

MARCEL JOUSSE

L'homme et l'œuvre Recherches

Cahiers Marcel Jousse

N°1 juin 1987

MARCEL JOUSSE

L'homme et l'œuvre Recherches

Cahiers Marcel Jousse

N°1 juin 1987

C'est un heureux présage de voir, dès maintenant, de nombreux travailleurs s'initier à un enseignement neuf et ardu. L'initiateur s'efforce d'être clair, d'être vivant. Mais avant tout, il tâche d'apporter du réel. Et peut-être est-ce cet effort vers le réel qui rend nombreux et assidus les auditeurs.

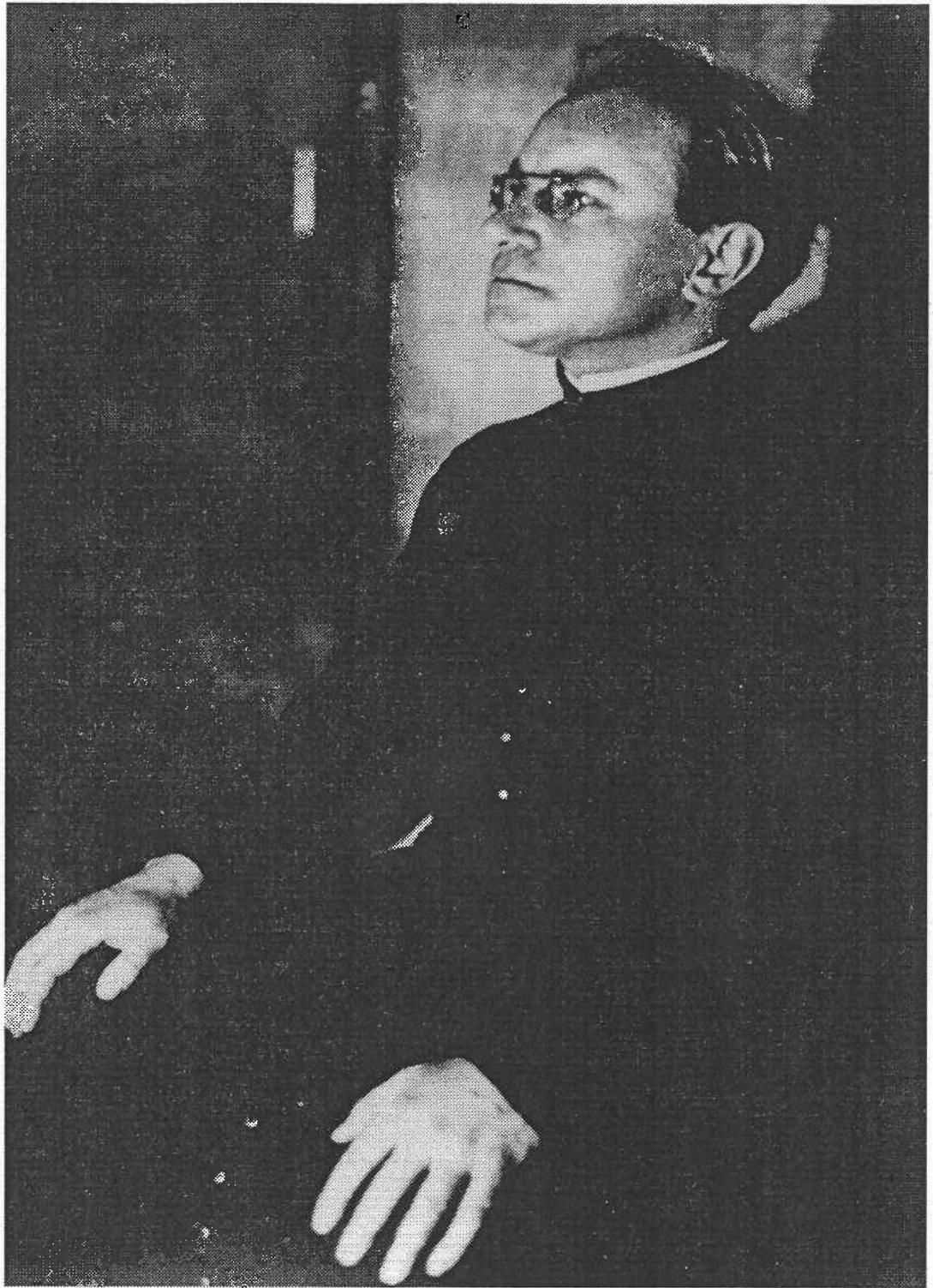
À Paris, en effet, où les exposés des recherches scientifiques se multiplient de plus en plus, on ne saurait maintenir devant soi un auditoire à moins de lui apporter quelque chose. Je connais les milieux intellectuels parisiens. Quand un auditoire suit assidument un maître pendant des années, ce maître peut se dire à soi-même qu'il apporte non seulement du nouveau, mais du solide.

Aussi, quand j'ai énoncé les problèmes anthropologiques et proposé la méthode pour les résoudre, je suis heureux de lire vos essais de solution. Vous voyez tout ce qu'il faut que vous fassiez à présent, non seulement comme articles théoriques, mais comme applications créatrices et pratiques. Car il faudra créer en abordant les différentes techniques spécialisées.

Les Psychiatres ajusteront l'Anthropologie du geste aux divers cas, si discutants jusqu'ici, de l'apraxie et de l'aphasie. Les Ethnologues recueilleront les faits ethniques vivants qui viendront appuyer et confirmer ceux que nous avons précédemment apportés. Les Pédagogues sauront chez l'enfant le jeu spontané des mécanismes humains dont j'ai essayé d'esquisser les ~~grandes~~ lois générales.

Je redis ici ce que j'ai dit bien des fois: je ne sais pas tout, mais je sais que je ne sais pas tout. Et cela c'est déjà une grande science, puisque je sens le besoin de m'appuyer sur la science des autres.

Ma science ne veut être qu'une science de pointillé. Je n'ai ni le temps ni les moyens de vous tracer une ligne continue. Mais cette sorte de pointillé sera peu à peu transformé en une ligne de plus en plus pleine au fur et à mesure que se multiplieront vos propres travaux, exécutés d'après une méthode personnellement ajustée.



Sommaire

Présentation		9
Une science de pointillé	par le Professeur Marcel JOUSSE	11
L'homme et le robot	par André ROBERT	15
Une pédagogie de la réussite	par Patrick FIGEAC	25
Uné bibliothèque de rue	par Odette QUILLES	35
Jousse anthropologue et compagnon de Jésus	par Viviane de MONTALEMBERT	41
Mémoriser l'Evangile	par Yves BEAUPERIN	49
La pensée de Marcel Jousse appliquée à la pédagogie	par Françoise FROMONT	63
Place de Jousse dans le futur et le présent scientifique	par Pierre PERRIER	73
Le "Vidéo-Testament anthropologique"	de Gabrielle BARON	77
Bibliographie		79

Présentation

Voici le premier "Cahier Marcel Jousse" ; sa réalisation est modeste, mais ses objectifs sont ambitieux : *"Promouvoir et développer l'étude et la diffusion fidèle de la pensée du Professeur Marcel Jousse par la connaissance de son oeuvre et la continuation de ses travaux"*.¹

Jousse, dans l'inédit que nous publions, nous encourage ainsi : "Ma science ne peut être qu'une science de pointillé. Je n'ai ni le temps ni les moyens de vous tracer une ligne continue. Mais cette sorte de pointillé sera peu à peu transformé en une ligne de plus en plus pleine au fur et à mesure que se multiplieront vos propres travaux, exécutés d'après une méthode personnellement ajustée".

Jousse nous demande également "d'apporter du réel". Les rencontres interdisciplinaires de novembre 1986 à Montmartre nous ont ouvert la route, grâce aux efforts du Comité du Centenaire et très particulièrement de Pierre Scheffer s.j. Elles ont été un succès.

Dans leur diversité, les intervenants ont apporté leurs points de vue, leurs expériences et leurs recherches. Les communications ont été denses et riches.

En remerciant vivement chacun, nous commençons la publication de celles-ci. Ce choix a été assuré par un comité de lecture composé de : Anne Perrier, Paul de Larminat, Jean-Marie Meyer, aidés de Viviane de Montalembert.

Pour l'avenir, nous gardons en mémoire l'objectif que Jousse s'était fixé à lui-même et que proposait chaque année le programme de ses cours oraux :

"Les travaux anthropologiques de M. Marcel Jousse ont pour but de rechercher une liaison entre les disciplines psychologiques, ethnologiques et pédagogiques."

Saint-John Perse, son contemporain, nous le rappelle avec force :

"Car c'est de l'homme qu'il s'agit, et de son renouement."²

Jean-Ghislain d'EUDEVILLE
Président de la Fondation Marcel Jousse

1. Ces objectifs statutaires de la Fondation Marcel Jousse ont été fixés par Gabrielle Baron lorsqu'elle la créa en 1968.

2. Saint-John Perse, Vents, III, 4.

Une science de pointillé

par le Professeur Marcel JOUSSE

Extrait du cours donné le 27 novembre 1933 par le Professeur Marcel Jousse en l'Ecole d'Anthropologie. Nous reproduisons ici le texte qu'il avait lui-même mis ensuite par écrit.

C'était une manière de révolution que d'affirmer : "Le langage est une gesticulation laryngo-buccale". Quand cette affirmation a paru, en l'an de grâce 1925, certaines revues bien pensantes ont manifesté de curieux antagonismes. Les antagonismes n'ont pas résisté à l'étude objective des faits. Maintenant, les plus grands traités de psychologie analysent le langage en tant que gesticulation laryngo-buccale. Ma pensée et mes expressions font désormais partie du domaine scientifique définitivement acquis.

Je suis très heureux et très fier d'avoir été celui qui a dit le premier : "Le langage est une gesticulation". On pourra ne pas mentionner mon nom quand on répètera désormais et quand on utilisera cette phrase. On pourra intituler des articles : "Le langage, gesticulation significative et mimique", sans ajouter de qui est la découverte et la terminologie. Peu importe. La découverte est datée ainsi que sa formule. L'une et l'autre continueront à vivre.

Après avoir réorganisé l'anthropologie linguistique sur des bases expérimentales, nous considérons comme notre devoir d'aider la pédagogie à utiliser des méthodes nouvelles et plus objectives. En effet, nous ne pouvons, de gaieté de coeur et pendant des années, laisser l'enfant en proie aux formes stréréotypées et mortes de la vieille pédagogie. La nouvelle psychologie pédagogique cherche partout des appuis. Où pourrait-elle en trouver de plus solides que dans les lois profondes de la mécanique humaine ?

