



**HAL**  
open science

# LE RÊVE (ET SES ANALOGUES) COMME EXPÉRIENCE FORMATRICE

Francis Lesourd

► **To cite this version:**

Francis Lesourd. LE RÊVE (ET SES ANALOGUES) COMME EXPÉRIENCE FORMATRICE. Apprendre à se former par l'expérience, 2021. hal-03925976

**HAL Id: hal-03925976**

**<https://hal-univ-paris8.archives-ouvertes.fr/hal-03925976>**

Submitted on 5 Jan 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## LE RÊVE (ET SES ANALOGUES) COMME EXPÉRIENCE FORMATRICE

Francis LESOURD

**Mots clés :** *rêve – formation de soi – histoire de vie – mythe personnel  
– culture*

Pour introduire à ce chantier de recherche, j'évoquerai tout d'abord ce que j'entends par processus de formation ou d'éducation tout au long de la vie. Ce processus ne se réduit pas à un ensemble d'actions dites « de formation », dotées d'une unité de temps et de lieu et visant l'acquisition de nouvelles compétences pour une meilleure employabilité. Il renvoie bien plus largement à la construction quotidienne de soi-même à tout moment de l'existence. Hors des temps institutionnalisés de formation, les amours, l'oisiveté, les maladies, les rêves peuvent constituer eux aussi des expériences formatrices. En ce sens, la formation tout au long de la vie se réalise aussi « tout au large » de la vie, à travers les multiples moments du quotidien. Au-delà d'apprentissages spécifiques, professionnellement attendus, elle s'opère souvent sans volonté ni conscience d'apprendre via les pratiques sociales ou solitaires des personnes. Bref, dans l'acception retenue, la formation fait feu de tout bois : les fils qui la tissent traversent des lieux, des temps, des interactions sociales et des processus

psychiques très hétérogènes. Cette acception à la fois expérientielle et existentielle de la formation doit beaucoup à la notion de *Bildung*, bien résumée par Michel Fabre comme « travail sur soi, culture de ses talents pour son perfectionnement propre. Elle vise à faire de l'individualité une totalité harmonieuse la plus riche possible, totalité qui reste liée pour chacun à son style singulier, à son originalité » (1994, p. 135).

### **De quelques analogues du rêve en formation**

Mon questionnement présent concerne la place de l'expérience du rêve et de ses analogues dans le processus de formation. La notion d'analogue du rêve vient du champ psychanalytique (Sami-Ali, 1998)<sup>1</sup>. Ces analogues, par exemple la rêverie et le jeu libre, sont caractérisés notamment par un estompage du langage verbal au profit d'images et de sensations fluentes, par un déplacement du mode de penser de l'argumentation par étapes à des raccourcis intuitifs qui ne peuvent être entièrement traduits sous une forme « logique » après-coup. Dans la mesure où ces expériences sont proches du rêve nocturne mais surgissent durant l'état de veille, elles constituent des intermédiaires, des formes hybrides entre le rêve et la veille, des analogues du rêve chez la personne éveillée.

Voici, puisque le chercheur est lui-même son premier objet de recherche, quelques expériences personnelles aussi bien que professionnelles qui m'ont servi de point de départ pour aborder cette question du rêve dans une perspective éducative.

À l'école primaire, je faisais partie des enfants dits « dans la lune » parce qu'ils rêvaient en classe. En l'occurrence, sous mon cahier scolaire, j'en glissais un second où, sitôt l'exercice terminé, j'écrivais les aventures d'un homme préhistorique.

---

1. Plutôt que de parler d'équivalents du rêve comme Sami-Ali, je préfère utiliser le terme « analogues » dans la mesure où, comme nous le verrons, les expériences concernées relèvent davantage d'une hybridation entre fonctionnements oniriques et vigiles, conservant certaines analogies avec le rêve, que d'un fonctionnement en tous points identique à celui du rêve nocturne.

Parfois, dans des moments d'inspiration, je voyais se dérouler le film de ses tribulations et ma main n'avait plus qu'à former les lettres, ce qu'elle me semblait faire pour ainsi dire toute seule. Et, quand il s'agissait de revenir à la « réalité », la salle de classe m'apparaissait pendant un moment, court mais vertigineux, plutôt bizarre. Ces sauts ou ces passages d'un état de conscience à l'autre continuent à me questionner.

