est ainsi que l'éducateur peut engendrer un être à l'intelligence qui est la « **capacité d'universaliser son expérience en termes compréhensibles par tous** »³⁶¹ préalable à l'exercice du libre arbitre et à une existence autonome, responsable.

Mais il semble déjà que sans l'amour il ne puisse y avoir éducation totale. Pour vouloir l'autre différent il faut l'aimer. Car l'amour est « **créateur de distinction reconnaissance et volonté de l'autre en tant qu'autre. La sympathie est encore une affinité de la nature, l'amour est une nouvelle forme d'être** »³⁶².

Et MOUNIER de terminer par une analyse fondatrice et essentielle à toute démarche éducative : l'amour qui « **s'adresse au sujet par delà sa nature, il veut sa réalisation comme personne, comme liberté, quels que soient ses dons ou ses disgrâces, qui ne comptent plus essentiellement à son regard : l'amour est aveugle, mais c'est un aveugle extralucide** »³⁶³.

II. Amour Et Contemplation : Les Fondements Ultimes D'une

³⁵⁸ *Ibid.*, p. 455.

³⁵⁹ G. BACHELARD, Préface à l'ouvrage de Martin Buber, *Je et Tu*, *op. cit.*, p. 11.

³⁶⁰ E. MOUNIER, *Manifeste au service du Personnalisme*, *op. cit.*, p. 528.

³⁶¹ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, *op. cit.*, p. 455.

³⁶² *Ibid.*, p. 456.

³⁶³ *Ibid.*, p. 456.

Éducation À La Liberté

A. L'amour Dans L'éducation

L'amour est uni dans son origine même à l'être profond de l'homme, traversé par la transcendance. C'est pourquoi André ROCHAIS a tenu à définir trois sortes « d'amour », l'amour captatif, l'amour devoir et l'amour profond, le dernier pouvant seul être mis en résonance avec l'amour tel que nos philosophes personnalistes le décrivent.

En effet, si l'amour captatif est « **un amour qui attend un retour (...) parce qu'on vit des manques affectifs** »³⁶⁴, l'amour devoir ne fait guère de place à l'affectif dans la relation « **soit parce qu'on ne sent pas d'attraction sensible pour l'autre, soit parce qu'on a souffert à cause de l'autre, soit parce qu'on a été élevé soi-même dans la non expression de son affectivité** »³⁶⁵.

L'amour profond au contraire est « **un amour fait d'émerveillement (...); c'est un amour gratuit, (...) c'est un amour qui aide l'autre à grandir, qui est en outre une potentialité de l'être** »³⁶⁶.

Notre analyse philosophique de la réalité de l'amour sera comprise comme l'amour profond tel que l'entend André ROCHAIS. La description de celui-ci à PRH nous semble concorder en tous points avec la conception de MARITAIN, MOUNIER et BLONDEL, telle qu'il nous a semblé opportun de l'exposer à ce point de notre analyse.

1. Amour : Charité Et Gratuité

Maurice BLONDEL affirmait : « **L'être est amour, l'on ne connaît donc rien si l'on n'aime pas. Et c'est pour cela que la charité est l'organe de la parfaite connaissance (...). S'exclure de soi par l'abnégation, c'est donc engendrer la vie universelle en soi (...). Seule la charité, en se plaçant au coeur de tous, vit au-dessus des apparences, se communique jusqu'à l'intimité des substances et résout entièrement le problème de la connaissance et de l'être** »³⁶⁷.

BLONDEL emploie ici le mot charité pour désigner l'amour : notion à résonance particulièrement chrétienne, la charité est l'amour-don, l'amour qui tend vers l'autre et non l'amour érotique. C'est l'amour profond décrit par le fondateur de PRH. La relation intime entre la notion de personne et celle d'amour dans tout rapport éducatif s'inscrit dans un système de référence aux valeurs chrétiennes et métaphysiques présent à la fois chez MARITAIN et chez MOUNIER.

³⁶⁴ Note d'observation, *Il y a aimer et aimer*, Poitiers, PRH, 1985, p. 2.

³⁶⁵ *Ibid.*, p. 4.

³⁶⁶ *Ibid.*, p. 1 et 2.

³⁶⁷ Maurice BLONDEL, *L'Action*, Paris, P.U. F., Ed. 1983, p. 443 et 444.

L'amour n'espère pas la disparition de l'autre dans un processus de fusion. Bien au contraire « **L'amour authentique n'est pas seulement ce qui unit il est aussi ce qui distingue, ce qui situe** »³⁶⁸ et permet la lucidité et une approche juste de l'enfant. C'est « **l'aveugle extralucide** » dont parlait MOUNIER. Selon ROCHAIS, cet amour qui s'inscrit dans l'être sait se faire attentif au positif de l'autre, et lui en révéler l'unicité, tout en respectant sa radicale différence.

Nous soulignons aussi l'audace d'un BLONDEL dont la voix en pleine période scientifique n'a pas été assez entendue pour corriger l'absolu du Freudisme dans sa lecture de l'affectivité traitée trop simplement comme l'actualisation du désir.

BLONDEL présente ici l'amour comme le fondement ontologique de la connaissance. Cette position est vérifiée unanimement auprès des enfants abandonnés et considérés ensuite par les psychologues comme étant abandonnés³⁶⁹. L'échec scolaire comme la marginalisation sociale ne seront dépassés que dans la réussite d'une relation éducative où l'enfant redécouvrira qu'il est sans doute un être aimable, digne d'un regard identifiant. Celui-ci fait entrer l'enfant dans une vision juste de lui-même et lui fait pressentir l'émergence d'un pouvoir de compréhension et de maîtrise des forces qui le traversent : c'est précisément le don ontologique de sa liberté.

2. Liberté Et Actualisation De L'amour

Nous avons montré dans les chapitres précédents l'importance de l'éveil à la liberté.

Ainsi, le développement du libre arbitre ajouté au déploiement des potentialités de l'être sont les conditions préalables à la découverte de l'amour véritable, principe fondateur d'une philosophie de l'éducation d'inspiration personnaliste. Selon MARITAIN la liberté proprement humaine dévoile la présence d'une volonté qui permet à l'homme de réaliser son action. Cette volonté conduit l'homme à se dégager de ses pulsions primitives pour orienter ses forces vers le don aux autres, dans un acte de dépossession de soi et d'accueil de l'altérité. C'est parce qu'il est libre et doué de volonté que l'homme peut se donner dans un amour altruiste.

En outre, l'amour est un appel à se réaliser et à voir plus loin que ce qui apparaît de manière visible. Il apprend à discerner les germes en attente chez la personne, à les faire croître, en portant toujours sur lui un regard de confiance absolue et inconditionnelle.

3. "l'amorevolezza" Ou La Bienveillance Inconditionnelle

Ainsi DON BOSCO tenait l'Amorevolezza (l'amour exercé à la mesure de l'autre), pour le principe premier de sa pédagogie.

Lors d'un colloque inter-universitaire sur sa méthode d'éducation³⁷⁰, le Professeur

³⁶⁸ Jean LACROIX, in, « MOUNIER éducateur », n° spécial Revue *Esprit*, décembre 1950, p. 839.

³⁶⁹ « Ce serait amoindrir le rôle du maître que de voir en lui un stérile accoucheur des intelligences : il apporte la vie et l'amour ; et la communication des pensées est une image de l'union qui féconde les corps », Maurice BLONDEL, *L'Action*, cité par Yvette PERICO, Maurice BLONDEL, Paris, Ed. Universitaires, 1991, p.127.

Sabino PALUMBIERI donna une interprétation personnaliste de cette pédagogie. En effet, tout comme MARITAIN et MOUNIER, Don Bosco affirmait la « *primauté du spirituel* » et aurait pu faire sienne cette position de MOUNIER :

« L'échelle des valeurs est pour nous la suivante : primauté du vital sur le matériel, des valeurs de culture sur les valeurs vitales, mais primauté sur elles toutes, de ces valeurs accessibles à tous dans la joie, la souffrance, l'amour de chaque jour, et que selon les vocabulaires nous appellerons, en donnant aux mots une force qui les sauve de l'affadissement : valeurs d'amour, de bonté, de charité »³⁷¹.

DON BOSCO appuyait son système d'action éducative sur l'amour, et si aujourd'hui une telle position nous semble relativement courante, elle ne l'était pas en cette fin de 19^{ème} Siècle. DON BOSCO était novateur dans la pédagogie catholique de son époque et cette conviction salésienne n'était pas en résonance avec la pédagogie des jésuites qui conjugait savamment les thèmes de la répression tempérée, de l'honneur et de l'émulation :

« Il reste que, (...) la pensée de DON BOSCO a été peu perçue. (...) son manque d'argumentation méthodique comme le laïcisme qui marque, ou aveugle, la vision française de l'histoire de la pédagogie se sont paradoxalement associés pour sa marginalisation »³⁷².

C'est donc bien l'amour seul qui peut appeler « *un non être à l'être* »³⁷³.

La conviction de Don Bosco était que « *dans chaque jeune, même le plus malheureux, il existe un point accessible au bien : le premier devoir d'un éducateur est de découvrir ce point, cette corde sensible et d'en tirer parti* »³⁷⁴.

L'amour est donc « *cette force qui pousse chaque être à insérer son effort dans une matérialité pour se réaliser* »³⁷⁵.

Il devient par là une des dimensions fondatrice de la vie personnelle. Il sous tend toute action et toute contemplation car la liberté et l'amour semblent les valeurs piliers de la vie spirituelle donc de la vie personnelle.

³⁷⁰ Jean BOSCO (1815-1888), d'origine très modeste, devenu prêtre, vit affluer à Turin, lors de la révolution industrielle naissante, des enfants et des adolescents désemparés, en proie à l'exploitation ou à la délinquance ; il conçut pour eux une pédagogie novatrice qui fit l'objet d'un colloque inter-universitaire qui s'est tenu à LYON du 4 au 7 avril 1988 et dont les actes ont été publiés : *Education et Pédagogie chez Don Bosco*, présentation par G. AVANZINI, Paris, Ed. Fleurus, 1989, 347 p.

³⁷¹ E. MOUNIER, *Révolution Personnaliste et Communautaire, in Oeuvres complètes, Tome I, Paris, Seuil, p. 216.*

³⁷² G. AVANZINI, *L'Ecole d'hier à demain, Toulouse, Ed. Erés, 1991, p. 135.*

³⁷³ Sabino PALUMBIERI, « Essai d'interprétation personnaliste de la pédagogie de Don Bosco », in *Education et Pédagogie chez Don Bosco, op. cit.*, p. 174.

³⁷⁴ G.B. LEMOYNE, cité par S. PALUMBIERI, *Jam. cit.*, p. 174.

³⁷⁵ J. LACROIX, *Personne et Amour, op. cit.*, p. 13.

B. Difficultés D'aimer

Si tel est l'idéal visé, il n'en demeure pas moins que « *l'être n'est pas amour du matin au soir* »³⁷⁶ comme le dit MOUNIER et que l'éducateur ne maintient pas sans faillir les principes éducatifs les plus justes. Il est un être incarné et par sa nature propre, sensible aux mouvances de comportement et de caractère.