On voit donc combien pourront être nombreuses et fécondes les irradiations de l'anthropologie dynamique sur les autres disciplines connexes. Elle projettera ses lumières neuves sur la psychologie, sur la psychiatrie, sur les difficiles problèmes de la mémoire et de la tradition, en particulier sur la structure interne des textes oraux qui servent de véhicule à cette tradition et qu'on avait si étrangement négligés jusqu'à présent. Elle indiquera tout ce qu'on peut sauvegarder de vivant dans l'élaboration pédagogique de l'enfant.

De cette science complexe et vivante, j'ai la légitime fierté d'avoir posé les bases. D'autres auront à prolonger ces recherches en leurs domaines scientifiques respectifs. Et cela demandera des années et même des siècles. Mais il faudra que ce prolongement soit fait, et soit fait, autant que possible, en constante collaboration avec l'anthropologie.

C'est un heureux présage de voir, dès maintenant, de nombreux travailleurs s'initier à un enseignement neuf et ardu. L'initiateur doit s'efforcer d'être clair, d'être vivant. Mais, avant tout, il doit s'efforcer d'apporter du réel. Et peut-être est-ce cet effort vers le réel qui rend nombreux et assidus les auditeurs.

A Paris, en effet, où les exposés des recherches scientifiques se multiplient de plus en plus, on ne saurait maintenir devant soi un auditoire à moins de lui apporter quelque chose. Je connais les milieux intellectuels parisiens. Quand un auditoire suit assidûment un maître pendant des années, ce maître peut se dire à soi-même qu'il apporte, non seulement du nouveau, mais du solide.

Aussi, après vous avoir énoncé les problèmes anthropologiques et proposé la méthode pour les résoudre, je suis heureux de lire vos essais de solution. Vous voyez tout ce qu'il faut que vous fassiez à présent, non seulement comme articles théoriques, mais comme applications créatrices et pratiques. Car il faudra créer en abordant les différentes techniques spécialisées.

Les psychiatres ajusteront l'Anthropologie du Geste aux divers cas, si déroutants jusqu'ici, de l'apraxie et de l'aphasie. Les ethnologues recueilleront les faits ethniques vivants qui viendront appuyer et confirmer ceux que nous avons précédemment apportés. Les pédagogues saisiront chez l'enfant le jeu spontané des mécanismes humains dont j'ai essayé d'esquisser les lois générales.

Je redis ici ce que j'ai dit bien des fois : je ne sais pas tout, mais je sais que je ne sais pas tout. Et cela est déjà une grande science, puisque je sens le besoin de m'appuyer sur la science des autres.

Ma science ne peut être qu'une science de pointillé. Je n'ai ni le temps, ni les moyens de vous tracer une ligne continue. Mais cette sorte de pointillé sera peu à peu transformé en une ligne de plus en plus pleine au fur et à mesure que se multiplieront vos propres travaux, exécutés d'après une méthode personnellement ajustée.

Remarquez-le bien, en effet, on ne reçoit pas, du dehors et toute faite, une méthode scientifique. On se la crée partiellement à soi-même en ajustant celle d'autrui. Il y a aussi, en méthodologie, une équation personnelle. Le maître ne saurait avoir que le rôle d'officier orienteur.

Il court, parmi les officiers d'artillerie, une malicieuse historiette qui viendrait bien ici, en manière de parabole. Un lieutenant demande :

"Sur quoi faut-il tirer ?"

"Sur l'ordre du capitaine" lui répond-on.

"Eh bien, non, il faut tirer sur l'objectif."

De même, ce n'est pas sur mes phrases qu'il vous faut travailler, mais sur les faits que vous montrent mes phrases. Nous avons, les uns et les autres, un immense sujet à reprendre et à repenser individuellement, un immense sujet avec des embranchements très nombreux. Mais nos recherches sont menées en fonction d'une doctrine. Jusqu'ici, en effet, ce qui a gêné les recherches individuelles en psychiatrie, en psychologie, en pédagogie, ce fut surtout le manque d'une méthode souple mais unifiée. Les efforts individuels deviennent facilement erratiques.

C'est par l'Anthropologie du Langage que nous avons essayé de créer l'unification. Le langage, en effet, est à la base même des observations scientifiques qu'il sert à diriger et à énoncer. Il est à la base même de la pédagogie qui trouve en lui son principal outil.

Or, l'étude du langage était quasi exclusivement entre les mains des métaphysiciens et des philologues. A notre époque d'expérimentation, cela paraissait tout de même extraordinaire et anormal.

Pour vous en convaincre, lisez ce qu'on donne encore actuellement comme manuels de psychologie à nos jeunes bacheliers. Vous serez stupéfaits de voir que, dans le chapitre sur le langage, la métaphysique règne toujours en souveraine. D'intéressantes exceptions commencent, heureusement, à se faire jour.

Tout cela est d'une belle tenue scientifique et d'une louable hardiesse pédagogique. Cette hardiesse pédagogique, chacun de nous aura quotidiennement l'occasion de la montrer. Toutes ces questions linguistiques sont, en effet, à l'ordre du jour, non seulement dans les salons, mais surtout dans les sociétés savantes.

Qu'il nous soit permis de mentionner la fameuse question homérique. Les lois du style oral appliquées aux formules traditionnelles d'Homère viennent de renouveler le sujet. Ainsi en sera-t-il pour notre Chanson de Roland.

L'utilisation féconde de nos méthodes prouve que nous apportons autre chose que des phrases. C'est pourquoi je suis heureux de sentir autour de moi un groupe nombreux de spécialistes. Chaque parole que je dis aura une répercussion qui se transformera en action. Ce sera donc autre chose que de la belle rhétorique.

Sans doute, je peux modeler des phrases. Voilà plus de trente ans que je travaille avec acharnement mon langage. Je sais que je puis parler avec une suffisante correction. On peut enregistrer mes phrases. Lorsque je les retrouve sur les rouleaux de la sténotypie, il ne va pas y avoir, je l'espère, trop de fautes de construction, ni de fautes de clarté. Je tiens à avoir le respect de mon auditoire. Je veux que cet auditoire, après chacune de mes leçons, puisse se dire : "Aujourd'hui, j'ai entendu du français de France". Ma mère, qui était de la Sarthe, m'a donné le culte de la belle langue française. Jamais, vous ne surprendrez, sur mes lèvres, de négligences volontaires. Je pourrai avoir des oublis. Je ne commettrai pas de négligences.

Cette langue française, faite de pureté et de clarté, je voudrais de plus en plus la charger d'un réel reconquis. Rarement matière s'y prêta davantage que l'Anthropologie du Geste, que ce geste soit plastique ou sonore.

On a dit qu'à mes cours, on était jeune ou on le redevenait. La plupart d'entre vous n'ont pas besoin de le redevenir. Mais à votre contact, je sens que persistera en moi une continuelle jeunesse pour la recherche scientifique. Nous avons une oeuvre immense à mener à bonne fin. J'ai créé l'Anthropologie linguistique. J'ai voulu qu'elle soit une science éminemment française, c'est-à-dire claire et ordonnée. Ce que je n'aurai pu exprimer qu'imparfaitement, vous l'exprimerez après moi avec plus de bonheur. Certains d'entre vous pousseront leurs recherches parmi ces milieux ethniques spontanés qui vont se faire de plus en plus rares au contact de notre civilisation livresque et envahissante. D'autres manieront en maîtres les techniques anthropologiques appliquées à la pédagogie.

Plus tard, le labeur et l'âge m'abattront un jour. Dans cette sorte de pénombre dernière où flotte l'image de l'oeuvre qu'on a élaborée pendant toute sa vie et avec tout son coeur, j'entreverrai sans doute les jeunes visages de ceux qui aujourd'hui m'écoutent.

Alors, je pourrai redire la célèbre phrase consolatrice :

- " Non omnis moriar. Je ne mourrai pas tout entier."

Marcel JOUSSE

L'homme et le robot

par André ROBERT

*"Aucune interaction ne se joue dans l'homme
comme dans un robot."*

Marcel Jousse

Ici même, au Centre Ephrem, nous entendons chercheurs et praticiens, quelles que soient leurs disciplines, déceler en Marcel Jousse un précurseur. Je souhaite donc souligner que cette position d'éclaireur, Jousse l'occupe dès le point de départ - non pas chronologique mais logique - de sa recherche anthropologique.

L'anthropologie jousienne ne travaille pas sur des crânes fossiles. Elle cherche à surprendre les *mécanismes vivants* qui permettent à l'homme d'agir, de sentir, de connaître. C'est cet homme bien réel, observé dans ce qui le fait "homme", que Jousse appelle "anthropos".

Mais il nous prévient, dès le premier chapitre de son *Anthropologie*, que *"considérer un phénomène comme séparé, c'est le fausser... Or, que nous le voulions ou non, continue-t-il, nous sommes DANS l'interaction cosmologique universelle"*. Telle est la constatation fondamentale.

Interaction "cosmologique". C'est l'occasion de rappeler qu'à vingt-six ans il confiait dans une lettre : "Je me destinai à faire de l'astronomie". Une astronomie qui se muait déjà en astrophysique et pour laquelle il conserva une curiosité dont il a laissé de clairs témoignages ; par exemple, lorsqu'il note que "l'astronome du mont Palomar et le savant qui défonce l'atome", poursuivent la même recherche ; ou quand il établit un parallèle entre "la mécanique céleste d'Henri Poincaré" et "les prestigieux calculs d'un de Broglie en mécanique ondulatoire".

Qu'est-ce donc que l'univers pour ce curieux d'astrophysique ? "*Ce Tout*, nous répond-il, *est essentiellement énergie, non pas statique mais dynamique. L'univers est une imbrication d'interactions*".

C'est ce que confirment aujourd'hui les calculs de nos astrophysiciens : l'équilibre du cosmos est dynamique et tient à l'imbrication de quelques *interactions* universelles. Jusqu'à nouvel ordre, on en dénombre quatre : à notre échelle, la gravitation et l'électromagnétisme ; à l'échelle atomique, la force nucléaire forte qui assure la cohésion du noyau et la force nucléaire faible de désintégration en radioactivité bêta.

Leur exacte coordination est essentielle car, précise Jousse, "*tout interagit tout*" dans le cosmos, au niveau des atomes comme des galaxies. Mais cette interaction universelle prend une dimension nouvelle avec l'apparition de l'homme. Cette apparition, il y a quelque deux millions d'années, Jousse la décrit comme "*un coup de foudre qui retentit un jour à travers le cosmos : la prise de conscience de ce cosmos par un petit peloton d'énergie qu'on appelle anthropos*".