Au réveil, j'essaie d'éviter autant que possible la dissolution de mes rêves nocturnes. Chacun se souvient probablement d'avoir eu en rêve une idée qui semblait lumineuse mais qui s'évaporait à mesure qu'il se réveillait. Pour ma part, j'ai appris à respecter, un peu comme les plongeurs, les « paliers de décompression » où il convient de stabiliser le rêve pendant un moment plutôt que de le faire remonter trop vite à la surface. Dans ces paliers intermédiaires, je dessine intérieurement comme un « brouillon psychique », une première représentation sensible du rêve, qui m'aide à ancrer sa forme émergente sans l'exposer trop vite aux normes et aux rythmes du monde vigile qui la feraient « fondre ». Ce brouillon intérieur, stabilisé à mi-chemin des profondeurs et de la surface, permet également de « reculer », au besoin dans un demi-sommeil, pour reprendre contact avec le rêve et pour le ramener doucement à la surface.

Dans mon expérience de chercheur comme chez mes étudiants, j'observe un processus analogue : les idées n'émergent pas toutes faites, formulées en phrases bien construites. Le passage d'une « idée-graine » onirique à sa mise en mots est facilité par la construction sans hâte d'un brouillon psychique qui peut, parfois, aboutir à des formes dessinées sur un calpin, des schémas difficiles à comprendre pour autrui mais qui retiennent pourtant quelque chose de l'intuition de départ. Bien sûr, ensuite, certaines potentialités contenues dans l'idée-graine sont à mettre de côté. Tout ce qui vient du rêve ne peut prendre pied dans le monde de la veille. Mais l'important est que la forme émergente ait pu trouver tout d'abord, dans l'entre-deux de l'onirique et du vigile, un espace-temps où se poser. J'essaie de tenir compte aujourd'hui de cet entre-

deux dans l'accompagnement des étudiants, d'accueillir les premières expressions un peu énigmatiques de leur recherche plutôt que leur demander de produire tout de suite un projet déjà structuré. Cet entre-deux m'apparaît un peu comme une ou plusieurs pierres plates qui permettent de traverser un torrent qu'il serait très difficile de tenter de franchir d'un bond.

### **Rêve de vie et histoire de vie**

Lorsque j'étais formateur, intervenant dans un dispositif de médiation culturelle destiné à un public en insertion en Seine-Saint-Denis, une collègue et moi emmenions les personnes au musée pour une déambulation libre, où elles pouvaient découvrir à leur rythme une toile ou un objet exposé sans devoir en écouter une interprétation savante mais plutôt en s'autorisant une certaine vacuité rêveuse (Weber et Lesourd, 2008). « On n'avait pas besoin de guide pour regarder les tableaux sur l'Afrique, on laissait juste place à son imagination », écrit un stagiaire. Petit à petit, ces visites de musées sont devenues un outil pédagogique permettant, via l'expérience esthétique, de jouer un rôle fondamental dans la réappropriation des capacités personnelles et des projets de vie enfouis dans la mémoire. La déambulation libre au musée facilite en effet un accès imprévisible aux souvenirs. Ce point n'a pas échappé à certains muséologues :

Si le musée est le lieu du travail de la représentation, il l'est tout d'abord à travers le tissu de fragments construits par l'itinérance à travers laquelle le visiteur reconstruit, encore et toujours, son identité (Véron, 1992, p. 35).

Dans notre travail avec des personnes en insertion, ces déambulations muséales se sont prolongées par une proposition d'écriture (qu'est-ce que ça vous évoque ?) et un travail en histoire de vie. En voici un exemple.

Pendant un moment court mais crucial, une stagiaire que j'appellerai Leïla vit une sorte de rêve éveillé devant une toile. Elle « voit » le personnage principal se déplacer dans le tableau.

En d'autres occasions, lorsque le tableau est un peu oriental, elle commence à « entendre » de la musique. Comme d'autres stagiaires (et de nombreux amateurs d'art), elle fait également, devant les œuvres, l'expérience d'un moment où le temps semble suspendu. Cette expérience, dit-elle aussi au cours d'un entretien ultérieur, « rappelle des souvenirs ». En écoutant son témoignage, on passe en effet insensiblement du temps du rêve au temps biographique. La musique que le tableau lui évoque est celle du pays natal. De fil en aiguille, les éléments oniriques la renvoient à des moments biographiques, notamment aux émergences passées de sa propre créativité (« avant j'inventais des histoires pour mes jeunes frères »), créativité qui s'est ensuite immobilisée. À ce propos, Leïla commence à parler de son ambivalence vis-à-vis de son père qui, dit-elle, n'avait « pas d'accès à la culture », qui rejetait les images exprimant la nouveauté. Devant les tableaux, elle revit cette expérience au présent.