Ainsi se profilent de nombreux écueils à l'horizon du champ éducatif, dus aux différentes « ambiances » dans lesquelles la personne est plongée.

1. Ecueils Et Risques De L'éducation

Bien évidemment, dans la réalité de l'acte éducatif, il n'est pas facile de passer entre les deux écueils « *de l'autoritarisme et du relâchement* »³⁷⁷ dont parle MOUNIER, entre une action totalitaire ou trop protectrice. Que risque-t-il de se produire ?

Tout d'abord, l'enveloppement d'amour des parents, nourriture vigoureuse donnant à la personne le goût de se risquer et d'affronter le monde en se tenant droit dans l'existence, peut devenir une couche protectrice d'affectivité emprisonnante, créant un être peureux, peu enclin à exister totalement.

MOUNIER évoque cette éventualité dans son *Traité du Caractère* dans un chapitre consacré à l'ambiance familiale :

« la chaleur affective dont les parents, normalement entourent le jeune enfant (...) restera une des grandes nostalgies de l'âge adulte, surtout quand l'enfance aura été heureuse. L'adaptation à une sociabilité plus rude et moins prévenante est une des étapes décisives de la maturation. Une enfance trop heureuse ou trop choyée ne prépare pas toujours cette virilisation, et favorise chez l'adulte les mythes régressifs, le regret érigé en philosophie de la vie ou en système politique »³⁷⁸.

De plus, il n'est pas facile pour un éducateur d'accepter la personne telle qu'elle est et de désirer l'émergence de la liberté :

« Accepter l'être, c'est accepter qu'il y ait, devant moi, de l'autre que moi-même et dans l'être, de l'autre être que l'être actuel. Nous tenons là une puissance positive de mouvement : la plénitude non actuelle, mue par sa surabondance intime. L'idée de plénitude créatrice occupe une situation centrale dans l'ontologie. Elle exprime à la fois l'abondance et le manque qui caractérisent notre expérience de l'être »³⁷⁹.

Fuir le manque est un leurre. Réussir à le combler en est un autre. Le rapport à l'autre renvoie douloureusement l'éducateur à son propre vide, qu'il importe d'assumer et de

³⁷⁶ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, op. cit., p. 455.

³⁷⁷ E. MOUNIER, *Traité du Caractère*, op. cit., p. 102.

³⁷⁸ E. MOUNIER, *Traité du Caractère*, op. cit., p. 96-97.

³⁷⁹ E. MOUNIER, *Introduction aux Existentialismes*, op. cit., p. 166.

dépasser si l'on veut entreprendre une oeuvre éducative.

2. La Famille : Richesse Et Insuffisances

Le premier réseau relationnel de la personne, sa première cellule éducative demeure le plus souvent celle de la famille ou ce qui lui sert de substitut.

Or, « **la famille ne s'échange pas** »³⁸⁰. Elle est donnée arbitrairement et se présente comme une « **aventure humaine mêlant au hasard d'une loterie les caractères et les destins et demandant à chacun de résoudre le problème chaque jour nouveau de leur existence** »³⁸¹.

La famille, si elle doit en principe être terre de croissance, se voit exposée aux difficultés relationnelles et aux névroses de chacun, particulièrement lorsque l'amour ne s'exprime pas. Certes, celui-ci est toujours à reconquérir, à réaliser ; il n'est pas objectivement donné pour toujours. L'amour est cette action continue dans laquelle chacun s'efforce d'accueillir la transcendance afin de dépasser ses tendances individuelles.

Mais, « **Le métier d'éducateur, qui est un métier d'amour, est envahi de sadiques légers** »³⁸² ironise MOUNIER exprimant par là l'ambivalence profonde des comportements de l'adulte envers l'enfant, souvent signe du déséquilibre des personnes : « **le goût des enfants, chez l'adulte peut ne s'adresser qu'à leur faiblesse (...) c'est une inadaptation à la vie adulte, le refuge vers un monde élémentaire et sans concurrence (...) C'est le besoin des faibles d'exercer souverainement leur autorité ; c'est une avidité de tendresse excessive dont l'indiscrétion peut provoquer chez l'enfant de dangereuses fixations affectives** »³⁸³.

Une trop forte attirance peut ainsi paraître suspecte.

D'autre part, « **l'indifférence ou l'aversion pour les enfants révèle d'autres traits : ressentiment contre la jeunesse, d'une vie impuissante ou aigrie (...) ce n'est jamais un indice d'humanité** »³⁸⁴.

Toutes ces attitudes potentiellement réalisables peuvent entraver la croissance. En effet, l'éducateur n'est pas à l'abri de tout dérapage. Il n'est pas un homme accompli, sinon en perpétuel devenir.

La famille, première terre d'éducation, ne peut oeuvrer seule au développement de la personne : elle risquerait de restreindre la conscience en donnant à celle-ci une vision parcellaire et tronquée d'elle-même et du monde.

³⁸⁰ E. MOUNIER, *Traité du Caractère, op. cit.*, p. 95.

³⁸¹ *Ibid.*, p. 96.

³⁸² *Ibid.*, p. 99.

³⁸³ *Ibid.*, p. 94.

³⁸⁴ *Ibid.*, p. 95.

Comment pallier ces insuffisances et éviter les écueils précédemment explicités ?

C. La Contemplation, Vertu Nécessaire De L'éducateur Et De L'éduqué

Si MARITAIN et MOUNIER évoquent dans leur hiérarchie des valeurs la « **primauté du spirituel** », ils donnent une grande importance à la dimension contemplative du sujet au sein du processus éducatif. Nécessaire pour l'éducateur elle est aussi moyen de connaissance et d'apprentissage du devenir de l'homme en général. Nous pouvons ici faire l'analogie avec la pédagogie du temps d'être à PRH, définie comme « **un temps de repos avec soi-même pour goûter le tranquille bonheur d'être soi et d'être habité de vie** »³⁸⁵. Celui-ci permet de se poser dans le positif de soi-même et de s'imprégner de cette réalité essentielle de la personne afin d'en découvrir les multiples facettes.

Toutefois, l'attitude de contemplation décrite par nos deux philosophes ne peut se satisfaire de cette définition trop pragmatique à force d'être consensuelle.

Comment s'établit ce double mouvement ?

Le postulat qui engendre cette attitude est le suivant : « **l'acte d'amour est la plus forte certitude de l'homme, le cogito existentiel irréfutable : j'aime, donc l'être est, et la vie vaut (la peine d'être vécue)** »³⁸⁶.

Etre amour, devenir un ostensor vivant de bonté et de générosité est l'exercice premier de l'éducateur envers lui-même, essentiel si il veut devenir digne d'être pris comme modèle d'identité et d'action.

L'éducateur doit d'abord lui-même rentrer dans cette contemplation de l'amour divin ou des vérités métaphysiques par la prière et le recueillement. La prière est cet état particulier d'attention à soi, un moment privilégié de prise de conscience du mystère de l'existence et de l'être (ceci dans son caractère contemplatif)³⁸⁷.

1. La Contemplation Chez L'enfant

La contemplation est une capacité particulièrement présente chez l'enfant qui déploie en son sein un pouvoir d'admiration et de concentration très grand.

Cette contemplation, vécue dans le silence et la concentration n'est pas le propre des esprits ignorants³⁸⁸ : plus l'enfant cultive cette capacité d'émerveillement, plus il a le désir de comprendre l'objet de sa contemplation, son mystère. Mais le mystère a ceci de particulier qu'il ne se dissout pas dans l'acte cognitif. Il en devient plus présent encore. Le

³⁸⁵ FPM 53, *Information*, op. cit. p. 5.

³⁸⁶ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, op. cit., p. 455.

³⁸⁷ Nous verrons plus loin que MOUNIER comme MARITAIN n'excluent pas le non croyant de cette problématique spirituelle et qu'il n'y a pas chez eux de désir d'un retour à la chrétienté du Moyen-Age.

³⁸⁸ L'Anthropologie intégrale de Don Bosco se synthétise dans les "3 S" dont il parlait souvent : *Santé, Sagesse, Sainteté*, ce trinôme s'incarnant dans *l'Amorevolezza*.

mystère, MOUNIER le définit comme « **le sens de la profondeur ou du dessous des choses** »³⁸⁹. Il dit plus loin « **le sens du mystère, ce n'est pas du tout l'amour du mystère - Ni le goût des gnoses et des sociétés secrètes avec les choses (...). Le mystère c'est la simplicité, et la simplicité, du regard de l'enfant à la ligne des blés, est la forme la plus émouvante de la grandeur. Il n'est pas l'ignorance solidifiée, la peur projetée sur la route, il est la profondeur de l'univers** »³⁹⁰.

De plus, « **contre le monde sans profondeur des rationalismes, la personne est la protestation du mystère. (...) C'est en moi que je le connais plus purement qu'ailleurs, dans le chiffre indéchiffrable de ma singularité, car il s'y révèle comme un centre positif d'activité et de réflexion** »³⁹¹.

Ainsi la contemplation qui agit par mode d'imprégnation progressive permet-elle la perception du mystère de l'amour par l'enfant.

De manière plus concrète, c'est en voyant ses plus proches éducateurs (généralement les parents) s'aimer dans un dialogue de leurs libertés réciproques sur le mode de la communion que l'enfant deviendra un être de parole, une personne libre consciente de l'autonomie de son existence.

2. Les Fruits De La Contemplation

En ce qui concerne l'épanouissement même de la personne, cette contemplation favorisera sa capacité de réflexion, son « **intellect spéculatif** » supérieur à « **l'intellect pratique** » selon MARITAIN. En effet, le premier « **qui connaît pour l'amour de connaître** » est « **plus adapté au spirituel chez l'homme que l'intellect pratique qui connaît pour agir** »³⁹².

Nous reconnaissons là encore, la place accordée à l'éclosion des qualités intellectuelles et spirituelles. MARITAIN reprend ici la pensée d'Aristote qui « **avait raison de penser que la contemplation est en elle-même meilleure que l'action, et plus adaptée à ce qu'il y a de spirituel en l'homme** »³⁹³.

Le miracle de la contemplation semble justement résider dans cette facilité d'ouvrir l'être à l'altérité et de le porter à l'action. La contemplation qui s'enracine dans l'amour porte forcément à agir et à se donner au monde et aux autres.

La réussite de cette action, le don de soi à autrui par le travail, est un des buts de l'éducation ; car celle-ci « **dans son oeuvre finale et la plus élevée tend à développer la capacité contemplative de l'esprit humain . Si elle tend à un tel objet, ce n'est pas**

³⁸⁹ E. MOUNIER, *Révolution Personnaliste et Communautaire*, op. cit., p. 170.

³⁹⁰ E. MOUNIER, *ibid.*, p. 170.

³⁹¹ E. MOUNIER, *Manifeste au service du personnalisme*, op. cit., p.531.

³⁹² J. MARITAIN, *Pour une Philosophie de l'Education*, op. cit., p. 132.