Ainsi, note Jousse, "*l'interaction cosmologique joue dans l'homme mais l'homme peut rejouer le monde entier. L'homme est le microcosme qui réverbère le macrocosme*". Et il en tire cette conséquence : "*C'est par l'anthropologique que nous pouvons clarifier le cosmologique*". Pareille formule avait de quoi étonner. Mais Jousse s'exprimait en précurseur.

Ce précurseur mourut en 1961. Treize ans plus tard, à l'observatoire de Meudon, l'anglais Brandon Carter se penche sur d'étranges coïncidences numériques entre diverses mesures atomiques et cosmiques ; il décèle à son tour une *interaction générale* entre l'homme et l'univers. Carter - ce qui est très jouszien - propose de partir non d'un modèle théorique mais de l'observable : le fait que l'homme existe et les conditions physiques de son existence. Il en induit les contraintes physiques qui s'imposèrent à la formation initiale et à toute l'évolution de cet univers pendant 15 millions d'années, pour lui permettre d'accueillir l'homme.

Utilisant, comme Jousse, le mot "*anthropos*" pour désigner l'homme, il baptisa "*principe anthropique*" cette direction de recherche. Celle-ci est aujourd'hui utilisée par d'éminents chercheurs en astrophysique, comme Hawking, spécialiste de la gravitation, ou Hoyle qui pronostiqua, en suivant cette voie, l'état excité de l'atome de carbone.

D'où vient ce ralliement ? Le progrès de nos moyens techniques d'investigation nous permet de vérifier le déroulement de bien des phases de la longue aventure cosmique. En explorant de plus en plus loin l'espace, nous remontons le temps. Nous *assistons* ainsi à des formations de galaxies, à des naissances ou des explosions d'étoiles qui s'échelonnèrent, en fait, sur des milliards d'années passées. Nous vivons ainsi le passé de l'univers. Et, dans nos accélérateurs de particules, nous surprenons l'apparition fugitive d'un peu de cette matière d'étoile.

Que concluent de ces observations nos astrophysiciens ? Ils sont unanimes (ce qui est rare) à constater que la construction de notre univers fut une réussite hautement improbable. Le trajet est truffé d'aiguillages. La direction chaque fois choisie est souvent imprévisible, parfois même contraire à ce qu'exigeraient nos calculs. Et c'est cette succession de victoires sur l'improbable qui a abouti à l'apparition de la vie, puis de l'homme. Ce qui explique l'exclamation de l'astronome canadien très connu en France, Hubert Reeves : "La liste est vraiment bien longue de ces coïncidences miraculeuses !"

Quand un turfiste gagne trop souvent des paris trop audacieux, on ne parle plus de chance, on soupçonne une *organisation*. Et les observations que rapporte Hubert Reeves l'amènent à souligner "*une frénésie d'organisation de la matière qui nous laisse pantois*". C'est précisément, ajoute-t-il, "*pour éclairer cette situation étonnante qu'on a eu recours au principe anthropique*". L'astrophysicien retrouve ainsi, presque mot à mot, l'affirmation de Marcel Jousse : "*l'anthropologique éclaire le cosmologique*". Et Reeves en formule ainsi l'explication: "*L'univers se joue en nous et par nous*". Ce qui fait écho au conseil de Jousse : toujours situer l'homme dans l'interaction universelle. Il nous faut maintenant observer quelques aspects révélateurs du comportement de cet homme dans l'univers qui est le sien.

Mais qu'avons-nous besoin, pour ce faire, de placer près de l'homme un robot ? Cette confrontation nous a été inspirée par les travaux de Jean Vertut, un administrateur de la Fondation Marcel Jousse qui fut l'un des roboticiens les plus estimés au monde. L'année passée, la mort nous a subitement privés de ce chercheur génial. Ce qu'il appelait "l'espionnage de la mécanique humaine" éclairait ses recherches sur la reproduction mécanisée des gestes. Et réciproquement, ses efforts de roboticien l'amenaient à découvrir, dans le comportement humain, des privilèges inimitables et pourtant limités eux-aussi. Suivons quelques instants cette voie, en commençant par notre comportement *physique*.

Ce comportement est essentiellement *dynamique*, et cela dès la réception d'informations par nos sens. Pourtant, notre activité propre y est souvent inconsciente, ce qui nous fait dire que les gestes du monde viennent "se jouer" en nous. Mais ils ne jouent pas *sans* nous. Les aveugles et les sourds en font douloureusement l'expérience ! "*Ce n'est pas l'environnement qui nous sollicite, confirme aujourd'hui le professeur Jeannerod, c'est le sujet qui questionne l'environnement*".

Telle est bien la mission que le roboticien assigne aux différents "capteurs" dont il équipe les robots, cette panoplie d'outils explorateurs qui allie les sonars aux micro-caméras.

C'est à juste titre que Marcel Jousse appelle la réception de l'information un JEU car c'est une mobilisation d'énergie. Toutes ces incorporations de signaux sont activité de gestes microscopiques, par lesquels nous mimons en nous les gestes de l'univers qui nous entoure.

Et dès que ces signaux ont été traités et interprétés dans notre mémoire globale, une onde de retour tend à déclencher en nous un rejeu : soit le rejeu expressif par lequel nous communiquons, soit une réaction motrice.

Nous laisserons de côté le rejeu expressif. D'autres vous en ont parlé et vous en parleront. Tenons-nous en à la réaction motrice.

Prenons en exemple un retour de service au tennis à Roland-Garros ou à Bercy. A l'instant où le serveur frappe la balle, cette seule vue agit comme un déclic sur son adversaire qui bondit et frappe à son tour. Nous sommes en admiration devant la précision de cette réaction complexe à un simple signal visuel.

Nous nous étonnons d'autant plus que l'automatisme, acquis par l'habitude, nous masque la complexité de nos gestes familiers : comme nouer des lacets de souliers, écrire couramment, ou tout simplement (si l'on peut dire simplement) marcher sur nos deux jambes, c'est-à-dire à chaque pas compromettre notre équilibre et le rétablir, anticiper à la vue des obstacles et corriger constamment nos mouvements.

Un soir de février 1985, à la télévision, notre ami Jean Vertut nous a parlé de ces problèmes que posent les robots qu'on souhaiterait *marcheurs*, les machines "à pattes". Il apparut avec évidence qu'il est plus facile de faire jouer convenablement aux échecs un robot équipé d'un calculateur, que de lui faire mettre un pied devant l'autre.

C'est que notre *dynamisme global d'être vivant*, qui commande et combine tous nos gestes, n'est pas transférable dans une *machine*. "*Aucune interaction, notait Jousse, ne se joue dans l'homme comme dans un robot*". On parle bien de bras, de coudes, de pattes pour exprimer la fonction de tels éléments mécaniques d'un robot. Seulement, ces termes ne désignent plus ici, comme dans le vivant, des parties indissociables d'un tout qui existe et agit comme tel, mais les éléments d'un assemblage artificiel.

Ce globalisme humain n'est d'ailleurs pas seulement physique. L'homme a des réactions *affectives*, émotionnelles. Marcel Jousse en a fortement souligné l'omniprésence et l'influence. "*Chez l'anthropos, écrivait-il, toute interaction est toujours frémissante de l'une ou l'autre de ces irradiations affectives qu'on appelle émotions*".

La peur, par exemple, peut donner des ailes et la rage de vaincre décupler les forces; de même, un événement coloré d'émotion se grave plus fortement en mémoire et, comme le dit Jousse, "*on ne comprend pas de la même manière suivant qu'on aime ou qu'on n'aime pas*".

Cette synergie entre passion et action ne peut évidemment pas se transposer dans des machines. Elles sont impassibles. Même devant la menace d'une catastrophe, un robot ne se surpassera pas. Un homme s'y efforcera et souvent y parviendra. C'est l'une des raisons pour lesquelles on continuera d'avoir souvent besoin de la présence ou de la téléprésence d'un opérateur humain.

Cet opérateur humain ne ressent pas seulement, il a une activité que nous appelons "mentale", il pense. Et il pense comme il ressent : par tout son être. Au Collège de France, en 1923, Pierre Janet l'enseignait déjà : *"L'homme pense avec tout son corps, avec ses mains, ses pieds, ses oreilles, aussi bien qu'avec son cerveau"*. Cette formule, Jousse la reprend volontiers et il précise: *"Toute notre vie intérieure est sous-tendue de gestes moteurs"*.

Einstein, qui "pensait" très fort, apporte ici sa confirmation personnelle : *"Quand une idée me saisit, confiait-il, j'éprouve une sensation globale, presque musculaire"*.

Ce qui nous remet en mémoire les émouvantes confidences d'Helen Keller, aveugle, sourde, muette, qui apprit, par des pressions "épelées" sur sa main, à connaître, à comprendre, à exprimer : *"Je PENSAIS et désirais avec mes doigts, a-t-elle noté, et si j'avais créé un homme, j'aurais certainement placé son cerveau et son âme dans le bout de ses doigts"*. Sans être aveugle, le pianiste virtuose Michel Tilson Thomas déclarait à la télévision il y a quelques mois: *"Quand je recherche un accord, je joue des notes sur mon piano intérieur et J'ENTENDS L'ACCORD DANS MES DOIGTS"*.

Ces impressions d'une activité organique liée à notre effort de réflexion ne sont pas illusoire. Elle trahissent un fourmillement bien réel de gesticulations microscopiques, qui battent le rappel des informations et qui les confrontent, en fonction de règles que nous portons dans notre mémoire.

Ce qui semble nous encourager à *décomposer* nos démarches de *raisonnement* pour tenter de les *recomposer* artificiellement, comme fait le roboticien pour d'autres gestes. L'homme s'y essaie avec ses ordinateurs.

Qu'est-ce qu'un ordinateur ? Une machine. Une machine à calculer, n'utilisant que deux chiffres : 1 et 0. *Un*, quand passe une impulsion électrique ; *zéro*, quand elle ne passe pas. L'homme introduit dans l'appareil un *programme* pour la résolution de certains problèmes. Ce programme comprend des *informations codées* que l'homme tire de *ses propres connaissances* et certaines *règles* qu'il a établies pour manipuler ces données.

Conçu et construit par l'homme, programmé par l'homme, l'ordinateur est lui-même un robot. L'homme l'utilisera comme outil remarquable pour le calcul et ses applications ou bien il lui fera piloter des ensembles mécaniques.