*Je vois des images, des souvenirs et tout. C'est vrai que des fois on est... moi, je me souviens, la première fois c'était j'étais gamine [...] j'avais entendu un flash publicitaire sur les premières soupes, Royco minute soupes, c'était de la poudre en sachet, et j'ai annoncé ça à mon père, et il m'a mis une claque et il m'a dit : « Mais arrête de raconter des bêtises comme ça, où c'est que tu as appris des choses comme ça ? » L'homme sur la lune aussi c'était des choses qui n'existaient pas [...] mais c'est vrai que la claque, je me souviens de ça [...] C'est vrai que lui-même il était pas instruit, quoi, analphabète, jamais été à l'école.*

À travers cette histoire personnelle en train de se réécrire à partir de souvenirs qui remontent à travers la rêverie devant la toile, ce qui n'avait pas ou plus de valeur (l'invention, l'imagination, la rêverie) en retrouve et devient ressource existentielle. Par la suite, Leïla entre en formation d'éducatrice spécialisée avec le désir d'inventer de nouvelles solutions dans son travail tout en se mettant à la sculpture, en assistant à des vernissages, c'est-à-dire en nourrissant cette part d'elle-même retrouvée, un peu comme si les toiles avaient constitué pour elle des paliers intermédiaires aidant le rêve à surgir dans la vie éveillée.

L'existence est-elle rêvée avant de se constituer comme histoire de vie, comme projet de vie? C'est ce que semblent indiquer les recherches tenant compte des dimensions inconscientes du récit biographique. Gilles Ferry (2005) envisage la construction de sa propre histoire comme « légende de soi », élaborée à la fois pour montrer et pour masquer des éléments du parcours, tout comme le rêve montre le désir du rêveur en le déguisant. De même, pour définir l'histoire de vie, le psychologue états-unien Dan McAdams utilise l'expression « mythe personnel », lequel constitue :

Un type spécial d'histoire que chacun de nous construit naturellement pour rassembler les différentes parties de nous-mêmes et de nos vies en un tout convaincant [...] un mythe personnel, comme acte d'imagination, est une intégration modélisée de notre passé remémoré, de notre présent perçu et de notre futur anticipé » (1993, p. 12 – ma traduction).

En somme, outre la biographie, que chacun structure pour qu'elle soit socialement compréhensible, on peut prendre en compte ce que je propose d'appeler la « bionirie » (de *bios*, la vie, et *oniros*, le rêve), c'est-à-dire une représentation de son existence utilisant des modes de pensée plus proches de ceux du rêve que de ceux d'une mise en mots de son existence. Un tel fonctionnement bionirique, dans l'entre-deux du rêve et de la veille, peut être observé au quotidien : au moment où l'on se prépare à raconter une tranche de vie, celle-ci peut nous apparaître dans un premier temps comme un agrégat sensible d'images bourrées de significations non dépliées mais déjà cohérentes, parfois porteuses d'une véracité forte qui s'effiloche en partie dès qu'on cherche à en faire le récit (Lesourd, 2009).

### **Les deux centres d'être et leur entre-deux**

Sur le plan théorique, quelques notions complémentaires viennent éclairer ces entre-deux de la veille et du rêve. À partir d'une relecture de Bachelard, Gaston Pineau remarque :

Agissant indépendamment du moi conscient, et souvent contre lui, semble bien exister un principe aussi important de formation.

Il est certes difficile de dessiner la frontière qui sépare les domaines de la Psyché nocturne et de la Psyché du jour, mais cette frontière existe. Il y a deux centres d'être en nous, mais le centre nocturne est un centre de concentration floue. Ce n'est pas un sujet (G. Bachelard, 1971, p. 127). C'est un anté-sujet [...] La nature de cet anté-sujet reste mystérieuse. Elle échappe à nos catégories claires et distinctes. (Pineau, 1987, p. 117)

Cette idée de deux centres d'être, l'un diurne et l'autre nocturne, est également mise au travail par le psychanalyste Jean Guillaumin. Pour celui-ci, si « au sens le plus profond le rêveur et le veilleur sont bien une seule et même personne, [ils n'en sont pas moins individués] de manière partielle mais irréductible l'un par rapport à l'autre » (1979, p. 44). Pour Guillaumin, en outre :