³⁹³ J. MARITAIN, *ibid.*, p. 132.

afin que l'esprit s'arrête dans l'acte de connaître et de contempler, ni qu'il subordonne la connaissance et la contemplation à l'action, mais c'est afin qu'une fois que l'homme aura atteint le stade où l'harmonie de ses énergies intérieures est portée à son plein achèvement, son action sur le monde et sur la communauté humaine, et son pouvoir créateur au service de ses frères puissent surabonder de son contact contemplatif avec la réalité, avec les réalités visibles et avec les réalités invisibles au milieu desquelles il vit et il se meut »³⁹⁴.

Par la contemplation l'être intensifie sa présence au monde, aux autres et s'ouvre au mystère de la création. La personne trouve dans l'activité contemplative le moteur de toute autre action, donc de l'amour.

Chapitre III quelle Éducation, Pour Quel Type D'homme ?

I. La Dimension Communautaire De La Personne

A. L'épanouissement Personnel : Individualisme Ou Personnalisme ?

Nous voudrions ici distinguer clairement le sens du développement de la personne envisagée dans une philosophie personnaliste, de celui donné à « l'épanouissement personnel » dans une conception individualiste, cette dernière se trouvant aux antipodes des finalités sociales et humanistes du courant représenté par MARITAIN et MOUNIER. Nous verrons comment la formation PRH peut s'articuler autour des concepts forts du personnalisme. En cela nous souhaitons répondre aux détracteurs de PRH souvent trop prompts à accuser la formation de maintenir les personnes dans une attitude « égocentrée » les rendant insensibles à toute opinion venant par trop rompre la logique du système théorique PRH.

Tout d'abord, il faut rappeler avec MOUNIER que si « **le premier souci de l'individualisme est de centrer l'individu sur soi, le premier souci du personnalisme de le décentrer pour l'établir dans les perspectives ouvertes de la personne** »³⁹⁵.

L'individualisme est ici défini comme l'attitude de l'homme qui n'a pas eu accès à la dimension personnelle, telle que nous l'avons décrite dans notre premier chapitre. L'éducateur qui ne s'adresserait qu'à l'individualité de la personne reviendrait à exacerber les tendances au repliement sur elle-même et sur ses propres besoins (physiologiques, psychiques...), sans ouvrir celle-ci à sa capacité d'accueil de l'autre et au dépassement de l'égoïsme.

³⁹⁴ J. MARITAIN, *Pour une Philosophie de l'Éducation*, op. cit., p. 132.

³⁹⁵ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, in *Oeuvres complètes*, Tome III, p. 453.

L'erreur selon MARITAIN pourrait être double : en effet, **« il y a des éducateurs qui confondent la personnalité avec l'individualité, et qui prennent le simple déploiement de l'individualité pour le développement de la personnalité. En réalité, la personnalité signifie intériorité à soi même ; ce royaume de l'autonomie interne grandit dans la mesure où la vie de la raison et de la liberté domine sur celle de l'instinct et des désirs des sens. (...) Mais l'individualité signifie l'ego matériel, dont le déploiement consiste à donner libre cours aux poussées irrationnelles qui l'habitent. Alors, tout en se faisant le centre de tout, l'ego se disperse en réalité parmi de pauvres désirs ou des passions irrésistibles, et se soumet finalement au déterminisme de la matière »**³⁹⁶.

Pourtant, il serait tout autant regrettable de nier la part d'individualité de chacun, et d'aboutir à une rationalisation à l'extrême de la personne, la moulant à un conformisme despotique :

« Au lieu d'une personnalité humaine authentique, portant le sceau de la face mystérieuse de son Créateur, paraît alors un masque, celui de l'homme conventionnel ou de la conscience confectionnée en série et estampillée »³⁹⁷.

En regard de cette vision close de la recherche d'identité, MOUNIER oppose une conception séduisante et optimiste de la communication entre les consciences, considérée comme un **« fait primitif »**³⁹⁸. C'est pourquoi la personne apparaît à MOUNIER comme **« une présence dirigée vers le monde et les autres personnes, sans bornes, mêlée à eux, en perspective d'universalité. Les autres personnes ne la limitent pas, elles la font être et croître. Elle n'existe que vers autrui, elle ne se connaît que par autrui, elle ne se trouve qu'en autrui. L'expérience primitive de la personne est l'expérience de la seconde personne (...) toutes les folies sont un échec du rapport avec autrui, - alter devient alienus, je deviens à mon tour étranger à moi-même, aliéné. On pourrait presque dire que je n'existe que dans la mesure où j'existe pour autrui, et à la limite, être c'est aimer »**³⁹⁹.

B. La Communauté Lieu De Révélation De L'identité

Pour pallier à la tentation de l'individualisme, MOUNIER préconise la constitution d'un réseau relationnel actif, véritable humus où la personne viendrait puiser ses forces et épanouir ses dons. Ce souci de créer un environnement favorable à l'éclosion de l'identité d'une personne habitait aussi André ROCHAIS. C'est pourquoi il insistait sur l'importance de nouer des relations dites **« vitalisantes »**⁴⁰⁰ ; celles-ci permettent à la personne de ressourcer son être en priorité, mais aussi la globalité de sa personne. Ainsi, l'homme ne peut déployer ses capacités qu'en présence d'autrui, en vue d'un partage d'expérience

³⁹⁶ J. MARITAIN, *Pour une philosophie de l'éducation*, op. cit., p. 48.

³⁹⁷ *Ibid.*, p. 49.

³⁹⁸ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, in *Oeuvres complètes*, op. cit., p. 453.

³⁹⁹ *Ibid.*, p.453.

ouvrant à sa radicale différence.

Le développement de la personne peut ainsi avantageusement s'organiser dans une structure souple et ouverte : « *la communauté* ».

André ROCHAIS, dans la lignée des mouvements de la contre culture de 68, était porté par le désir de réaliser des idéaux de vie communautaire, dans une perspective d'enrichissement personnel et individuel, mais également pour expérimenter de nouvelles règles relationnelles et sociales plus « conviviales ». Cet idéal de vie communautaire était inspiré de la vie des premières communautés chrétiennes telles que les actes des apôtres nous le décrivent. Il avait une générosité louable et un désir de contribuer par son outil à la réalisation d'un monde meilleur et plus juste. PRH avait ainsi la prétention de devenir une « école de vie », et le groupe des formateurs une communauté.

Dans les débuts de l'organisme, il tenta d'insuffler à son équipe ce désir d'une vie communautaire, réalisant les idéaux du partage et de l'authenticité relationnelle. Il voyait en effet dans la fondation de « cellules sociales », centrées autour d'un même « agir essentiel », l'avènement progressif d'une humanité nouvelle, d'où tout rapport de pouvoir et de compétitivité seraient exclus.

Cependant toutes les tentatives de vie communautaire échouèrent. Aujourd'hui les formateurs sont des travailleurs indépendants, réunis dans une même association pour exercer leur profession autour de finalités déterminées. Toutefois l'idéal de vie communautaire demeure prégnant, dans la mesure où la vie au sein de PRH tend à réaliser les objectifs du partage, de l'amour et de l'épanouissement des personnes. Il ne s'agit plus d'une communauté de vie, mais d'une communauté d'idées, d'action et de valeurs.

Mais que recouvre ce terme de communauté ?

En quoi cette réalité est-elle nécessaire, ou du moins souhaitable, pour le développement d'une personne ?

La communauté est au centre du personnalisme de MOUNIER. Elle intègre la notion de personne et se distingue de la collectivité qui a tendance à subordonner la personne au profit du tout et à ne considérer l'homme que dans son individualité. A ce sujet, nous renvoyons le lecteur à la note « **Société de rapports de force, société conviviale** »⁴⁰¹ dans laquelle André ROCHAIS explique en détails les finalités et les modalités de son utopie sociale. En effet, pour le fondateur de PRH, la communauté, au sens très large du terme, est envisagée comme une cellule proto-typique d'un nouveau type de société, la société conviviale, s'opposant dans ces principes fondamentaux à la société de rapports de force.

Si la caractéristique principale de cette dernière est la distance entre les êtres, les structures, les classes sociales, les groupes d'intérêts....la société conviviale se

⁴⁰⁰ Relation vitalisante : « Toute relation qui éveille l'être des personnes et le stimule à exister et à se développer. Ces relations vivifiantes sont indispensables pour la croissance de la personne », définition extraite du glossaire de *La Personne et sa Croissance*, op. cit. p. 293.

⁴⁰¹ Note d'observation, *Société de rapports de force, société conviviale*, répertoriée en annexe.

caractérise au contraire par les relations de « communion » entre les personnes qui la composent, ayant elles même pour spécificité d'être suffisamment « unifiées » en leur être pour « **vivre en relations harmonieuses avec l'entourage et de ne pas être démolé par les coups durs de l'existence** »⁴⁰².

Sans le savoir André ROCHAIS rejoignait la vision Mouniériste de la communauté, envisagée comme un espace où chacun s'unifie grâce à la découverte de son identité, donc de sa vocation.

En effet, pour MOUNIER, la communauté a pour mission de distinguer, non d'uniformiser et renvoie chacun à son libre arbitre et à ses propres références intérieures :
« La personne seule trouve sa vocation et fait son destin. Personne d'autre, ni homme, ni collectivités ne peut en usurper la charge. Tous les conformismes privés ou publics, toutes les oppressions spirituelles trouvent ici leur condamnation »⁴⁰³.

Lieu de déploiement ou de libération de la dimension personnelle, la communauté si elle se veut favorable à « **l'apprentissage du nous** »⁴⁰⁴, à savoir de l'identité commune, « **ne peut se passer de l'apprentissage du je** »⁴⁰⁵.

MOUNIER esquisse une représentation idéale de la communauté qui tend à être un espace « **chaque personne s'accomplirait dans la totalité d'une vocation continuellement féconde, et la communion de l'ensemble serait une résultante vivante de ces réussites singulières. La place de chacun y serait insubstituable, en même temps qu'harmonieuse au tout. L'amour en serait le lien premier, et non pas aucune contrainte, aucun intérêt économique ou vital, aucun appareil extrinsèque. Chaque personne y trouverait dans les valeurs communes, transcendantes au lieu et à la durée particulières à chacune, le lien qui les relierait toutes** »⁴⁰⁶.

Ceci reste pour MOUNIER une ligne directrice à respecter, la communauté étant le lieu de l'apprentissage des différences, au sein de valeurs communes.

Dans le même sens, André ROCHAIS affirmait que « **la liberté est une valeur essentielle de la société conviviale. Cela veut dire que chacun décide de sa vie par lui même. (...) Les communautés s'enrichissent beaucoup de la diversité qui en résulte. Cela pourrait aboutir à la dislocation du groupe. Le risque existe. Mais quand les êtres sont unifiés et vivent en docilité à leur être profond, ce risque est minime car ils ne font pas n'importe quoi. Ils choisissent instinctivement ce qui les construit eux mêmes et ce qui construira les autres, ou tout au moins ne leur nuira pas. La créativité de chacun est fortement stimulée par ce renvoi perpétuel à soi**

⁴⁰² Note d'observation, *Société de rapports de force, société conviviale*, Poitiers, PRH, 1990, p. 7.