Les points forts du système sont une infatigable mémoire, avec rappel à la demande, et la stupéfiante rapidité des réactions électroniques pour manipuler les données. L'homme va s'efforcer d'en tirer le meilleur rendement: amélioration des composants, amélioration des procédés de traitement et ce grand bond en avant, la miniaturisation: on passe de l'ordinateur au mini-ordinateur, puis au micro-ordinateur et maintenant c'est la "puce" de quelques millimètres carrés qui conquiert le monde. Or, raccourcir la longueur des circuits écourte le temps de réaction. Une puce égale aujourd'hui le record qu'atteignait un gros ordinateur en 1970 : un million d'opérations élémentaires par seconde.

Et nous irons beaucoup plus loin. Lors du SICOB de cette année, on nous a informés que les laboratoires Bell avaient mis au point un composant semi-conducteur qui interrompt ou rétablit un signal électrique en 5,8 picosecondes. Qu'une picoseconde vaille un millionième de millionième de seconde n'évoque pas grand chose pour moi. Mais quand je mesure que la lumière, qui fuse à 300 000 km à la seconde, ne parcourt en une picoseconde que *trois dixièmes de millimètre*, je saisis que nous approchons d'une première frontière, celle de la vitesse limite, la vitesse de la lumière.

Entrevoyons-nous donc déjà un terme aux progrès futurs de l'ordinateur, alors qu'il devient un indispensable collaborateur des opérations mentales de l'homme ? Ou bien ce progrès se poursuivra-t-il jusqu'à la création de cette "*intelligence artificielle*" dont certains rêvent aujourd'hui ?

Un rêve qui est né en 1955. L'ordinateur était encore tout jeune. Un économiste américain, Herbert Simon, futur prix Nobel, entreprit de le dresser pour la "prise de décision". Projet ambitieux. Il choisit comme test le jeu d'échecs. Nombre limité de cases et de pièces, modes de déplacement imposés : tout était théoriquement prévisible et calculable. Le nouvel appareil pouvait explorer toutes les possibilités. Oui, mais... Vous connaissez l'histoire du Sage qui demanda au Prince, comme humble récompense, un grain de blé sur la première case de l'échiquier, deux grains sur la deuxième, quatre sur la troisième et ainsi de suite en doublant chaque fois jusqu'à la soixante-quatrième. On renonça vite à compter : toutes les moissons du royaume n'auraient pas suffi. Herbert Simon se rendit compte que cette explosion exponentielle projetterait hors de portée une exploration systématique de toutes les possibilités au cours d'une partie d'échecs.

Il prit alors un raccourci qui était le chemin du bon sens : il recourut à *l'expérience humaine*, celle des grands joueurs. Les compte-rendus de leurs parties lui fournirent un grand nombre de stratégies applicables suivant les situations. Il mit en mémoire ces stratégies prédéfinies et certains critères également prédéfinis pour choisir entre elles.

En 1958, son appareil était opérationnel et comme ce robot ignorait les distractions et les trous de mémoire, Herbert Simon espérait bien qu'il battrait les plus grands champions. Cela n'arriva jamais. Depuis, grâce à la miniaturisation, on a, vous le savez, commercialisé des échiquiers électroniques dont on règle les stratégies pour des joueurs de différentes forces. J'ai lu cet été l'histoire d'un jeune garçon américain de neuf ans, extrêmement doué pour les échecs. Il s'entraîne avec des robots de ce genre, classés "force professionnelle". Il les bat 19 fois sur 20.

Herbert Simon avait tenté de concrétiser un rêve de science-fiction: le robot plus intelligent que l'homme. Mais c'est John Mac Carthy, dès 1956, qui avait donné à ce rêve son nom, "intelligence artificielle". Il créa le langage de programmation correspondant: le LISP. Ce langage est évidemment binaire. Les deux termes sont les suivants: "Si ceci... alors cela", ce qui permet de former des séquences déductives ou inductives.

Aujourd'hui, des réalisations très prometteuses reprennent le stratagème d'Herbert Simon pour son jeu d'échecs : elles mobilisent *l'expérience humaine dans un domaine déterminé*. Ce sont les systèmes experts. Pour résoudre des questions qui se posent dans *telle spécialité*, on demande à des *experts* de constituer une *banque de données* et d'indiquer les *règles* pour traiter ces données. Des ingénieurs spécialisés, élégamment dénommés "cogniticiens", traduiront le tout en langage de programmation.

La valeur du système (et de la réponse qu'en tirera l'ordinateur) dépendra évidemment de *la valeur des connaissances* que possèdent les experts consultés et de *la valeur des processus* de recherche qu'ils préconisent. L'ordinateur exécute, cet ordinateur que Jean Vertut, à juste titre, persistait à dénommer "calculateur".

Il exécute brillamment. Des systèmes experts sont aujourd'hui fonctionnels et font gagner un temps précieux, par exemple, pour le diagnostic de maladies du sang, pour localiser des gisements de pétrole ou pour détecter immédiatement une anomalie en cours de soudage dans une chaudière nucléaire.

En fait, nous assistons à un véritable feu d'artifice informatique dans la recherche, la technologie, la communication, la vie quotidienne. Il se crée là une interaction nouvelle qui modifie le comportement de l'homme et qui étend ses capacités.

Mais pourquoi faut-il qu'on reprenne aujourd'hui, après trente ans, le refrain de Mac Carthy sur l'intelligence artificielle ? Pareille expression engendre un malentendu.

L'Académie française définit fort justement l'informatique comme "un traitement de l'information considérée comme un support des connaissances". Ce qu'on peut introduire dans un ordinateur et ce qu'il manipule, ce ne sont pas des connaissances. La machine n'a pas conscience. Elle ne pense pas. Ce qu'elle peut absorber, combiner, délivrer, ce sont des signes, des informations. Ne confondons pas "information" et "connaissance".

En 1975, ma femme et moi roulions sur une route de Crète. Deux jeunes touristes françaises nous arrêtaient pour nous demander la direction d'une bourgade. Or, elles étaient plantées près d'un poteau indicateur qui portait précisément l'information qu'elles nous demandaient... mais en lettres grecques.

La connaissance n'est jamais dans les choses, dans les signes matériels. Elle ne prend naissance que par l'activité d'un sujet conscient. "*Connaître, c'est prendre conscience*" répète Jousse et encore "*L'intelligence, c'est la vie qui se prend en conscience*". Il en tire l'évidente conclusion: "*Aucune intellection ne peut s'intelliger de façon mécanique*". L'expression de Mac Carthy, "l'intelligence artificielle" évoquait donc un rêve irréalisable, "un phantasme anthropomorphe", comme disait notre ami Jean Vertut.

Par contre, dans les bureaux d'étude, dans les usines, on entend parler de conception et de fabrication "assistées par ordinateur". Cette expression correspond

aux faits. Et un texte publicitaire de la Société Bull, lors du dernier SICOB, généralisait cette locution : "L'ordinateur assiste le raisonnement humain". Voilà qui dit bien ce qui est : notre intelligence humaine se fait aujourd'hui *assister par ordinateur*.

Assister n'est pas remplacer, encore moins surpasser. Qu'y a-t-il donc d'inimitable dans ce que nous appelons tout simplement l'intelligence humaine ? Cette mystérieuse prise de conscience tant soulignée par Jousse et dont nous constatons en nous de multiples manifestations sans bien saisir son processus.

Prenons un exemple : l'intuition, mère de tant de découvertes. Elle n'est pas construction. Comme le suggère son étymologie, elle est une *vision soudaine*, qui devance toute explication ou démonstration.

L'intuition, c'est Newton, sous le pommier des images d'Epinal, mariant dans un même rêve éveillé la pomme qui tombe et la lune... qui ne tombe pas. C'est Niels Bohr confessant que ses modèles de trajectoires d'électrons lui sont venus "*intuitivement, comme une image visuelle des mouvements de l'atome*".

Quant à Einstein, vous vous en souvenez, il éprouvait "une sensation globale". Globale, c'est exact. C'est bien tout notre être composite qui joue ici. Nous pensons, nous raisonnons, nous inventons avec tout notre composé charnel et intellectuel, tout ce que nous avons vécu et acquis depuis notre naissance et même au-delà par l'hérédité, tout ce qui construit notre *personnalité*.

Or, l'environnement dont nous cherchons à prendre connaissance est lui-même divers et complexe : il comporte de l'inerte et du sensible, de la vie et de la conscience, du rationnel et de l'irrationnel. Irrationnel ou inextricable, "cet immense brouillard de vibrations", comme disait Jousse, ce *flou* comme l'appellent les informaticiens auxquels il pose des problèmes : le goût et l'humeur, l'attraction ou la peur et tous ces éléments mal déterminés et changeants dont nous sentons le poids dans nos "prises de décision". Comment les mesurer en machine ? Alors que c'est précisément notre complexité psycho-somatique d'hommes vivants qui fait de nous des "microcosmes" capables de "réverbérer le macrocosme" dans sa fabuleuse diversité...

C'est notre privilège et notre servitude. En effet, chaque sujet humain étant très personnalisé, cette personnalité donne à toute connaissance humaine une coloration propre. D'où le raccourci de Marcel Jousse : "*Toute objectivité est subjectivité*". Il s'explique : "*Sortir de soi pour connaître hors de soi est une impossibilité... Chez tout observateur du réel, il y a donc toujours l'équation personnelle*".

Il avait souligné dès 1935, dans un *Mémoire sur la Psychologie de la Lecture*, les difficultés que nous éprouvons à communiquer à d'autres nos connaissances, en raison justement de ces colorations personnelles : "*Les mots n'ont pas et ne peuvent pas avoir absolument le même sens pour chacun d'entre nous. Bon gré, mal gré, nous apportons chacun notre acquis*".

Faut-il conclure avec Pirandello : à chacun sa vérité ? Psychologiquement, c'est exact. Le réel qui nous environne est complexe, il présente de multiples facettes. Chacun de nous, suivant son angle de vue personnel, distingue mieux certaines d'entre elles. Nous en rendre compte nous dissuade de l'intolérance.

On peut dire, avec plus de force encore : à chaque époque sa vérité. "*L'homme*, note Jousse, *exprime son savoir dans le langage de son temps*". L'histoire de nos sciences dites "exactes" est tissée de véritables révolutions. L'aventure de notre Terre par exemple. Pour le mathématicien géographe Ptolémée, elle était le monde, immobile, regardant tourner une voûte étoilée. Avec Copernic, elle commença timidement à danser en rond autour du soleil, promu centre de notre Monde. Qu'est-elle devenue pour nous ? Un grain de sable, entraîné dans la fuite des galaxies.