Il existe plus fréquemment qu'on ne le pense, des rêves d'un type remarquable, peu ou pas signalés jusqu'ici : il s'agit de rêves en quelque sorte récapitulatifs, qui correspondent sans aucun doute possible à une dramatisation de l'histoire psychique du rêveur [...] On est alors tenté de conclure que le rêve fait à son propre compte, avant de les proposer au Moi vigile, des synthèses diachroniques portant sur un temps très long : comme s'il disposait d'une source documentaire réelle, échappant à la conscience claire, relative à l'histoire affective du rêveur [...] L'existence d'un tel processus oblige à se demander si, dans certains cas au moins, le Moi de rêve n'est pas, à des égards divers, plus mûr, plus intégré que celui de la veille. (1979, p. 57)

Pour ma part, j'envisage, au moins dans certains cas, une synchronisation et un recouvrement partiels de ces deux Moi, un peu comme une zone franche où le vigile et l'onirique se rencontrent. J'ai donné, comme exemples de ces états intermédiaires, le brouillon psychique lors de la remémoration des rêves et le rêve éveillé de Leïla devant la toile. Se trouver dans ces états, c'est un peu comme faire halte sur l'une ou l'autre pierre au milieu du torrent, entre la rive du rêve et la rive de la veille. En d'autres termes, les deux Moi, vigile et onirique, ne semblent pas respectivement emprisonnés dans les deux phases



physiologiques de la veille et du sommeil. Si l'un de ces deux centres d'être s'actualise majoritairement au cours d'une phase, l'autre reste présent d'une manière ou d'une autre. Et il arrive, plus souvent qu'on ne le croit que le moi de rêve s'avance au premier plan au cours de la période vigile. La nuit, ou plutôt le nocturne, surgit en plein jour à travers des analogues du rêve tels que l'immersion dans une profonde rêverie, et les moments de création ou de contemplation esthétique, c'est-à-dire lorsque le sujet pense davantage à travers des sensations, des images que via une construction verbale argumentée.

### **Le rêve mis en culture**

Comment les différentes cultures du monde contemporain utilisent-elles le rêve et ses analogues? Que font-elles de nos deux centres d'être et de leurs relations? Prenant en compte les « phases de conscience » classiques, le sommeil et la veille, et soulignant, lui aussi, qu'il existe des analogues du rêve au cours de l'expérience vigile, l'anthropologue Charles Laughlin (1997) distingue des cultures qu'il nomme monophasiques et polyphasiques.

Les premières ne valorisent que les expériences survenant au cours de la veille, vécues dans un état de conscience ordinaire; le rêve y est le plus souvent considéré comme de peu d'intérêt contrairement aux enseignements de l'expérience vigile. Par exemple, au cours d'une émission télévisée consacrée au rêve, rassemblant des chercheurs et quelques candidates, une femme déclare: « non, monsieur, je ne rêve jamais car je suis parfaitement équilibrée ». Dans ces cultures monophasiques « les mesures institutionnelles (comme l'école, l'enseignement religieux, l'acculturation familiale) [se limitent aux phases] qui ont des applications pratiques dans le monde réel » (Laughlin et al., 1993 – ma traduction).

Les secondes cultures, polyphasiques, considèrent au contraire les différentes phases de conscience expérimentées au cours de la journée comme aussi formatrices les unes que les autres. Elles

accordent un crédit souvent important à l'exploration du rêve et de ses analogues qui peut être institutionnellement encouragée. Laughlin propose plusieurs distinctions entre les cultures minimalement et pleinement polyphasiques ou encore celles qu'il qualifie de polyphasiques transcendantales. Les cultures minimalement polyphasiques « sont celles d'abord orientées vers les phases de veille, mais qui accordent également un crédit, souvent important, à l'exploration du rêve et d'autres phases alternatives [...] l'accent est placé sur l'interprétation du symbolisme du rêve en termes compréhensibles au moi de veille et dans le contexte de la vision du monde de la société » (Laughlin *et al.*, 1993). Les cultures pleinement polyphasiques, quant à elles, « reconnaissent de multiples niveaux de réalité, certains ou tous pouvant être explorés à travers le rêve » (*op. cit.*). Il ne s'agit alors plus seulement de reconnaître et d'interpréter les enseignements des mondes du rêve mais de voyager dans ces mondes. Ainsi, l'obtention de rêves lucides (durant lesquels le sujet sait qu'il rêve et peut apprendre progressivement à agir sur son rêve) est particulièrement recherchée. Enfin, dans les cultures dites polyphasiques transcendantales, l'exploration du rêve n'est pas une fin en soi, mais plutôt un moyen pour atteindre ce que ces cultures considèrent comme la sagesse ultime.