⁴⁰³ E. MOUNIER, *Manifeste au service du personnalisme*, op. cit., p. 528.

⁴⁰⁴ *Ibid.*, p. 529.

⁴⁰⁵ *Ibid.*, p. 529.

⁴⁰⁶ *Ibid.*, p. 539.

*même afin de décider ce qu'il faut faire dans les diverses situations où la vie le place »*⁴⁰⁷.

C. La Communauté, Milieu Éducatif

Mais en quoi cette « réunion de personnes autour de valeurs communes » peut-elle favoriser l'émergence de l'identité de la personne ?

En premier lieu, il faut préciser qu'au sein d'une communauté amicale et vivante, la personne sort de son carcan familial et découvre le poids du lien social et l'affrontement à l'altérité ; elle prend conscience qu'elle appartient à un univers plus large que la cellule nucléaire, que sa culture d'origine. La communauté le fait entrer dans sa dimension d'homme universel, détaché des déterminismes sociaux et étatiques.

En outre, la communauté est un lieu qui permet à l'enfant qui y est attaché, au sein d'un réseau relationnel plus vaste, d'expérimenter son autonomie. Parier sur la liberté de l'enfant revient à lui donner la possibilité de grandir en fermeté et en solidité sans toutefois le départir de sa vulnérabilité et de sa capacité d'accueillir l'autre.

En regard de cette attitude, **« l'enfant qui se sent négligé, sacrifié dans la famille a tendance à croire qu'il le sera toujours dans la vie. Il sera un perpétuel inférieur, déficient de soi, faute de cette assise inébranlable, de cette solidité intime qui établit pour toujours une enfance vécue dans une atmosphère de confiance et d'aide, chacun de ses pas hésitera sur un terrain peu sûr, chacune de ses défaillances lui découvrira un abîme intérieur qu'aucune expérience ne viendra combler. Il aura manqué au moment décisif, l'apprentissage du sentiment de communauté, il mangera pour toujours le pain amer de la solitude »**.⁴⁰⁸ (...) La personne étant par définition centre de relations a besoin pour s'accomplir de l'environnement communautaire.

Concrètement, la communauté correspond souvent à un regroupement de personnes unies par les mêmes valeurs (ici celle du personnalisme). MOUNIER évoque aussi les grandes familles qui créent des micro sociétés poussant l'enfant à se socialiser très tôt :

« l'individu s'y sent enraciné plus que d'autres ; il subit plus fortement la pression des continuités sociales et des traditions collectives, il y est porté vers la vie, dans les meilleurs cas, par une sorte de vaste paix patriarcale »⁴⁰⁹.

Les valeurs propres à la communauté, qu'elle soit familiale ou amicale, permettent la cohésion entre tous les membres. Toutefois, comme le dit Don Bosco « l'éducation est affaire de cœur » et la valeur suprême au sein de l'acte éducatif est bien l'amour ; lui seul permet de se défaire des tendances égoïstes et individualistes, de sortir des relations de pouvoir pour entrer dans l'exposition du face à face, créateur de distinction comme de profonde communion.

⁴⁰⁷ Note d'observation, « Société de rapports de force, société conviviale », *op. cit.* p. 8-9.

⁴⁰⁸ E. MOUNIER, *Le Traité du Caractère*, *op. cit.*, p. 100 et 101.

⁴⁰⁹ *Ibid.*, p. 105.

L'amour affectif et sentimental s'exprime au sein de la cellule familiale mais l'amour universel s'inscrit aussi dans la communauté. Lieu du partage, celle-ci contribue à éveiller la personne à la vie sociale et aux différences. Terre d'éducation, elle donne à la personne la volonté de s'ouvrir au monde et le libère de la peur.

En son sein la personne pourra prendre conscience des valeurs fondatrices de la vie personnelle et tentera d'incarner l'amour, la justice, la liberté et la vérité dans ses rapports sociaux.

II. Des Finalités À Chercher, Une Direction À Trouver

A. Finalités Ultimes D'une Éducation Des Adultes Selon André Rochais

Il semble déjà qu'une des directions essentielle de la réflexion philosophique appliquée à l'éducation soit la recherche et le questionnement sur les valeurs et les finalités de la vie :

« L'exigence du questionnement provient de la béance constitutive de l'homme, qui fait qu'il n'est jamais pleinement donné dans son être là, qu'il a à être, autre que ce qu'il est là, en particulier enfant en se développant, en se "formant" (ou transformant)(...).L'éducation (...) destinée à combler cette béance entre être et devoir être, lui est essentielle »⁴¹⁰.

La fréquentation de MARITAIN et MOUNIER nous a montré à quel point la personne humaine se réalise dans un perpétuel mouvement, qui consiste à transcender le donné et à viser toujours un plus être et un mieux exister. L'éducateur doit porter sur la personne un regard visionnaire et créateur et lui donner les moyens de devenir conscient de son identité et capable de la réaliser dans l'action.

Les fondements anthropologiques de l'outil et ses finalités d'ordre sociales et spirituelles de PRH nous semblent ainsi rejoindre les finalités « personalistes » de l'éducation telles que MOUNIER les décrivait. André ROCHAIS résumait ainsi les raisons d'être de PRH dans la cassette vidéo « Propos d'un homme ordinaire » :

« PRH est un outil pour se connaître, se vivre en ordre, être efficace, trouver un sens à sa vie et être heureux, pas seul mais avec d'autres (...); c'est aussi un moyen pour que les gens deviennent pleinement hommes, pleinement femmes, pour qu'ils puissent réussir leur existence et enfin pour qu'on abîme plus les petits enfants, qu'ils ne passent pas toute une tranche de leur vie à se récupérer après avoir été abîmé au départ »⁴¹¹.

Si nous considérons l'aspect « normatif » de PRH, nous ne pouvons nier son caractère profondément pédagogique. Toute pédagogie contient en effet des valeurs et des finalités même si elle refuse de les formuler. Or, l'organisme PRH les a quant à lui distinctement énoncées ; sa didactique s'en trouve renforcée et explicitée vis à vis des publics auxquels il propose ses divers parcours pédagogiques : la manière dont André ROCHAIS conclue son entretien avec Andrée LUMEAU, dans la cassette vidéo « Propos d'un homme

⁴¹⁰ Ch. HADJI, *op. cit.*, p. 40.

⁴¹¹ André ROCHAIS, *entretien vidéo « Propos d'un homme ordinaire », PRH France 1989.*

ordinaire », révèle d'ailleurs bien les valeurs qui sous-tendent toute la pédagogie de PRH :
« C'est une grande aventure de restauration de l'homme, de progrès de l'humanité. Ces hommes et ces femmes qui se seront retrouvés eux-mêmes , qui auront dégagé qui ils sont ,qui auront libéré leur « agir essentiel », vont se mettre à agir partout et vont transformer les secteurs d'activité dans lesquels ils sont implantés (...) ; ça demandera des siècles (...) Bien sûr il n'y a pas que PRH qui contribue à cela mais nous y avons une place importante »⁴¹² .

Le chemin PRH vise une transformation de l'individu tout entier. C'est une remise en question de ses options de vie. Si l'on veut être fidèle à son être et aux invitations qu'il propose, on ne peut faire des compromis. Il faut choisir. André ROCHAIS rappelle les exigences éthiques de la formation PRH dans la Note d'Observation citée précédemment. On entre à PRH en mobilisant sa personne toute entière. C'est pourquoi la route est balisée afin que le marcheur ne se décourage pas en voyant l'immensité du chemin à parcourir.

André ROCHAIS n'échappe pas à un certain discours messianique. Conscient de la mission prophétique de PRH, il fait trop facilement l'économie d'une anthropologie éducative. Il a en effet tendance à remplacer cette dernière par une attente messianique, au détriment nous semble-t-il d'un réalisme éducatif.

C'est ainsi qu'il exprime que **« la visée à long terme de la formation PRH, c'est la transformation du monde »**⁴¹³ .

Il demeure persuadé que la personne en formation, par sa propre transformation intérieure, libère en elle des énergies nouvelles et un désir plus grand de donner à son entourage ce qu'elle a découvert de positif en elle :

« Notre visée c'est de libérer en toute personne les richesses de son être et toutes ses potentialités, pour son bien à elle d'abord, mais aussi pour le bien de l'humanité »⁴¹⁴ .

En effet, c'est entraînée par une dynamique de croissance que la personne devient encore davantage **« agent de transformation sociale »**⁴¹⁵ au sein de sa famille, dans ses relations, son entreprise, etc.

La formation PRH a donc une finalité sociale évidente. Si elle vise, en premier lieu, l'apprentissage d'un mieux-être dans la vie quotidienne, elle ne se satisfait pas de ce premier objectif. La recherche d'un bien-être individuel n'est pas le but de PRH.

André ROCHAIS invitait ainsi toute personne à croire à ses intuitions personnelles, sans se laisser arrêter par des peurs ou des obstacles dus aux avis contradictoires de l'entourage ou à des arguments rationnels. De même, l'outil tend à accompagner les personnes dans la quête de leur identité et d'un plus de sens pour leur vie. Il leur permet

⁴¹² *Ibid.*

⁴¹³ André ROCHAIS, in Note d'Observation *La Formation P.R.H.*, op. cit., p. 9.

⁴¹⁴ *Ibid.*, p. 9.

⁴¹⁵ André ROCHAIS, in Note d'Observation *La Formation PRH*, op. cit., p. 9.

de finaliser personnellement cette dernière, en référence à leurs désirs intimes et à leurs propres valeurs.

Trouver du sens à sa vie permet de déclencher ensuite un processus d'ouverture vers le monde et les hommes.

La formation PRH a également une finalité d'ordre spirituel : la découverte de l'être conduit normalement à la perception en soi d'un plus grand que soi, immanent et transcendant à la fois.

PRH n'est pas une école de la foi et ne tend pas à remplacer le mystère de la révélation divine. Elle met simplement les personnes en « condition » pour rencontrer en elles la présence d'un Dieu ou du moins d'un Mystère d'ordre métaphysique.

Ainsi pour MOUNIER, tout comme pour ROCHAIS, toute éducation digne de ce nom doit être enrichie « **par la remise en perspective totale de l'homme individuel et social** »⁴¹⁶, afin de prendre place au coeur des enjeux du monde.

B. Finalités D'une Éducation « Personnaliste »

Nous avons quant à nous distingué quelques éléments essentiels fondant les finalités d'une éducation personnaliste, rejoignant, tout en les prolongeant ; les finalités précédemment décrites.

1. L'éveil De La Vocation

La perception continue de l'identité ne va pas sans l'accueil d'une réalité transcendante qui donne à la personne la conscience de son unicité, donc de sa vocation. L'éducateur a pour mission d'éveiller l'homme à sa dimension personnelle afin que celui-ci devienne une personne située librement dans l'existence au sein des relations humaines. De plus, la personne étant considérée dans son potentiel d'intelligence et d'action, l'éducateur se doit de favoriser son surgissement en respectant toutefois son éminente dignité et sa profonde liberté.