Dans les années 1800, règnait un scientisme béat : le savoir va tout expliquer, dissiper tous les mystères. Cette confiance dévote a été vite démentie. Notre contemporain, le très érudit académicien Georges Dumézil est mort le 11 octobre 1986. S'appuyant sur sa longue expérience (il a vécu 88 ans), il reconnaissait en souriant : "*Nos solutions sont provisoires. Au XIXe siècle, la science prétendait fournir les réponses aux questions posées. Au XXe siècle, la science se contente de transformer les questions en attendant les réponses*".

Car l'enrichissement de nos connaissances est fonction des questions que nous posons et chaque réponse partielle obtenue pose à son tour de nouvelles questions. J'avais dix-sept ans quand une comparaison d'Henri Poincaré m'a frappé. Il figurait l'étendue de notre savoir par un cercle clair découpé dans le noir. Plus le cercle est petit, moins nous touchons d'obscurité sur ses bords. Quand le cercle grandira, les points de contact avec l'inconnu iront toujours en se multipliant.

Ceci nous rappelle le vertige d'Herbert Simon devant les 64 cases de son échiquier. Mais cette fois nous sommes vraiment devant l'indéfini. "*On sait plus : on doute plus*". Marcel Jousse a cité ce mot de Thibaudet. Il l'explique quand il formule sa conclusion : "*Toute science est prise de conscience... in-dé-fi-ni-ment, jusqu'à épuisement impossible. Science à l'indéfini sera prise de conscience à l'indéfini*". Jousse le découvreur, Jousse le précurseur, soulignait ainsi l'immense espoir et l'insaisissable limite du savoir de l'homme.

Un grand demi-siècle plus tôt, en Avignon, le bon Monsieur Fabre, observateur passionné des insectes, présentait obscurément ce même horizon fuyant dans lequel se perdra toujours le regard du chercheur : "*Le savoir de l'homme sera rayé des archives du monde avant que nous ayons le dernier mot d'un moucheron*".

André ROBERT

Une pédagogie de la réussite

par Patrick FIGEAC

Je voudrais tout d'abord vous dire combien je suis heureux d'être parmi vous aujourd'hui. Mon approche sera cependant différente de celle des autres participants. Je suis, en effet, un novice dans l'étude de la pensée de Marcel Jousse dont j'ai découvert les écrits il y a moins d'un mois, et pourtant, à la lecture de ses livres, je me suis rendu compte, avec ravissement, que, tout comme Monsieur Jourdain faisait de la prose sans le savoir, j'appliquais, sans le savoir, quelques préceptes jousiens.

Je vais situer mon propos autour de deux axes précis :

- analyser les gestes visuels, auditifs, kinesthésiques et montrer leur importance dans la relation pédagogique ;
- insister, dans un deuxième temps, sur la diversité des attitudes mentales individuelles et j'essaierai de vous expliquer comment, dans la pratique quotidienne qui est la nôtre, nous avons tenté de prendre en compte les productions des uns et des autres pour faire une pédagogie de la réussite.

*

Notre culture occidentale considère le corps et l'esprit comme deux entités séparées. La pensée est le domaine de l'esprit, l'action dépend essentiellement du corps. Pourtant, les systèmes sensoriels et moteurs sont interdépendants et leur bon développement, leur bonne organisation est indispensable à la "gestion cognitive". Nous captions l'information par le biais de nos organes des sens. Ce sont eux qui nous informent de ce que nous savons du monde qui nous entoure.

"Les gestes visuels, verbaux, kinesthésiques constituent la base des modalités d'apprentissage, c'est-à-dire les principaux moyens d'accès par lesquels l'information est prise. L'apprenant est comme un appareil de télévision, il peut recevoir l'information sur plusieurs canaux. En général, l'un des canaux reçoit

l'image plus nettement que les autres et l'apprenant peut compter sur ce canal pour être son moyen principal d'apprentissage et d'expression. Dans certains cas, l'un des canaux peut être brouillé par des interférences, c'est-à-dire que l'information n'arrive plus nettement. C'est une situation génératrice de troubles de l'apprentissage" (1) dont j'aurais peut-être l'occasion de vous reparler tout à l'heure.

"Quels sont les facteurs qui déterminent le choix d'un système de représentation principal ? Ils sont très variés ; certains sont génétiques, les autres sont culturels, familiaux et personnels.

L'enfant qui naît à une certaine époque, dans une culture et une famille déterminée et qui va vivre une histoire unique, n'aura pas la même expérience qu'un autre né dans un contexte différent.

En outre, les apprentissages de l'enfance ayant valeur de modèle et de référence, le système de représentation que nous avons le plus utilisé dans certaines circonstances de notre passé reste celui que nous employons le plus facilement tout au long de notre vie qu'il soit approprié ou non.

Ainsi dans la mesure où nous privilégions des informations au détriment d'autres, nous *sélectionnons* notre propre tableau de la réalité et *agissons* en fonction de lui comme s'il était *le monde même* et partagé par tous" (9).

Il est possible d'identifier le système de représentation qu'utilise une personne à un moment donné en prêtant simplement attention aux prédicats (verbes, substantifs, adjectifs) qui apparaissent lorsqu'il ou elle parle :

- la personne en contact avec la portion *visuelle* de son expérience emploie des prédicats à base visuelle comme "c'est clair, j'ai une image en tête" ;

- le *verbal* dira "j'entends que", "ça me parle", "ça m'interpelle", "je me dis que" ;

- quant au *kinesthésique*, il "sent que", "il est sensible à", "il est en contact avec".

Le système principal d'une personne est celui dans lequel elle s'exprime le plus souvent :

Visuel

voir, regarder
montrer, clarifier
éclairer, visualiser
perspective, image
clair, lumineux
sombre, coloré
brillant, vague
flou, net

Auditif

entendre, parler
dire, écouter
questionner, dialogue
accord, désaccord
bruit, rythme
musique, tonalité

Kinesthésique

sentir, toucher
pression
en contact avec
ferme, sensible
insensible, tendre
solide, mou
blessé, chaleureux
froid

Marcel Jousse avait déjà senti l'importance de "ces profils d'apprentissage" puisqu'il parlait de "verbaux purs" pour qui "il n'y a pas de pensée sans langage". "Ils ont une bonne mémoire pour les sons, écrit-il dans *le Style oral*, ainsi que pour les articulations des gestes propositionnels et ils recourent pour effectuer l'enchaînement de faits ou d'expériences, aux expressions et aux associations verbales qui sont la traduction de l'enchaînement correspondant des choses" (2).

Marcel Jousse évoque également "les visuels qui n'ont nul besoin de recourir au verbe pour procéder aux enchaînements d'expériences, ils suivent directement ces enchaînements grâce à leurs gestes oculaires reviviscents et à toutes les musiques concomitantes" (2).

Je ne m'étendrais pas sur le type kinesthésique si important dans la pensée jousienne car vous connaissez tous cette phrase : "Au commencement était le geste rythmique".

*

Pour rendre plus concret mon discours, je vous propose une petite expérience. Regardez bien mon stylo ; maintenant, je le soustrais à votre vue, essayez à présent de vous en faire la représentation mentale.

Certains d'entre vous vont le revoir sur leur écran intérieur ; ils fonctionnent à la manière d'une caméra. Ce sont les *visuels*.

D'autres, au contraire, vont se parler tout bas. Comment était-il ? Il était noir, le bout était bleu, sa plume dorée, il y avait de petites rayures qui le parcouraient. Voilà les "*verbaux*" de Marcel Jousse. Je pourrais dire que, contrairement aux précédents, ce sont des "personnes-magnétophones".

Les derniers, enfin, ressentiront l'impression donnée par le stylo, ils mémoriseront le geste que j'ai fait en présentant l'objet. Ce sont les *kinesthésiques*.

Comme le dit Jousse, "toute réception interne ou externe, déclenche dans l'organisme un complexe dont les éléments kinesthésiques, oculaires, auriculaires, manuels, forment la portion stable et résistante" (2).

*

Revenons maintenant à la relation pédagogique. Dans cette situation bien précise, l'enseignant s'adresse à son auditoire en utilisant son propre profil.

Supposons qu'un "verbal", qui a surtout des repères temporels, s'adresse à un auditoire composé essentiellement d'apprenants à dominante visuelle (caractérisés par une prédominance spatiale). Il y a là incompréhension, conflits parce qu'il ne peut y avoir de communication vraie. Chacun utilise le profil qui lui est propre et qui malheureusement annule les autres.

Le Père Scheffer me rapportait récemment un événement tout à fait particulier du plus haut intérêt. Un inspecteur interroge un élève :

- Voyons, mon petit, combien font 5+3+2 ?
- Je ne sais pas, Monsieur.
- Comment ? Ecoute :
 - poum, poum, poum, poum, poum
 - poum, poum, poum
 - poum, poum !
- Ça fait 10, Monsieur.
- Pourquoi ne me l'as-tu pas dit plus tôt ?
- Parce que vous ne me l'avez pas demandé.

Prenons maintenant deux élèves, Jacques et Jean, aux profils opposés. Jacques est bon en orthographe d'usage, mais faible en narration ; Jean, à l'inverse, fait de bonnes rédactions mais son orthographe est lamentable. En lisant, Jacques "photographie" visuellement les mots l'un après l'autre et les enregistre ainsi dans sa mémoire. En écrivant, Jacques les retrouve avec précision. C'est un dominant visuel. Il a du mal à écrire des phrases complexes car il ne retient que des mots isolés.

Chez Jean, au contraire, c'est l'inverse. En lisant pour comprendre, il se répète intérieurement des phrases entières. Il peut donc, à l'écrit, restituer facilement des expressions et des tournures correctes. C'est un "verbal". En revanche, comme il ne photographie pas les mots, il a une orthographe phonétique" (3).

*

Marcel Jousse a apporté ainsi sa pierre à l'édification d'une pédagogie différenciée à laquelle, bien des années plus tard Antoine de la Garanderie a donné ses lettres de noblesse. Je renvoie les personnes intéressées à ses ouvrages (Editions du Centurion) :

- *Les Profils pédagogiques*
- *Pédagogie des moyens d'apprendre*
- *Dialogue pédagogique avec l'élève*

"Nous sommes tous des verbo-moteurs ; plus on étudiera la question, plus on se convaincra de la prédominance de ce type" disait Pierre Janet à Marcel Jousse. Il avait raison car le visuel, comme le verbal, est obligé de passer par le langage pour communiquer.