À travers cette mise en perspective transculturelle, on peut sans doute se demander quelles ressources formatrices (en termes de connaissance de soi, des autres, des manières de conduire sa vie) peuvent émerger à travers la valorisation de l'exploration et du partage social des rêves. En l'occurrence, la classification de Laughlin est déployée à l'échelle des sociétés mais elle permet aussi de différencier des subcultures ou des groupes plus restreints à l'intérieur d'une même société. En fait, si les sociétés occidentales contemporaines sont, dans l'ensemble, monophasiques (le rêve et ses équivalents y sont peu considérés comme occasions d'apprentissages valables), certaines de leurs subcultures peuvent néanmoins être polyphasiques. On pourrait mentionner, entre autres, la subculture du développement

personnel, celle de la psychanalyse, fondées l'une et l'autre sur ce qu'enseigne au sujet le passage vers des phases ou des états de conscience non ordinaires. Ces états sont en effet largement sollicités dans les thérapies alternatives qui proposent de focaliser l'attention par exemple sur les sensations corporelles associées à un blocage professionnel ou existentiel et sur les souvenirs et les prises de conscience qui remontent alors vers la conscience. De même, en psychanalyse, la règle fondamentale de dire ce qui passe par la tête, sans censurer soi-même ce qui vient, emmène le patient souvent bien loin des explications « logiques » dont il a l'habitude, dans un état dont il sort souvent un peu étourdi, à la fin de la séance, comme quelqu'un qui émerge soudain d'une rêverie profonde pleine de significations semblables à des graines à faire germer. En somme, même dans une culture majoritairement monophasique, il existe des pratiques polyphasiques, c'est-à-dire des pratiques qui s'intéressent aussi bien à la formation du moi de rêve qu'à la formation du moi de veille. Dans tous les cas, ces pratiques encouragent la construction de paliers intermédiaires où les deux modes de pensée, celui de la veille et celui du rêve, ont l'occasion de se rencontrer et de s'appivoiser mutuellement.

### **Le temps des porte-rêves**

J'ai mentionné deux champs de pratiques thérapeutiques mais on trouve également des pratiques polyphasiques en formation, comme celle présentée plus haut de la déambulation muséale prolongée par un travail biographique. On pourrait en évoquer d'autres, mais présenter et décrire toutes les pratiques de formation qui, à des degrés divers, tiennent compte de l'activité du moi de rêve n'est pas, à mon sens, le plus important. Car la formation tout au long de la vie est avant tout autoformation existentielle, c'est-à-dire prise en main par la personne de son propre processus de formation au long cours. En l'occurrence, c'est aux personnes elles-mêmes de tourner aussi, si elles le souhaitent, leur attention vers la formation de leur moi de rêve. Elles peuvent alors trouver/créer des paliers intermédiaires, à

mi-chemin entre le vigile et l'onirique et, pour cela, un certain nombre de ressources culturelles aidantes sont disponibles.

On a vu que les œuvres d'art pouvaient constituer de tels paliers favorisant la rencontre et la collaboration des deux centres d'être. Comme d'autres productions humaines, ces œuvres constituent ce qu'on pourrait appeler, par analogie avec le terme de porte-parole, des « porte-rêves » (Lesourd, 2016). Elles peuvent inviter, comme chez Leïla, à desserrer le carcan des images de soi et des modèles de vie familiers et parfois étouffants, à s'ouvrir au passé et à la féconde étrangeté d'autres parcours de formation de soi possibles.