2. Découverte Du Sens

Cependant le développement de la liberté intérieure ne voit le jour qu'à condition de donner à la personne des clefs d'interprétation du monde et une connaissance des finalités de son existence. En effet, la liberté dont il est question « **n'est pas un simple déploiement de potentialités sans objet à saisir ni un simple mouvement pour l'amour du mouvement sans but ou objectif à atteindre (...)** »⁴¹⁷.

Appuyé sur la certitude que l'éducateur veut uniquement le conduire vers son bonheur, la personne peut prendre confiance en elle-même et croire en ses inspirations et intuitions propres.

⁴¹⁶ E. MOUNIER, *Le personnalisme*, op. cit., p. 521.

⁴¹⁷ J. MARITAIN, *Pour une Philosophie de l'Éducation*, op. cit., p. 26.

Ainsi éveillée à la dimension transcendante par la contemplation des vérités, enracinée dans l'amour vécu autour de lui dans des relations authentiques, la personne devient capable de discerner le chemin de son bonheur et les moyens de son épanouissement.

3. Dialogue Et Prise De Parole

Certes, il demeure indispensable que le formateur joue son rôle de guide, de prophète, d'éveilleur. Mais le dialogue entre l'éducateur et l'éduqué est la condition de possibilité dans la retransmission des valeurs et des finalités de l'existence. Le dialogue permet l'éclosion de la parole à lui donne les moyens de se personnaliser, tout en expérimentant son autonomie (capacité de se donner à soi-même ses propres lois).

C'est dans l'*hic* et *nunc* de cette présence, de cette « exposition » de l'un à l'autre dans l'amour que chacun est révélé à l'intelligence de lui-même et du monde. Cette intégration de l'amour comme excellence de la relation à autrui est au cœur des mouvements éducatifs d'inspiration personnaliste qui ont toujours fait coexister vérité et charité, intelligence et amour⁴¹⁸.

En Guise De Conclusion : Quelle Éducation, Pour Quel Type D'homme ?

MARITAIN décrit le type d'homme pressenti à travers sa Philosophie de l'Éducation. Le but de cette dernière est d'aider à l'épanouissement d'un être simple et ouvert à autrui, sans crainte de la relation, osant s'affirmer dans sa pensée et son identité.

L'ouverture à l'égard de la vie s'exprime par « ***l'attitude d'un être qui existe volontiers, qui n'a pas honte d'exister et se tient tout droit dans l'existence et pour qui être et accepter les limitations naturelles de l'existence sont l'objet d'un assentiment également simple, également franc et ingénu*** »⁴¹⁹. Ceci est, somme toute, la finalité première de l'éducation.

MOUNIER citant Kierkegaard dit aussi « ***l'homme véritablement extraordinaire est le véritable homme ordinaire*** »⁴²⁰, formule dont nous avons déjà noté combien elle aurait pu s'appliquer à la personne même d'André ROCHAIS, mais aussi résumer l'objectif principal de la formation PRH : permettre à tout homme d'avoir accès au bonheur et à une vie en plénitude, en lui donnant les moyens de se comprendre, de se découvrir, et de réaliser ses aspirations fondamentales.

Nous pourrions esquisser quelques dominantes d'une personnalité construite grâce à la méthode PRH, dans la mesure où cette dernière serait sous-tendue par une problématique inspirée du personnalisme ; nous osons avancer que ce type d'éducation participerait à l'émergence :

⁴¹⁸ Cf. sur ce thème : J.LACROIX, *Personne et amour*, Lyon, Ed. Construire, 1942, 127 p.

⁴¹⁹ J. MARITAIN, *Pour une Philosophie de l'Éducation*, op. cit., p. 51.

⁴²⁰ E. MOUNIER, *Le Personnalisme*, op. cit., p. 471.

d'un être qui existe, or, « **exister c'est dire oui, c'est accepter, c'est adhérer** » mais paradoxalement « **exister personnellement c'est aussi et souvent savoir dire non, protester, s'arracher** »⁴²¹,

d'un être qui aime, car « **Etre c'est aimer** »⁴²²,

d'un être à la conquête de sa liberté qui est expansion et autonomie,

d'un être à l'aise dans les relations,

d'un être engagé dans la vie du monde et le combat que celui-ci nécessite.

C'est sur cet aspect de l'affrontement que nous voudrions conclure notre réflexion, car en ce sens MOUNIER dépasse largement la réflexion conduite à PRH. Pourtant il nous semble que le fondateur de PRH aurait pu signer les propos du philosophe à ce sujet. Nous avons repéré dans notre seconde partie que la vision du conflit à PRH était envisagée quasi exclusivement dans son caractère négatif, et dans une perspective de résolution. Or, MOUNIER nous introduit dans la perspective d'un « combat du juste », telle qu'a été qualifiée son action sociale et philosophique, expression reprise dans le titre d'un ouvrage collectif consacré au philosophe⁴²³.

Ce dernier n'a pas craint quant à lui d'engager un dialogue exigeant avec les marxistes, considérant qu' « **une pensée concrète est faite de deux idées affrontées dans une antithèse souple, radicalement différente du tout ou rien de la pensée sclérosée** »⁴²⁴.

En effet, l'affrontement évoqué par MOUNIER a pour particularité d'être un « **affrontement chrétien** »⁴²⁵ qui retrouve le sens des valeurs et des vertus débarrassées de l'usage dénaturant que beaucoup de chrétiens en font. La personne n'est alors pas enfermée dans un système moralisateur mais au contraire appelée à rencontrer les vérités et à les incarner dans sa vie. MOUNIER déplore le fait que trop souvent, « **au lieu d'être jeté dès le départ dans les perspectives complètes de l'amour, le jeune chrétien est d'abord soumis, huit fois sur dix, à une injection massive de « moraline » et le premier mot de cette tactique moraliste, c'est la méfiance, la retenue : la méfiance de l'instinct et la lutte contre les passions** »⁴²⁶.

⁴²³ Emmanuel MOUNIER *ou le combat du juste*, Frères du monde, Bordeaux, Ducros, 1968, 244 p.

⁴²⁴ E. MOUNIER, cité par Jean Lacroix, in « Un témoin et un guide, Emmanuel MOUNIER », extrait de *Emmanuel MOUNIER ou le combat du juste*, op. cit., p. 31.

⁴²⁵ E. MOUNIER, *L'affrontement chrétien*, Tome III, Oeuvres complètes, Paris, Seuil, p. 8 à 66.

⁴²⁶ *Ibid.*, p. 35.

Or, l'instinct et la force vitale qui animent toute passion ne sont pas des données négatives puisqu'elles font partie de la notre nature humaine et propulsent l'homme vers une action qui, si elle est finalisée correctement, contribue à l'oeuvre de civilisation.

En outre, l'homme capable de se tenir dans la justesse de ses convictions est un être solide autant que vulnérable, qui a su orienter ses forces vives dans un combat juste. La personne éveillée aux valeurs du personnalisme saura exister face aux autres et aller au bout de ses projets et de sa passion ; ainsi ROCHAIS et MOUNIER ont été porteurs l'un comme l'autre d'une intuition prophétique, qu'il s'agit de défendre et préserver en dépit des oppositions et des difficultés.

C'est pourquoi il nous semble que ce « vide » conceptuel dans le système théorique PRH, concernant la relation au monde et l'affrontement n'est pas le fruit d'une volonté délibérée de nier la relation à l'altérité et à la différence ; il exprime plutôt un souci de sortir des situations conflictuelles stériles où seuls les rapports de force et de pouvoir président au dialogue. Nous suggérons à PRH de s'inspirer de l'analyse de l'affrontement chrétien tel que MOUNIER l'a menée, pour formaliser de façon plus claire la positivité et la nécessité de la confrontation, y compris dans ce qu'elle comporte d'agressivité.

C'est ainsi que le personnalisme, même s'il ne s'accompagne pas de l'adjectif chrétien, a une vocation universelle et serait fondateur de toute société authentiquement démocratique puisqu'il invite à la prise de parole libre de chaque partie, et ne refuse en rien d'accueillir les réactions d'opposition, celles-ci étant vues comme autant d'occasions de solidifier sa propre pensée.

Dans ce sens il nous semble que la finalité ultime d'une éducation personnaliste, à l'image de PRH, est de participer à l'éveil de la liberté profonde d'une personne ; celle-ci, libérée des aliénations familiales, psychologiques, étatiques, pourra ainsi accéder à sa propre liberté intérieure, qui nous l'avons vu, ne peut en aucun cas s'assimiler à une négation des contraintes et à une attitude individualiste.

Nous avons bien conscience que la problématique personnaliste en matière d'éducation soulève de nombreuses interrogations auxquelles il faudrait répondre, et en particulier celles liées à l'universalité d'une telle philosophie - philosophie susceptible de débloquent ou d'éclairer nombre d'incertitudes contemporaines - dans l'essor actuel des initiatives, des recherches, des réussites comme des échecs éducationnels.

Nous partageons cependant la vision optimiste et universaliste d'Etienne BORNE, exprimée lors du colloque organisé pour la célébration du

cinquantenaire de la revue *Esprit*, à propos de la matrice philosophique du personnalisme :

« *Philosopher contre la personne, considérer l'homme comme objet, résultat de déterminismes entrecroisés, culturels et biologiques, c'est faire le jeu du diable, c'est-à-dire de toutes les tyrannies. Le personnalisme est la vérité, première et dernière, alpha et oméga, de la philosophie* »⁴²⁷.

C'est pourquoi nous avons voulu, dans le cadre de cette étude de PRH, conduire une

⁴²⁷ Etienne BORNE, in *Le Personnalisme d'Emmanuel MOUNIER, Hier et demain, Pour un cinquantenaire, Paris, Seuil, 1985, p. 162.*

recherche sur la dimension éducative du personnalisme, qui fut d'ailleurs peut-être d'avantage un mouvement éducatif qu'un système philosophique. Ses nombreux protagonistes, de Marcel à MOUNIER, souhaitaient en tout premier lieu se défaire de l'esprit de système pour penser une philosophie appliquée à l'existence, qui permette à l'homme de devenir d'avantage une personne libre et en relation à autrui. Cette pensée est ainsi venue tout naturellement interroger notre réflexion sur PRH, tant la pratique éducative de ce dernier, sa vision de l'homme et ses finalités nous semblaient dialoguer avec la philosophie personnaliste, venant éclairer, enrichir et formaliser la pensée pédagogique et humaniste de PRH.

Conclusion prh, Une Didactique Élaborée, Un Mouvement Éducatif En Devenir.