Là se situe le deuxième piège. Marcel Jousse l'avait déjà bien senti lorsqu'il écrivait : *"Les idées empiriques d'un même homme, nées de son expérience, ne cessent de s'enrichir et de se transformer. C'est un axiome de dire que la vie change les idées. Elle les changerait bien plus encore si le langage n'était là qui nous impose la nécessité de mettre les mêmes idées de tout le monde sous les gestes propositionnels de tout le monde"* (2).

"C'est pourquoi il est si souvent difficile de s'entendre dans les conversations, et plus encore dans les discussions, les interlocuteurs ayant tant de mal à loger les mêmes idées, les mêmes attitudes mentales dans les mêmes gestes propositionnels" (9).

Chacun a sa manière de voir les choses, chacun a ses idées mais nous nous sommes emmurés derrière une barrière syntaxique et lexicale qui nous empêche souvent de communiquer. Les enfants le comprennent fort bien.

Nous avons trouvé dans un texte le mot "épave". Je leur ai demandé d'en dessiner une. J'ai eu évidemment quinze représentations différentes du mot "épave".

Interrogés sur la grande variété de ces dessins, ils m'ont répondu : "C'est évident, nous n'avons pas lu les mêmes livres, nous n'avons pas vu les mêmes films, nous n'avons pas fréquenté la même école, nous n'avons eu la même mère."

Tout y était : l'environnement, la famille, l'éducation qui forge les expériences et les transforme.

Jousse mettait déjà l'accent sur un point fondamental : la difficulté que nous éprouvons à communiquer.

"La transmission des idées ne peut être physique ; les idées ne voyagent pas ; elles restent la propriété incommunicable de qui les pense, de qui les vit ; elles sont des actes qui s'achèvent dans la conscience... Si on s'entend d'homme à homme, c'est pour s'être entraîné à associer aux mêmes gestes propositionnels des idées identiques."

"Comprendre revient toujours à retrouver en soi-même l'attitude mentale attachée au geste propositionnel."

"Si l'on énonce devant nous une idée neuve, et dont nous n'avons pas d'équivalent, nous ne la comprendrons qu'au moment où nous arriverons à la construire avec des idées anciennes" (2).

Quelle finesse d'analyse, quelle justesse de vue nous retrouvons dans les propos de Jousse !

Nous n'avons pas choisi une tâche facile car c'est autour de la communication que nous avons bâti notre activité pédagogique. En effet, nous avons constaté depuis longtemps que l'itinéraire traditionnel de la transmission des connaissances de celui qui sait à celui qui ne sait pas était complètement dépassé.

Il s'agissait pour nous de produire une nouvelle situation de communication dans la classe (passer en quelque sorte du régime théocratique à un régime démocratique du sens), proposer ensuite un nouveau régime de relation aux savoirs "en faisant de la communication un instrument pour apprendre" (4).

Pour cela, il fallait rompre avec la tradition qui veut que le sens soit produit par l'émetteur ou le message. Il était nécessaire de prendre appui sur la problématique qui veut que "le sens soit du côté du sujet récepteur" (4). Ainsi, ce dernier, selon son expérience sociale et cognitive, prend en compte certains "éléments" des messages qui vont lui servir de point d'ancrage. Ces "éléments" vont susciter des représentations mentales (souvenirs, connaissance, expérience) qui "orientent l'élection de nouveaux éléments immédiatement assimilés" (4).

Le récepteur réceptionne, interprète, organise. Cet aspect n'avait pas échappé à Marcel Jousse quand il écrivait dans l'article "Mimisme humain et psychologie de la lecture" : *"Les mots n'ont pas et ne peuvent pas avoir absolument le même sens pour chacun d'entre nous. Bon gré, mal gré, nous apportons chacun notre acquis. De là, précisément, la nécessité d'une expérience concrète. Le texte prend vie. Nous sentons chacune des propositions lues susciter en nous, soit simultanément, soit éclectiquement, un tableau visuel, une mélodie auriculaire, un de ces rejeux très fins que nous avons analysés naguère en gestes olfactifs, gustatifs, laryngo-buccaux"* (5).

La voix du texte c'est celle du lecteur. "Ainsi le texte n'agit que comme un stimulus que le lecteur reconstruit à sa guise ; deux personnes différentes ne lisent jamais le même texte de la même façon, ni la même personne à deux moments différents" (5).

"La reconnaissance de ce processus aboutit à :

- un pluriel de sens (au plan collectif comme au plan individuel) ;
- la mise en situation de communication qui permet l'expérience du sujet ;
- la double confrontation entre le sujet et les messages, le sujet et les autres" (4).

L'accent est mis sur l'expérience de l'élève et la situation de communication qui crée une médiation entre cette expérience, celle des autres et les savoirs.

L'élève est :

- le point central de la communication ;
- le producteur de sens ;
- c'est à partir de ses verbalisations que se déroulent les activités.

*

Quelles sont les principales phases de la démarche ou quel est le circuit de la communication ?

L'unité de travail comporte trois phases :

- la première : individuelle ;
- la seconde : collective ;
- la troisième : individuelle ou collective.

Dans la première étape, le sujet produit du sens sous forme d'une verbalisation qui est un engagement individuel, personnel, simultané.

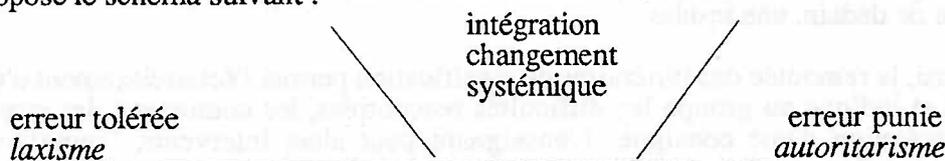
La seconde étape comporte en plusieurs moments, la mise en commun des verbalisations. Cette confrontation fait apparaître :

- soit un pluriel de sens si les élèves ont doté le message unique de sens différents ;
- soit un singulier de sens.

La troisième étape est celle de l'exploration du sens : individuelle ou collective, elle doit aboutir au consensus.

Enfin, le sujet, seul, ou en groupe, réinvestit dans une production les phénomènes de communication constatés.

Daniel Descomps, professeur d'espagnol au lycée de Villeneuve-sur-Lot, propose le schéma suivant :



Nous nous situons donc entre deux pôles : l'un est l'autoritarisme, la violence, le pouvoir étant aux mains d'un seul individu ; l'autre est le laxisme dans lequel la violence est aux mains de toute la collectivité.

"Le changement proposé tente de subvertir radicalement la logique de la structuration violente. En cela, il se rapproche de la logique évangélique de la structuration par l'amour."

"Apprendre c'est communiquer, c'est-à-dire entrer en relation avec ce qui nous entoure selon certains systèmes de communication et rendre ainsi possible toute une expérience." (4)

"Communiquer c'est apprendre, c'est-à-dire structurer notre expérience dans la relation signifiante au monde ; c'est aussi le résultat de cette expérience de communication ; c'est notre environnement." (4)

*

Une telle pédagogie axée sur la communication permet l'approfondissement des stratégies que choisit l'enfant pour accéder aux différents savoirs.

Nous pensons que l'échec est un itinéraire particulier sélectionné par l'apprenant, et que le système habituel ne prend pas en compte. La prise en considération de tous ces cheminements peut permettre par des démarches de restructuration progressive de réduire un bon nombre d'échecs.

J'aimerais par un exemple précis illustrer mon propos.

Au cours d'une séquence de "mots croisés", le maître avait proposé comme définition "ignorant" ; il attendait le mot "A N E". Lors de la correction, l'enseignant interrogea plusieurs élèves qui donnèrent la bonne réponse, un enfant prit la parole en disant :

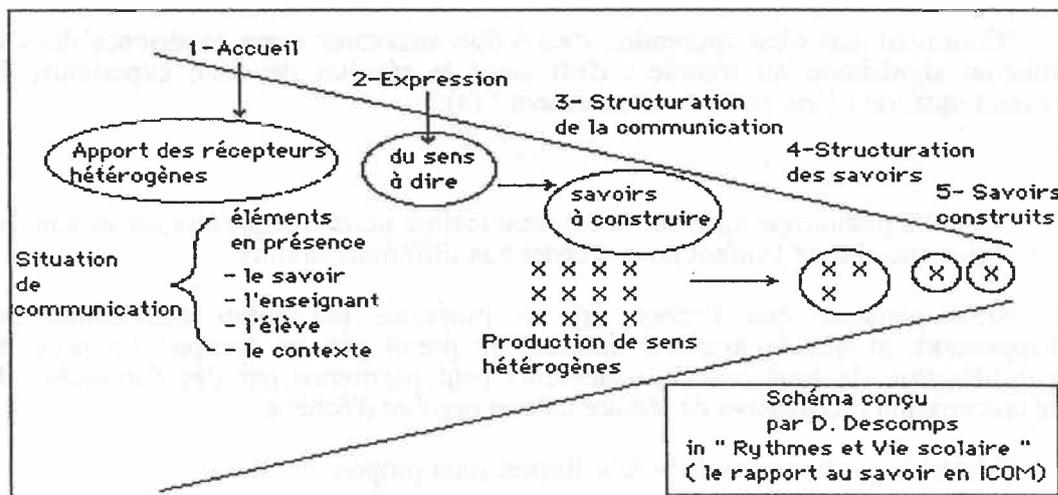
- Monsieur, je n'ai pas écrit cela, j'ai mis "O S E".
- Ah! fit le maître, très bien. Peux-tu nous expliquer les raisons de ton choix ?
- Eh bien ! dit l'enfant. Quand nous ne savons pas quelque chose, vous nous dites toujours "Ose ! Ose !" ; donc, vous nous traitez d'ignorants, d'imbéciles. Pour moi, "O S E" veut dire " celui qui ne sait pas".

Vous imaginez sans peine la surprise de mon collègue qui put cependant "rectifier le tir" et faire comprendre à son élève que le mot "ose" était un encouragement, une incitation à l'action et non, comme le pensait l'apprenant, une marque de dédain, une insulte.

Ainsi, la remontée des itinéraires de signification permet l'éclaircissement d'une notion et indique au groupe les difficultés rencontrées, les contresens, les erreurs d'interprétation d'une consigne. L'enseignant peut alors intervenir, "remettre la pensée de l'élève sur le bon rail", transformant du même coup une erreur en succès. De plus, cette technique est aussi un instrument de socialisation dans la mesure où il n'y a pas ségrégation mais acceptation et discussion de toutes les productions. La langue parlée est l'outil de cette pratique. Comme le disait Marcel Jousse, "la vraie langue d'un peuple, c'est la langue parlée" (2), "la langue écrite détourne, souvent pour la vie, l'enfant des sources jaillissantes de la langue réelle."