Actuellement les mouvements *slow* constituent une autre ressource culturelle porteuse de potentialités analogues. Alors que les observateurs soulignent que nos sociétés vouent un véritable culte à l'urgence (Aubert, 2009), que la rapidité dans le travail ou les études est devenue une valeur centrale et que certains se félicitent de pouvoir dormir peu et d'être ainsi plus performants, d'autres mouvements sociaux se dessinent qui, au contraire, insistent sur les bienfaits de la lenteur, de la vacuité nécessaire à l'épanouissement de soi. Ainsi émergent différentes initiatives : *slow science* (appel de chercheurs s'opposant au rythme effréné de publication qui leur est demandé et qui entrave la recherche fondamentale), *slow food* (en réaction au *fast-food*), *slow tourism* (voyager en prenant son temps), *slow journalism* (reportages plus approfondis), *slow parenting* (aérer son emploi du temps avec ses enfants), *slow design* (utiliser des matériaux durables), etc. (Bouton, 2013). Ce n'est certes pas en remplissant chaque moment qui se trouverait libre par une tâche et en repassant dans sa tête ou sur son smartphone ses différents plannings à coordonner que l'on peut contacter sa capacité de rêver. L'urgence bâillonne le moi de rêve. Au contraire, les différents mouvements *slow* constituent des porte-rêves, des ressources culturelles qui favorisent l'apprentissage du ralentissement et permettent ainsi de s'autoriser plus facilement des temps de vacuité où les discours utilitaristes intériorisés se re-

lâchent et où « le droit de rêver » (Bachelard, 2010) réapparaît.

Bien entendu, revendiquer ce droit de rêver suppose de mobiliser une pensée critique, de prendre position au quotidien pour s'émanciper de ces discours utilitaristes qui font du rêve une expérience au mieux sympathique et dont il est inutile de parler quand on passe aux « choses sérieuses » comme la formation qu'on veut se donner. Et il est certain que si l'on entend par formation l'acquisition de compétences rapidement monnayables, ce qui vient du moi de rêve pourra sembler superflu. Mais si l'on entend par formation le perfectionnement de la personne que l'on est, la contribution du deuxième centre d'être devient essentielle. Comment pouvons-nous espérer apprendre quoi que ce soit, autrement qu'en l'oubliant aussitôt comme après une période de bachotage, si l'apprentissage en question n'est qu'utilitaire et ne fait pas sens par rapport à notre rêve de vie ? Comprendre cela, c'est peut-être décider de construire et de rechercher des paliers intermédiaires, des interfaces entre la veille et le rêve afin de nourrir patiemment leur rencontre. Cette rencontre qui constitue un enjeu majeur dans le cadre d'une éducation et d'une formation tout au long et tout au large de la vie.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- AUBERT N. (2009), *Le Culte de l'urgence : la société malade du temps*, Paris, Flammarion.
- BACHELARD G. (1971), *La Poétique de la rêverie*, Paris, PUF.
- BACHELARD G. (2010), *Le Droit de rêver*, Paris, PUF.
- BOUTON C. (2013), *Le Temps de l'urgence*. Lormont, Le bord de l'eau.
- FABRE M. (1994), *Penser la formation*, Paris, PUF.
- FERRY G. (2005), « Histoire de vie ou légende de soi », in J.-C. FILLoux (dir.), *Analyse d'un récit de vie*, Paris, PUF, p. 161-165.
- GUILLAUMIN J. (1979), *Le Rêve et le Moi*, Paris, PUF.
- LAUGHLIN C. (1997), « The Cycle of Meaning : Some Methodological Im-

- plications of Biogenetic Structural Theory », in S. GLAZIER (dir.) *Anthropology of Religion: Handbook of Theory and Method*, Greenwood Press, p. 471-488
- LAUGHLIN C. *et al.* (1993), « The Function of Dreaming in the Cycles of Cognition », in A. MOFFITT (dir.), *The Function of Dreaming*, Albany, Suny Press, p. 21-50 [En ligne : <http://www.biogeneticstructuralism.com/articles.htm>].
- LESOURD F. (2009), *L'Homme en transition. Éducation et tournants de vie*, Paris, Anthropos.
- LESOURD F. (2016), « Le rêve comme technique du corps dans une thérapie alternative », in N. BUREL (dir.), *Corps et méthodologies*, Paris, L'Harmattan, p. 217-230.
- MCADAMS D. (1993), *The Stories We Live By, Personal Myths and the Making of the Self*, New York, Guilford Press.
- PINEAU G. (1987), *Temps et contretemps*, Montréal, St Martin.
- SAMI-ALI M. (1998), *Le Corps, l'espace et le temps*, Paris, Dunod.
- VÉRON E. (1992), « Le plus vieux média du monde », *Mscope – Formation, médias et sciences humaines*, p. 29-32.
- WEBER B. et LESOURD F. (2008), « Saisissement esthétique et mémoire retrouvée chez des personnes en insertion », in N. FASSEUR (dir.), *Mémoires, territoire et perspectives d'éducation populaire*, Paris, Le Manuscrit Recherche-Université, p. 177-199.