Au terme de ce parcours d'exploration de PRH, enrichi d'une proximité avec ses bénéficiaires, nous avons été renvoyé à l'inspiration implicite d'André ROCHAIS : le personnelisme. Nous avons pu esquisser une évaluation de cette didactique orientée vers le développement de la personne, et notre statut « *d'évaluateur interprète* », selon l'expression de Charles Hadji, nous a permis de gratifier celle-ci souvent d'éloges, quelquefois de réserves et très rarement de condamnations :

«*Evaluer un programme, c'est donc poser la question des intentions, des fins, et des buts. C'est se demander s'il a du sens, celui-là ne pouvant naître que d'une articulation avec des valeurs et des intentions (...) Mais, plus qu'un accoucheur, l'évaluateur interprète serait un passeur qui aide à affronter l'inattendu, en déplaçant les interrogations, en faisant naître de nouvelles questions, en permettant à d'autres dimensions, de faire irruption* »⁴²⁸.

De quel ordre sont ainsi les dimensions de PRH que cette évaluation a fait émerger, et quelles interrogations nouvelles a-t-elle pu susciter?

Nous avons tout d'abord été conduit à constater le caractère très élaboré de la

⁴²⁸ C. Hadji, *L'évaluation, règles du jeu, Des intentions aux outils, préface de Philippe meirieu, Paris, ESF, 1989, p. 131.*

théorie et de la pratique PRH, donnant à cette dernière un statut spécifique et nous pouvons déjà le dire relativement atypique. En effet, la formation PRH ne se réduit pas à un simple outil didactique au service de la croissance des personnes et des groupes, mais prétend au contraire être une pédagogie fondée sur une anthropologie déterminée, orientée de surcroît par des finalités explicites. Elle semble en ce sens répondre aux critères d'une psychopédagogie.

Un de ses objectifs principaux est ainsi de favoriser le développement des potentialités ; en cela PRH conforte sa proximité avec la vision rogérienne des finalités thérapeutiques en général et avec l'optimisme fondamental qui la sous-tend. Puisque le postulat de base reste la foi en une zone non conflictuelle de la personne, c'est de ce lieu que va partir la construction ou la reconstruction psychologique d'un individu, et par extension des groupes dans lesquels il est immergé. A PRH c'est l'être qui est considéré comme l'instance la plus dynamique de la personnalité et la plus importante à valoriser.

En outre, l'homme est envisagé dans sa dimension relationnelle, considérée comme un vecteur important de transformation et de restauration personnelle. De plus, dans la sphère de ces relations essentielles à la croissance des personnes, le lien à une dimension de transcendance qui dépasse l'entendement et la raison est également valorisé.

PRH, pédagogie enracinée dans une histoire fortement imprégnée d'anthropologie chrétienne, propose néanmoins ses propres modèles de référence ; un de ses buts est de contribuer à faire avancer les recherches en psychopédagogie afin de faire école dans le créneau d'action qu'elle s'est donnée, pour devenir ainsi un véritable mouvement éducatif.

A cet égard, dans l'obligation qui nous était faite d'approcher cette voie éducative de manière pluridisciplinaire (dans ses dimensions socio-historiques, psychologiques, philosophiques, voire quelquefois théologiques), nous avons pu vérifier l'importance des enjeux et des défis de la formation PRH : éduquer les personnes à la conscience de leur identité et leur donner les moyens de l'actualiser dans une action en harmonie avec celle-ci.

Nous avons en effet découvert que chaque fois qu'il y a interrogation sur soi, se déclenche une dynamique et un bouillonnement internes qui peuvent infléchir la personne dans des directions qui ne sont pas neutres ; à ce titre, tout questionnement didactique mérite d'être soumis précisément à une réflexion globale, intégrant toutes les composantes de la personne, et mettant en lumière ses finalités éducatives.

Avec beaucoup de prudence déontologique et de respect pour les milliers de personnes qui ont bénéficié positivement de PRH, nous nous sentons conduit à affirmer simultanément la fécondité de cette formation, et son inachèvement. Nous avons vérifié que cette efficacité immédiate n'était pas suffisante pour faire de PRH un mouvement susceptible de se pérenniser et d'avoir une autorité éducative au delà des contingences d'un temps donné.

Si la profondeur et la simplicité du questionnement contenues dans la didactique PRH nous ont conduit à pratiquer une analogie avec les exercices spirituels de Saint Ignace, ces derniers ont pour eux le mérite d'avoir survécu au temps⁴²⁹ en raison de l'universalité de leur contenu. Il nous semble que PRH dispose quant à lui d'un même

potentiel d'universalité, certes insuffisamment formulé et conceptualisé. mais qui cependant irrigue toute la didactique.

La priorité qu'André ROCHAIS exprimait à ses « disciples » était, comme nous l'avons déjà dit, « **de se laisser transformer par l'outil** ». Il reléguait ainsi au second plan la transmission d'une vision explicite de la personne, animée par des valeurs et orientée par des finalités transcendantes. André ROCHAIS pourrait illustrer la figure du pédagogue, bricoleur de génie, ainsi décrite par Philippe Meirieu :

« comme le bricoleur qui engrange des objets hétéroclites et ne cesse de les interroger pour voir s'ils n'esquisseraient pas, par hasard, la forme possible d'une réalité nouvelle, l'attention du pédagogue à ce qui se passe sous ses yeux et l'effort pour capitaliser des outils lui permettent d'inventer quelques unes des ces configurations originales qui le surprennent lui même par leur étonnante efficacité. (...) Mais, le pédagogue ne peut s'arrêter à ce qui, dans l'instant lui sera apparu comme une réussite modeste ou éclatante. (...) Il doit même y ajouter la conviction que toute proposition pédagogique doit générer son propre dépassement, toute situation didactique susciter sa propre subversion »⁴³⁰.

Or, nous avons vérifié qu'un des manques de PRH résidait justement dans sa difficulté à dépasser le constat d'efficacité de son outil, pour en interroger les fins et donner aux utilisateurs les moyens de s'en affranchir, tant pratiquement que symboliquement ; l'objectif visé est d'autoriser ces derniers à accéder à une liberté personnelle, telle que les philosophes personalistes nous ont permis de la concevoir.

Nous nous permettons donc d'apporter quelques suggestions qui pourraient enrichir la formation des animateurs PRH, améliorer la pédagogie générale des sessions, et formaliser plus nettement son anthropologie sous-jacente trop peu explicitée et conceptualisée.

En effet, aujourd'hui, une didactique qui ne s'enracine pas dans le pluralisme des sciences humaines est tentée de rejoindre le pragmatisme des multiples méthodes de « développement personnel », provenant pour la plupart des Etats Unis, et dans lesquelles la vertu première est l'efficacité.

André ROCHAIS était particulièrement sensible à la capacité d'un candidat formateur d'analyser ses propres sensations et il en faisait un des critères d'intégration du corps des formateurs. Sans vouloir pour autant scolariser la formation de ces derniers, il nous semblerait pertinent, selon la méthode chère à Henri Desroche, d'initier les formateurs à rejoindre les concepts, après avoir méticuleusement décrit la situation existentielle des personnes et leur environnement. Dans une perspective blondelienne, il s'agirait donc d'approcher l'action en priorité sans pour autant négliger d'exprimer la dimension ontologique qu'elle reflète :

« L'homme concret est une totalité qui se manifeste toujours dans une

⁴²⁹ Saint Ignace de Loyola, né en 1591 est l'auteur des *exercices spirituels*, qui ont toujours une grande actualité et qui ont fait l'objet de multiples commentaires. Cf., à ce propos, un n° spécial hors série de la revue *Christus*, « chercher et trouver Dieu », commentaires des exercices spirituels de Saint Ignace », Paris, Assas éditions, 1991, 232 p.

⁴³⁰ P. Meirieu, *Le choix d'éduquer, Ethique et Pédagogie*, Paris, ESF éditeur, 1991, p. 96 et 97.

singularité, dans un acte singulier. (...) Il s'agit du tout de l'homme, ce n'est donc pas dans la pensée seule qu'on doit le chercher, c'est dans l'action qu'il va falloir transporter le centre de la philosophie, parce que là aussi se trouve le centre de la vie »⁴³¹ .

Si nous demeurons dans une problématique personnaliste, nous ne pouvons élaborer un corpus théorique donnant sens à une stratégie éducative, sans faire surgir cette dernière d'un processus interactif, où le formé devient formateur, puisqu'il se trouve à la source d'un savoir nouveau et d'une pensée éducationnelle inspirée de son expérience et qui a cependant une valeur universelle. Nous nous trouvons alors en parfaite cohérence avec le souci du fondateur de rester au plus près des préoccupations concrètes et de l'expérience des personnes.

Toutefois, dans le respect de l'esprit d'André ROCHAIS , la redynamisation de PRH pourrait se faire selon plusieurs modalités et autour de différents pôles de progression.

Tout d'abord, il serait souhaitable de mettre en relation les questionnaires proposés (les TPA), avec leur présupposés psychologiques, philosophiques et sociologiques. Il serait aussi important de montrer les liens existants entre les sciences humaines et les outils qu'elles inspirent, « ***afin de pouvoir posséder un outil de travail pour décoder les signes de notre temps »***⁴³² .

Ensuite, en ce qui concerne le manque de conceptualisation anthropologique de PRH et son besoin de confrontation à une altérité, nous envisagerions des formules qui ont cours aujourd'hui sous le vocable d'Universités d'été ou d'hiver. Leur originalité réside dans une double dimension : une prise en compte de l'expérience des acteurs de terrain, et une confrontation de celle-ci avec des apports thématiques susceptibles de donner à ces expériences particulières leur dimension universelle. N'est-ce pas la vraie vocation de l'Université que de transformer le savoir en culture, donnant ainsi à chacun la possibilité d'être situé par rapport à son histoire, par rapport à soi même, par rapport aux autres et par rapport à l'environnement ?

Nous comprenons fort bien qu'André ROCHAIS, traversé par l'idéologie de son temps, où la praxis marxiste exerçait sur les chrétiens les plus généreux, voire sur l'épiscopat, une séduction non discernée et non conscientisée, n'ait pas crû devoir à cette époque se faire « superviser » par des philosophes, des théologiens, des psychologues, sensibles à l'action éducative.

André ROCHAIS a certainement été marqué par la crise de l'ACJF (Association catholique de la jeunesse française) en 1956 lors de laquelle l'épiscopat français, au nom de la distinction des plans (spirituel et profane), apporta son soutien à la JOC (Jeunesse ouvrière catholique), tout en s'écartant dans le même mouvement de la pédagogie des pères jésuites. Ceux-ci, à travers la JAC (jeunesse agricole catholique), et la JEC,

⁴³¹ M. BLONDEL, cité par Y. Périco, in, Maurice BLONDEL , *Genèse du sens, Campun (Belgique) Editions Universitaires, 1991, p. 16-17.*

⁴³² Charles Maccio, *Les sciences humaines en mouvement*, Lyon, Chronique sociale, 1993, présentation de l'ouvrage en quatrième de couverture.

(Jeunesse étudiante catholique), préconisaient une formation globale, philosophico-théologique, pour un discernement sur soi dans l'action. André ROCHAIS, au nom d'une laïcité ouverte, c'est à dire dans l'élaboration d'un outil pour tous, et bien que paradoxalement très attaché à la notion de Fondation, n'a pas pu à l'époque situer l'action éducative qui était la sienne dans ce qu'il est convenu aujourd'hui d'appeler un mouvement éducatif, supposant une implication éclairée de ses protagonistes.