Sachons donc mobiliser nos enfants sur le "style oral" ; utilisons des pratiques qui leur ouvriront de nouveaux horizons dans la mesure où, analysant les processus de communication, elles proposent une nouvelle approche du sens plus démocratisante et tout à fait légitime.

Cette méthode dont je viens de vous parler longuement porte un nom : "I.C.O.M." ou "initiation à la communication et aux médias".



Marcel Jousse avait en son temps flairé les pièges de la communication ; d'autres, René La Borderie, Pierre Dumont, Daniel Descomps ont essayé de les résoudre. Le respect, la tolérance, l'amour du prochain sont présents dans leurs textes ; ils ont rendu confiance et vie, à l'élève, car ils ont tous compris, à l'image de Marcel Jousse, "qu'il fallait encourager les enfants à faire usage de leur concrète et vivante expérience toujours prête à jaillir" (5).

"L'enfant ne doit pas devenir un livre, c'est-à-dire une enfilade de syllabes mortes. Au contraire, c'est le livre qui doit, comme un souple réceptacle, se remplir de l'expérience de l'enfant" (5).

Rendons hommage à Marcel Jousse qui ouvrait la voie aux méthodes corporelles de lecture et qui avait saisi la diversité des aptitudes des enfants.

Marcel Jousse, anthropologue, pédagogue, psychologue, linguiste, théologien, nous indique de nouvelles pistes de recherche. Sachons les suivre.

Patrick FIGEAC

Bibliographie

- 1- Deux cerveaux pour apprendre. L.V. Williams. Editions Ouvrières.
- 2- Le Style oral rythmique et mnémotechnique. Marcel Jousse. Fondation Marcel Jousse.
- 3- Etes-vous auditif ou visuel. Louis Timbal Duclaux.
- 4- Initiation à la communication et aux médias (neuvième rencontre nationale, 14-18 mai 1984). C.R.D.P., Bordeaux.
- 5- Mimisme humain et psychologie de la lecture. Marcel Jousse.
- 6- Les Quatre Réciprocités : lecture/écriture. Louis Timbal-Duclaux.
- 7- La Dynamique de l'erreur in Actes du colloque "Le Cerveau et ses implications pédagogiques et sociales". G.E.R.I.P. - F.H.C. (Intervention de D. Descomps).
- 8- Le Rapport au savoir en I.C.O.M. in Actes du Colloque "Rythmes et vie scolaires".
- 9- Derrière la magie, la P.N.L. (Alain Cayrol, Josyane de Saint Paul).

Une bibliothèque de rue

par Odette QUILLES

Je veux vous entretenir d'expériences menées dans le cadre d'une bibliothèque de rue et de la lecture joussienne que j'ai pu en faire. Je ne parlerai que d'expériences musicales qui viennent d'être consignées dans un livret - en cours d'impression - à l'usage des animateurs de bibliothèques de rue. D'autres animateurs ayant fait une approche de l'oeuvre de Marcel Jousse relatent leurs expériences de dessin-peinture, de théâtre-danse dans d'autres livrets.

Cette expérience musicale faite pendant près de cinq ans dans deux bibliothèques de rue a été interrompue par deux ans de réflexion sur ce projet musical à la lumière des travaux de Marcel Jousse.

I

Quel était le but de cette initiation, au départ projet tout nouveau pour ATD Quart Monde ?

Il s'agissait d'établir une relation de confiance autour du livre, avec les enfants d'une cité - enfants frappés de plein fouet par l'échec scolaire - espérant qu'à travers un geste artistique, une recherche de plaisir, les pages du livre s'animent. On pourrait rétorquer : "Pourquoi donner le désir du livre à l'heure où un autre langage apparaît ?" Je répondrais que notre société utilise toujours le langage écrit et que le Quart-Monde souffre d'analphabétisme.

Surtout dans une recherche de libération, il s'agissait de modifier le rapport de ces enfants au livre, rapport qui engendre, à l'école, la honte et les blocages.

L'enfant qui n'a pas pu faire la démarche active du mécanisme de la lecture - à cause des conditions socio-culturelles dans lesquelles il est enfermé - pourrait-il faire la démarche vers l'acquisition d'un nouveau langage ? La question est posée.

II

D'abord, qu'est-ce qu'ATD ? C'est un mouvement de volontaires-permanents et de bénévoles qui lutte depuis trente ans auprès des familles les plus défavorisées, pour que leur dignité soit respectée et leur voix entendue. Il a été international dès le départ car l'extrême misère sévit partout.

Donc, depuis trente ans, l'histoire du Quart-Monde, ce peuple de pauvres parmi les plus pauvres, est commencée.

Un des axes du combat d'ATD contre l'ignorance, facteur d'exclusion, est le combat pour le savoir.

En ce qui concerne les enfants c'est le savoir dans la rue, la bibliothèque de rue sur leur lieu de vie, une présence fidèle, chaque semaine, avec des livres - lieu de partage dans leur Cité où les animateurs engagés avec ces enfants rejetés essaient de réconcilier l'enfant bafoué avec lui-même.

Après cette parenthèse, j'arrive aux deux points essentiels:

- 1- Quelle a été mon action au début ?
- 2- Comment s'est-elle confortée et modifiée à la lumière des découvertes joussiennes ?

III

Au départ, le projet était simplement intuitif : j'avais expérimenté familialement et professionnellement qu'une initiation musicale, où l'oreille, la voix et le corps sont sensibilisés, peut reconstituer autour des enfants une atmosphère d'écoute, de joie et de créativité. Autour d'une histoire lue ou racontée, faisant l'objet d'un éveil musical, je pensais que l'enfant du Quart-Monde pourrait parler, s'exprimer dans une relation de confiance qui s'établirait. Je n'envisageais pas cette musique comme un enseignement, une discipline à acquérir, mais comme un environnement sonore à explorer ensemble, dans la rue, avec le livre comme pivot.

Je pensais aussi que la musique - langue artistique la plus proche du langage parlé (on y retrouve les mêmes composantes : rythme et mélodie) - pouvait établir une communication avec ces enfants au comportement difficile.

A l'école, les blocages et les peurs persuadent ce petit qu'il est rejeté - et il ne peut pas plus apprendre à lire qu'il n'a appris à parler vraiment.

Donc, ce rapport livre/musique a été l'essentiel de ma recherche et de mon action auprès d'une quinzaine d'enfants de cinq ans à douze ans, avec un noyau de 5-6 fidèles, dans une bibliothèque de rue à Paris. Je choisissais un récit, un conte ou un

poème, et je les travaillais dans le but de faire progresser, au cours de la séance, les quatre branches sensorielles nécessaires à l'épanouissement de l'enfant.

On parlait du livre, lu ou raconté, et à partir d'un mot, d'une phrase, d'un paragraphe, d'une gravure, on "décrochait", c'est-à-dire qu'on stoppait momentanément l'histoire - et que ce mot, cette phrase nous entraînaient vers des exercices, des jeux musicaux, qui passaient bien dans l'ensemble et permettaient de travailler l'audition ; le rythme, la voix, l'improvisation étant toujours présents.

Ces livres étudiés ont fait l'objet de fiches, et une fois testés, ils élaboraient une sorte de pédagogie que l'on pouvait faire dans la rue.

De ce début d'expériences, je ne peux faire état que d'attraits, d'épanouissement suscité, attraits paradoxalement renforcés par le refus des plus touchés, incapables de s'engager dans une pareille démarche.

Mais un problème de compétence m'a amenée à suivre des stages de pédagogie musicale dans divers méthodes actives : Orff, Willems, Jaëlle/Montessori ; je suis même diplômée de chez Martenot et c'est là qu'il nous a été conseillé de lire "l'Anthropologie du Geste" dans le but de mieux comprendre les mécanismes de l'expression humaine et l'importance du geste lié au corps entier à travers toute expression musicale.

IV

Devant ce livre, au fourmillements de faits, condensés en lois anthropologiques, je fus émerveillée de découvrir que l'expérience entreprise, motivée par une intuition toute simple, trouvait son explication dans le fondement de l'être (j'avais été jousienne sans le savoir...).

Je décidais alors, dans le cadre d'un mémoire de théologie qui tentait d'éclairer la signification religieuse de l'homme global, de m'appuyer sur cette initiation musicale commencée. Je découvrais que ce mode d'approche du livre était un mode de somatisation, dans un rapport musique/corps.

Je me suis alors passionnée à confronter chacune des branches sensorielles expérimentées aux lois découvertes par Marcel Jousse. Graduellement, il se dégageait que ces exercices musicaux étaient anthropologiquement liés à la structure bio-physio-psychologique de l'enfant. Cet éclairage nouveau me conforta dans la voie entreprise que je pus affiner avec plus d'assurance.

Musique-Vie-Geste étaient liés. A Annecy, lieu de la deuxième Bibliothèque de Rue, ma méthode s'affirmait ; d'où l'idée de ce livret et la possibilité de motiver d'autres animateurs à faire des sessions, à lire Marcel Jousse pour réaliser des livrets pour d'autres disciplines.

Voyons les grands principes de Marcel Jousse.

D'abord la loi primordiale de l'être humain, sa tendance instinctive à mimer : nous avons pu l'observer dans ces cités où nous devions nous tenir sur nos gardes, car notre comportement était vite repéré par ces impitoyables petits mimeurs. L'idéal aurait été de contacter de très jeunes enfants chez qui tout s'imprime comme dans de la cire molle. Mais dans la cité où prévaut la loi du plus fort, nous n'avons eu de prise que sur des petits à partir de cinq ans. La grande force contraignante du mimisme j'essayais de la canaliser afin qu'elle devienne un rejeu volontaire. Par une prise de conscience lente, mais manifeste, des différents gestes que peuvent émettre les organes des sens, les membres et tout le corps, nous avons appris à entendre et à répéter, nous avons essayé de rythmer et de danser, nous avons articulé et mélodié. Dans l'élaboration de ces gestes, l'enfant devait regarder avant que vienne le temps d'imiter. Les mimèmes reflétés dans les yeux, les mimèmes auriculaires s'irradiaient sur tous les muscles du corps y compris les muscles laryngo-buccaux.