A ce titre il faudrait aussi engager auprès des formateurs PRH une réflexion sur le rôle de l'altérité comme appel au dépassement personnel. En ce sens, l'approfondissement de la pensée de Lévinas viendrait parachever celle de MOUNIER et de MARITAIN sur l'engagement et l'affrontement au monde. Lévinas insiste en effet particulièrement sur la responsabilité qui m'est conférée dès l'instant où le visage de l'autre m'appelle à un dépassement qui n'est plus de l'ordre de la seule volonté, mais qui devient acquiescement et adhésion à une nécessité éthique corollaire à toute relation éducative. Il y aurait donc intérêt à proposer aux formateurs une réflexion sur l'implication dynamogène du visage, qui selon Lévinas est la valeur absolue, **«d'emblée éthique»**⁴³³ de toute existence.

Aujourd'hui un certain questionnement existe chez les responsables de PRH à propos de son développement présent et à venir, provoqué par les difficultés actuelles de l'organisme à renouveler son public et à assurer la relève parmi les formateurs. Il nous semble que ce type d'inquiétude est propre à tous ceux qui sont responsables d'une mission éducative, celle-ci devant répondre non seulement aux attentes des hommes de ce temps, mais aussi discerner prophétiquement ce dont l'homme de demain aura besoin, pour avancer dans le processus *d'hominisation* dont parle Teilhard de Chardin, et qui se définit comme **« le développement de la conscience réfléchie ; parce que se couper suffisamment de son milieu naturel lui est possible, l'homme est le seul primate à pouvoir vraiment réfléchir »**⁴³⁴.

C'est pourquoi formation et développement, à travers une pédagogie comme celle de PRH, tendent à un but unique, universel et intemporel : éduquer la personne à la conscience de sa responsabilité envers autrui, envers elle-même, et envers la société :

« Pour assurer la continuité psychique, à toutes ses phases, de ce vaste développement, étendu à des myriades d'éléments disséminés dans l'immensité des temps, un seul mécanisme, l'éducation »⁴³⁵.

Il nous paraîtrait alors non seulement possible mais nécessaire que PRH, à la mesure qui est la sienne, prenne une place explicite dans cette aventure de restauration et d'éducation de l'homme, dépassant son actuel statut de pédagogie au service du développement de la personne, pour devenir un mouvement éducatif susceptible

⁴³³ Lévinas cité par E. Kovak, «Le face à face », in, *Le visage, dans la clarté, le secret demeure*, Paris, collection Autrement, série mutations, n° 148, octobre 1994 ;p. 21.

⁴³⁴ R. Texier, *Introduction à une philosophie de l'homme*, Lyon, Chronique Sociale, 1985, p. 17.

⁴³⁵ Teilhard de Chardin, *L'avenir de l'homme, cité par Jeanne-Marie Mortier, Pierre Teilhard de Chardin, penseur universel, Paris, Seuil, 1981, p. 80.*

d'inspirer diverses actions d'éducation et de formation, indispensables dans une société en mutation accélérée.

Au demeurant, il serait souhaitable que les formateurs prennent d'avantage conscience de l'enjeu éducatif de la formation PRH, pour rester dans un état d'éveil et d'attention leur permettant d'adapter sans cesse leurs techniques pédagogiques aux personnes rencontrées, les invitant à accueillir, sans le capturer, le mystère irréductible du visage d'autrui :

«Accueillir, accepter, consentir ; écouter le silence et scruter l'invisible, - tels sont les plus hauts actes de l'attention et de la conscience que doivent accomplir les vivants. Il faut renoncer à l'impatience, au désir de recevoir des signes, à la fébrilité des preuves. Il n'y a que des traces impalpables disséminées de-ci, de-là, et qui parfois affleurent, fugaces, à l'improviste au détour d'un instant. Des traces aussi discrètes que troublantes qui n'octroient aucune certitude, mais assignent sans fin à l'étonnement, au songe et à l'attente »⁴³⁶ .

⁴³⁶ Sylvie Germain, *Immensités*, Paris, Gallimard, 1993, p. 254.

Bibliographie

I. Pédagogie Et Éducation

- AVANZINI G., L'Ecole d'Hier à demain, Des illusions d'une politique à la politique des illusions, Toulouse, Erès, 1991, 205 p.
- AVANZINI G., Introduction aux sciences de l'Education, Toulouse, Privat, 1987, 182 p.
- AVANZINI G., (Sous la direction de ...) Histoire de la pédagogie du 17ème siècle à nos jours, Toulouse, Privat, 1981, 395 p.
- Avanzini G., « De la formation et de l'éducation des adultes », in Bulletin Société Alfred Binet et Théodore Simon, n° 599, 1984, p. 160 à 176.
- Berger G., L'homme moderne et son éducation, PUF, Paris, 1967, 368 p.
- BINET SIMON, De la philosophie à l'éducation, n° 611, II, 1987, 80 p.
- Charmot F., sj, La Pédagogie des Jésuites, Ed. Spes, 1943, 614 p.
- DESROCHE H., Education Permanente et créativités solidaires - lettres ouvertes sur une utopie d'université hors les murs, Paris, Ed. ouvrières, 1978, 302 p.
- DESROCHE H., De l'autobiographie raisonnée à l'accouchement de projets, Archives des Sciences sociales de la coopération et du développement, n° 73, Juillet-Septembre 1985, p. 9 à 52.
- DESROCHE H., Entreprendre d'Apprendre, D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action , Paris, Les Editions Ouvriers, 1991, 208 p.
- DOMENACH J. M., Ce qu'il faut enseigner, Paris, Ed. du Seuil, 1989, 190 p.
- En coll. Education et Pédagogie chez DON BOSCO, présentation par Guy AVANZINI, Paris, Ed. Fleurus, 1989, 347 p.
- En coll. L'Education en Devenir, Paris, Les Presses de l'Unesco, 1975, 435 p.
- Gardou C., Handicaps, handicapés, le regard interrogé, Toulouse, Erès.
- GoDIn a., La relation humaine dans le dialogue pastoral, Bruges, Desclée de Brouwer, 1963, 197 p.
- grau M.D. et Texier R., Eduquer, Textes Modernes Pour une Education de l'Homme, Préface de Mgr Jean HONORE, Paris, Cerf, 1982, 214 p.
- Hadji C., L'évaluation, règles du jeu, Des intentions aux outils, préface de Philippe meirieu, Paris, ESF, 1989.
- Hadji C., Penser et agir l'éducation, de l'intelligence du développement au développement des intelligences, Paris, ESF, 1992, 180 p.
- hostie R., L'entretien pastoral, Paris, Desclée de Brouwer, 1963, 257 p.
- Laeng M., Vocabulaire de la pédagogie moderne, Paris, Le Centurion, 1974, Edition Française sous la direction de Guy Avanzini, 251 p.
- LESOURNE J., Education et Société, Les Défis de l'an 2000, Paris, Ed. la Découverte - Le Monde, 1988, 357 p.
- Maccio C., Pour une éducation à la liberté - Les étapes du développement de la personnalité, Lyon, Chronique Sociale, 1989, 4^{ème} édition, 218 p.
- NEILL A.S, Libres enfants de Summerhill, préface de Maud MANNONI, Paris, Ed. Maspéro, 1971, 326 p.

- Meirieu P., *L'école mode d'emploi*, Paris, ESF, 1989, 174 p.
- Meirieu P., *Le choix d'éduquer - Ethique et Pédagogie*, Paris, ESF, 1991, 196 p.
- Meirieu P., *L'envers du tableau, Quelle pédagogie pour quelle école ?*, Paris, ESF, 1993, 281 p.
- Meirieu P., « Le modèle et le pédagogue », in *Le groupe familial* n° 129, Octobre 1990
- Meirieu P. et GUIRAUD M., *L'école ou la guerre civile*, Paris, Plon, 1997.
- Pédagogie de la Médiation, Autour du P.E.I., Programme d'Enrichissement Instrumental*, en collaboration, préface de Guy AVANZINI, Lyon, Chronique Sociale, 1990, 227 p.
- PIAGET J. , *Le langage et la pensée chez l'enfant*, Newchatel, Delachaux et Niestlé, 8ème édition, 1970, 214 p.
- THévenot X.C., SdB, *L'affectivité en éducation*, Editions Don Bosco, Collection Terre Nouvelle n° 12, 52 p.

II. Psychologie

- Baud f., *Les relations humaines*, Paris, PUF, Que sais-je ?, 1974, 8^{ème} édition, 128.p.
- bizouard c., *Vivre la communication*, Lyon, Chronique Sociale, 1989, 4^{ème} édition, 181 p.
- Cornaton M., *Psychologie sociale du changement - vers de nouveaux espaces symboliques*, Lyon, Chronique sociale, 1982, 117 p.
- Frankl v.e, *La psychothérapie et son image de l'homme*, Paris, Le Centurion Resma, 1977, 161 p.
- Freud s., *Essai de psychanalyse*, Paris, Payot, 1972, 288 p.
- Freud s., *Introduction à la psychanalyse*, Paris, Payot, 1972 , 448 p.
- Freud s., *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Paris, Payot, 1979, 157 p.
- Jacobson v., *Rôle du dialogue dans le travail psychologique, social et éducatif*, Cahors, Privat, 1966, Collection Mésopé, 108 p.
- Kaepelin P., *L' Ecoute - Mieux écouter pour mieux communiquer*, Paris, ESF, 1987, 164 p.
- Laplanche J. et Pontalis J.-B. *Vocabulaire de la psychanalyse*, Paris, PUF, 1994 p. 172.
- MACCIO C., *Les sciences humaines en mouvement, l'humanité face aux changements*, Lyon, Chronique sociale, 1993, 330 p.
- MARC E., *Le Guide Pratique des Nouvelles Thérapies*, Paris, Retz, 1982,286 p.
- Maslow a., *Vers une psychologie de l'être* , Paris, Fayard, Collection « L'expérience psychique », 1983, 276 p.
- OSTERRIETH P., *Introduction à la psychologie de l'enfant*, Paris, PUF, 1969, 260 p.

- Mucchielli R., *L'identité*, Paris, PUF, Que sais-je ?, 1956, 124 p.
- Mucchielli R., *L'entretien de face à face de la relation d'aide*, Paris, ESF, 1989, 11^{ème} édition, 141 p.
- Mucchielli R., *L'observation psychologique et psychosociologique*, Paris, ESF, 1974, 148 p.
- Nacht S., *G uérir avec Freud*, Paris, Payot, 1971, 244 p.
- Pages M., *L'orientation non directive en psychothérapie et en psychologie sociale*, Paris, Dunod, 3^{ème} édition, 1986, 182 p.
- Peretti A. de, *Pensée et vérité de Carl Rogers*, Toulouse, Privat, 1974, 303 p.
- Peretti A. de, *Libertés et relations humaines ou l'inspiration non directive*, Paris, Edition de l'Epi, 1967, 2^{ème} édition, 298 p.
- La Personne et sa Croissance, Fondements anthropologiques et psychologiques de la formation PRH*, Ouvrage collectif réalisé par PRH international, Poitiers, avril 1997. 304. p.
- Pierson M.L., *Le guide des psychothérapies*, Paris, Bayard, 1993. p. 23.
- RICHARD M., *Les courants de la psychologie*, Lyon, Chronique Sociale, 1990, 288 p.
- ROGERS C., *Le Développement de la Personne*, Paris, Dunot 1968, 290 p.
- ROgers C., *Les groupes de rencontre*, Paris, Dunot, 1968, 284 p.
- ROgers C., *La relation d'aide et la psychothérapie*, Paris, ESF, 1979, 4^{ème} édition, Tomes I et II, 459 p.
- ROGERS C., *Un manifeste personnaliste - Fondement d'une politique de la personne*, Paris, Dunot, 1979, 241 p.
- Salomé J., *Relation d'aide et formation à l'entretien*, Lille, PUL, 1986, 208 p.
- yung C.G., *Les racines de la conscience*, Paris, Buchet/Chastel, 1971, 628 p.
- YunG C.G., *Dialectique du Moi et de l'inconscient*, Paris, Buchet/Chastel, 1994.
- YuNG C.G., *Psychologie et Religion*, Paris, Buchet/Chastel, 1994.

III. Philosophie

- ALLARD J.L., *L'Education à la Liberté ou la pédagogie de J. MARITAIN*, 2ème édition, Préface de Georges PASCAL, Ed. de l'Université d'Ottawa, 1984, 152 p.
- Le *BINET SIMON*, De la philosophie à l'éducation, N°611, II, 1987, 80 p.
- BLondel M., *L'être et les êtres, Essai d'ontologie concrète et intégrale*, Paris, Alcan, 1935, 540p.
- blondel M., *L'Action*, Tome I, *Le problème des causes secondes et le pur agir*, Paris, Alcan, 492 p.
- BLondel M., *L'Action*, Tome II, *L'action humaine et les conditions de son aboutissement*,

- Paris, Alcan, 1937, 557 p.
- BUBER M., *Je et Tu*, Paris, Ed. Aubier-Montaigne, 1938, Préface de G. Bachelard
- BUBER M., *Le problème de l'homme*, Paris, Aubier-Montaigne, 1980, 116 p.
- CHAIGNE H., COUSSO R., DOMENACH J.M., GUISSARD L., LACROIX J., NGANGO G., TAP P., *Emmanuel Mounier ou le combat du juste*, Ed. Frères du Monde, Ducros, Bordeaux, 1968, 244 p.
- CHIRPAZ F., « En souvenir de Jean LACROIX », in *Bulletin des Amis d'E. Mounier*, N°67, Mars 1987, pp. 10-11
- CHIRPAZ F., *La personne*, Bulletin du Centre Protestant d'Etudes, 7, Rue Tabazan - 1204 Genève, N° 6-7, octobre 1982, 40 p.
- CONILH J., *Emmanuel Mounier*, Paris, P.U.F., 1966, Coll. SUP, 117 p.
- DOMENACH Jean Marie, *Emmanuel MOUNIER*, Paris Ed., Coll. "Ecrivains de toujours" 1972, 190 p.
- Duméry H., *La philosophie de l'Action, Essai sur l'intellectualisme blondelien, Préface de M. BLONDEL*, Aubier-Montaigne, 1948, 223 p.
- Duméry H., *Raison et Religion dans la philosophie de l'Action*, Paris, Seuil, 1963, 640 p
Emmanuel MOUNIER, numéro spécial d'*Esprit*, décembre 1950 (épuisé). Ed. du Seuil, 1080 p.
- GANNE P., *Introduction à la lecture d'Emmanuel MOUNIER*, Centre Catholique Universitaire, Grenoble, 1965, 75 p.
- LACROIX J., *Marxisme, existentialisme, personnalisme, présence de l'éternité dans le temps*, P.U.F., Paris, 1949, 4ème édition 1960
- LACROIX J., *Personne et amour*, Ed. Construire, Lyon, 1942, 127 p., réédité aux Ed. du Seuil
- LACROIX J., *Le personnalisme. Sources, fondements, actualité*, Chronique Sociale, collection "Synthèse", Lyon, 1981, 149 p.
- Lalande A., *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF, octobre 1988.
- LEGAULT M., *Pour une philosophie de l'éducation de Jacques MARITAIN*, in Cahiers Jacques Maritain, 21, Rue de la Division Leclerc, KOLBSHEIM 67120 MOLSHEIM, N°14, Déc. 1986, pp.5-58
- Léna M., *L'esprit de l'éducation*, Paris, Desclée, 1991. 271p.
- Le visage, dans la clarté, le secret demeure*, en collaboration, Paris, collection Autrement, série mutations, n° 148, octobre 1994, 238 p.
- LURROL G., *MOUNIER*, Genèse de la Personne, Paris, Ed. Universitaires, 1980, 320p.
- MARITAIN Jacques et Raïssa, *Oeuvres Complètes*, Ed. Universitaires, Fribourg (Suisse), Ed. Saint Paul, Paris : - 1. Oeuvres de J. Maritain (vol. I à XIII) - 2. Oeuvres de Jacques et Raïssa Maritain (vol. XIV. 1ère partie) - 3. Oeuvres de Raïssa Maritain (vol. XIV. 2ème partie et vol. XV)
- MARITAIN J., *Pour une philosophie de l'Education*, Nouvelle Edition, préface de Marie Odile METRAL, Paris, Fayard, 1969, 198 p.

- MARITAIN J., *Primauté du Spirituel*, Paris, Librairie Plon, Nouvelle Edition, 1945, 323 p.
- MARITAIN J., *De Bergson à Thomas d' Aquin*, Paris, Hartmann, 1947, 333 p.
- MARITAIN J., *Court traité de l'existence et de l'existant*, Paris, Flammarion, 1964, 236 p.
- MARITAIN J., *Distinguer pour unir ou les degrés du Savoir*, Paris, Desclée de Brouwer, 1959, 919 p.
- MARITAIN J., *L'éducation à la croisée des chemins*, Préface de Charles JOURNET, Paris, Eglhoff, 1947, 239 p.
- MARITAIN, MOUNIER, 1929-1939, présenté par Jacques PETIT, Paris, Desclée de Brouwer, 1973, 204 p. (Coll. Les grandes correspondances).
- MOUNIER E., *Oeuvres*, tome I, 1931-1939, Paris, Ed. du Seuil, 1961, 940 p. : 1. Contribution à *La Pensée de Charles PEGUY*, Plon, 1931 2. *Révolution personaliste et communautaire*, Ed. Montaigne, 1934 3. *De la propriété capitaliste à la propriété humaine*, Esprit, 1934, Ed. Desclée de Bouwer, 1939 4. *Manifeste au service du personalisme*, Ed. Montaigne, 1936 5. *Anarchie et personalisme*, Esprit, 1937 6. *Pacifistes ou bellicistes? « Les chrétiens devant le problème de la paix »*, étude parût en 1939 aux Ed. du Cerf. 7. *Personalisme et christianisme*, Recueil du centenaire de l'Université Catholique de Washington, 1939
- MOUNIER E., tome II, *Oeuvres*, *Traité du Caractère*, Paris, Seuil, 1962, 794 p.
- MOUNIER E., *Oeuvres*, tome III, 1944-1950, Paris, Seuil, 1962, 749 p. : 1. *L'Affrontement chrétien*, Ed. de la Baconnière, Neuchâtel (Suisse), 1945 2. *Introduction aux existentialismes*, Ed. Denoël, 1947 3. *Qu'est ce que le personalisme?*, Ed. du Seuil, 1947 4. *L'éveil de l'Afrique Noire*, Ed. du Seuil, 1947 5. *La petite peur du XXème siècle*, Ed. de la Baconnière, Neuchâtel, 1949, Ed. du Seuil, Paris, 1949 6. *Le personalisme*, PUF, collection Que sais-je? 7. *Feu de la chrétienté*, Ed. du Seuil, 1950
- MOUNIER E., *Oeuvres*, tome IV, *Recueils Posthumes, Correspondances*, Paris, Seuil, 1963, 911 p. : 1. *Les Certitudes difficiles*, Ed. du Seuil, 1951 2. *L'Espoir des désespérés*, Ed. du Seuil, 1953. 3. *MOUNIER et sa génération*, Ed. su Seuil, 1954.
- PERICO Y., *Maurice BLONDEL, Genèse du Sens*, Paris, Ed. Universitaires, 1991, 272 p.
- La Philosophie d'inspiration chrétienne en France*, en collaboration, Paris, Desclée, 1988, (Cahier "Culture et Religion"), 136 p.
- STEIN E., *Phénoménologie et philosophie chrétienne*, présenté et traduit par P.Secrétan, Paris, Ed. du Cerf, 1987, 177 p.
- Teilhard de Chardin p., *L'avenir de l'homme*, cité par Jeanne-Marie Mortier, *Pierre Teilhard de Chardin , penseur universel*, Paris, Seuil, 1981, 89 p.
- Texier R., *Introduction à une philosophie de l'homme*, Lyon, Chronique Sociale, 1985, 168 p.
- VAN STEENBERGHEN, *Le Thomisme*, Paris, P.U.F., 1983, Collection Que sais-je?, 128 p.

IV. Sociologie

- Blanchet A. et Gotman A., *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan, 1992.
- Bourdieu P. et Passeron J.C., *Les Héritiers*, Paris, Ed. de Minuit, 1964, 179 p.
- Halbwachs M., *La mémoire collective*, Paris, PUF, 1950, 171 p.
- Les Groupes Informels dans L'Eglise*, en collaboration, 2^{ème} colloque du Cerdic, Strasbourg, Cerdic Publications, 1971, 303 p.
- MANDON Daniel, *Culture et Changement social*, Approche anthropologique, Lyon, Chronique Sociale, 1990, 200 p.
- Seguy J., *Les conflits du dialogue*, Paris, Le Cerf, 1973, 114 p.
- SKRZYPCZAK, J.F., *L'inné et l'acquis*, Lyon, Chronique Sociale, 1989, 201 p.
- Vernette Jean, *Le Nouvel Age*, Paris, Pierre Tequi, 1990, p. 93.

V. Divers

- La *BIBLE*, traduite et présentée par André CHOURAQUI, Paris, Desclée de Brouwer, 1985, 2423 p.
- BRO Bernard, *La beauté sauvera le monde*, Paris, Ed. du Cerf, 1990, 476 p.
- Germain Sylvie, *Immensités*, Paris, Gallimard, 1993, 257 p.
- Les Naufragés de l'Esprit*, Ouvrage collectif sous la direction de Thierry Baffoy, Antoine Delestre, et Jean-Paul Sauzet, Paris, Seuil, 1996, 333 p.
- RICHARD M., *La pensée contemporaine - Les grands courants*, Lyon, Chronique Sociale, 1986, 3^{ème} édition, 229 p.