J'ai surtout cherché à augmenter la réceptivité de l'ouïe. Entendre était une chose primordiale pour ces enfants esclaves du monde sonore ambiant. Après avoir pris conscience de la fonction des oreilles, on fermait les yeux à la recherche d'un instant de silence - calme intérieur qui prépare à l'écoute de soi-même. Je me suis attachée à l'éducation de l'oreille du dedans, celle du chant intérieur lié à la pensée.

Grâce aux jeux du voyage, du voisin invisible que les enfants redemandaient, j'étais très satisfaite lorsque je pouvais orienter leur besoin de bouger vers une intériorisation.

D'autres jeux avaient leur faveur pour localiser un bruit, repérer son intensité, sa hauteur : jeux de la bulle, de la fusée, du secret... et l'on sentait percer chez ces petits la joie d'avoir un bagage à soi, tout un trésor mémorisé sur lequel ils pouvaient s'appuyer. Puis il nous fallait être à l'écoute du vent, de la pluie et reproduire ces bruits avec la voix et des objets sonores. Avec la voix et le geste, on essayait de reproduire une scène : par exemple, une dispute... sorte de mimodrame, là où se fait l'unité du mécanisme gestuel global.

De l'univers des livres surgissaient des mimodrames plus élaborés où l'imagination venait enrichir l'imitation. Par exemple, recréer le mime destructeur des rats dans "Le Joueur de flûte". Ces petits devenaient alors compositeurs : ils n'avaient qu'à puiser dans une collection de mimèmes, enrichie par un ensemble gestuel. Là, leur corps était saisi globalement, et à la libération d'une expression s'ajoutait la joie de créer. Tout un matériel sonore à notre portée, avec des petits instruments vrais ou fabriqués, nous a permis de recréer une ambiance découverte dans un récit dans laquelle la voix et les différentes parties du corps étaient toujours présentes. Exemple : la tempête en mer dans "Pinocchio", les bruits de feu dans "la Panthère noire", les nuits de cauchemar dans "le Poseur de jour".

Ainsi nous avons vu comment l'enfant rejoue tout le réel enregistré par lui, propulsé par la pensée et par l'action en ce que Marcel Jousse appelle le rythmophasisme.

Ce rythme qui bat la mesure biologique est cet écoulement universel et perpétuel interdépendant du mimisme. Avant de faire des exercices de rythme, il nous a fallu

faire des découvertes toutes simples sur notre corps : s'entendre respirer, sentir battre son coeur, mettre son doigt sur la tempe, son pouls... savoir que c'est notre vie qui s'écoule au rythme de notre corps. Avec la voix, les frappés, nous avons essayé de matérialiser ces tempi physiologiques. Nous voici au coeur du travail rythmique : reproduire une formule rythmique après l'avoir entendue plusieurs fois (assis en cercle, celui qui reproduit ce "groupe de valeurs qui a un sens" devient "la fée" et se met au centre. Vous avez deviné : le jeu des fées). On répétait cette formule plutôt en groupe, c'est moins angoissant : fort, doucement, on la pensait intérieurement et on repartait.

Le plus difficile était de concrétiser la pulsation qui est en relation avec notre rythme biologique. On l'obtenait avec un rebondissement des doigts sur la paume de l'autre main, avec les pieds ou avec tout le corps mis en branle en s'accompagnant de sonorités verbales diverses.

J'ai vraiment senti combien, dans l'anthropos condensateur d'énergie, le rythme et la vie sont en relation étroite - et ces jeux rythmiques passaient difficilement pour ceux qui étaient les plus touchés dans leur être ; car rythmer une chanson simple avec tambourins et claves ou faire vivre corporellement le rythme d'une chanson passée au magnétophone n'était pas à la portée de tous. C'est là surtout que nous comprenions combien un bon état sensoriel et moteur, une connaissance de son schéma corporel font partie des préalables nécessaires à l'apprentissage de la lecture.

Après le monde des bruits et des sons, il nous a fallu découvrir le monde de la parole avec des jeux de lèvres, de gorges et de voix autour de syllabes ou de mots qui plaisaient, par exemple, "marionnette". Exercices d'audition ou de voix ?

Dans les dialogues de voyelles/consonnes demandant écoute et réponse, l'oreille et la gorge entrent en jeu, cette gorge que Marcel Jousse considère comme le centre vital.

Ici pointe le rythme-mélodisme avec le rôle des muscles laryngo-buccaux. Mais avant, il fallait prendre conscience de son corps qui résonne. Pensons aux découvertes de Mme Marie-Louise Aucher. Dans son livre, "Les Plans d'expression", elle explique que chaque son émis par la voix a une correspondance précise dans une partie du corps - la carte de l'homme sonore est déposée à l'Académie des Sciences (1960). Ensuite il fallait mettre sa main sur le larynx en émettant un son grave ou aigu, puis actionner les muscles des lèvres en articulant, regarder l'autre. On imagine les scènes de fou rire déclenchées !

Il fallait vite changer de jeu, revenir au livre dont il ne fallait pas perdre le fil de l'histoire. On travaillait l'intonation que l'on choisissait pour telle phrase, tel paragraphe. Dans de courts poèmes, ces enfants savaient mettre l'accent expressif qu'ils désiraient et la faculté de certains à goûter le rythme et la mélodie d'une phrase m'a souvent émerveillée. On s'amusait à passer du parlé au chanté - on se parlait en chantant - tout cela est bien en lien avec l'articulation et la vocalisation étudiées par Marcel Jousse.

Cette gorge, nous l'avons beaucoup fait vibrer entre les murs de ces cités pour apprendre des chants. Que d'opérations successives avant que vienne le temps de chanter, de répéter ! Se relaxer, fermer les yeux en écoutant le chant... répéter les paroles en articulant. Tout ce travail était mieux accepté quand on avait un but bien précis: chanter pour une fête ou pour enregistrer une cassette. Mais quelle difficulté pour obtenir une certaine musicalité car la mélodisation ne s'obtient que dans une intériorisation créée par la confiance.

Au cours des séances de répétition, certains enfants désireux de bien faire accompagnaient leur chant d'un balancement du corps ou de la tête. Cela agaçait les autres et des disputes éclataient. Ces balancements, que j'avais souvent remarqués chez l'enfant qui récite, me semblaient venir du tréfonds de leur être ; je les admettais mais je ne les comprenais pas. Là aussi, Marcel Jousse m'a fait saisir comment dans l'homme bilatéralement mimeur, le principe du balancement obéit à une discipline extraordinairement logique. Facilitant l'expression humaine, il trouve son utilisation formulaire par la pensée. Les lois du formulisme et du bilatéralisme, nous les avons beaucoup utilisées dans la répétition des comptines - formulettes, amusettes - qui, avec leurs rythmes simples, leurs assonances, leurs mélodies élémentaires s'accompagnaient de gestes transmis de génération en génération. Tout un élan relationnel s'établissait entre nous, dans un climat de joie et de confiance. De même, le mécanisme d'imbrication du joug et du fardeau, analysé par Marcel Jousse dans la loi du double bi-latéralisme, nous l'avons expérimenté dans notre corps en apprenant et en improvisant des berceuses et en y joignant le geste de bercer un enfant imaginaire. L'attrait fut assez étonnant, les plus récalcitrants quittaient leurs jeux brutaux pour goûter ces moments équilibrants. Je reçus même la confiance d'un enfant qui berçait le soir son chien en peluche en lui chantant une berceuse inventée.

Cette éducation musicale tentée s'adresse aussi bien à l'enfant dans sa globalité. On peut espérer, dès lors, que les graphies du livre - inertes pour ces petits - pourraient prendre sens dans un être totalement saisi.

Pourrait-elle, cette éducation, être une clef dans cette expérience de pénétration du livre en faisant revivre à travers le corps la substance signifiante de l'écriture ? Marcel Jousse dit : "On sait, on comprend... avec tout son être vivant et agissant".

Je pense que cette expérience trouve place dans le concert des lois jousiennes qui régissent l'expression gestuelle globale, favorisant par là-même l'épanouissement de l'intelligence. Cette pensée réconfortante peut chasser le spectre du découragement qui souvent se profile dans le contexte d'une bibliothèque de rue et je ne crois pas que ce savant Marcel Jousse se serait élevé contre cette recherche entreprise pour redonner vie et spontanéité à des enfants abîmés par la misère.

Odette QUILLES

Jousse anthropologue et compagnon de Jésus

par Viviane de MONTALEMBERT

Je voudrais ici présenter un peu plus le Père Jousse. Tout d'abord, je veux dire combien je suis heureuse de tout ce qui a été dit pendant ces deux derniers jours : il me semble que chaque élément de l'oeuvre du père Jousse y est pris en considération et mis en lumière par des travaux qui ont demandé souvent une spécialisation et la recherche de plusieurs années.

Je me sens pour ma part plus capable de vous donner une sorte de tracé de la vie et l'oeuvre de Jousse dans son déploiement, de son origine à ce qu'on pourrait appeler son accomplissement.

Voilà donc Marcel Jousse, petit garçon, qui pose cette question, cruciale pour lui, petit paysan, qui parle à la maison le patois du Haut-Maine, et à l'école le "français" : "Quelle langue a parlé Jésus ?" Et déjà dans cette question est contenue toute sa vie, tout son "martyre scientifique", comme il le dira lui-même. "Quelle langue ?" et "Jésus". Ces deux pôles le mèneront dans l'Anthropologie du Langage, qu'il nommera Anthropologie du Geste, jusqu'à son accomplissement dans le Fils de l'Homme, le Verbe de Dieu. Parole d'homme, parole de Dieu, Jousse ne cessera toute sa vie de fonder l'une par l'autre.

Ce petit Marcel Jousse, comme nous le savons, a donc été élevé dans un milieu illettré, bercé par sa mère, bercé par les paroles scandées et rythmo-mélorisées de l'enseignement paysan. Et voilà qu'il arrive à l'école, où tout est dans l'écrit ! Alors ce petit garçon bien musclé, qui a fortement enregistré le balancement bien rythmé de sa mère, n'est pas du tout content de faire taire tous ces rythmes inscrits en lui, pour s'asseoir à une table, prendre un stylo et faire ces toutes petites graphies mortes qu'on veut lui imposer. C'est seulement à vingt ans, à la guerre, sur un cheval, que, tout à coup, toute son enfance paysanne rejaillira et qu'il retrouvera enfin ce qu'il a toujours été : un anthropos rythmé, "à deux battants".

Déjà, jeune homme, au collège de Sées, il avait fait l'expérience de la facilité avec laquelle il composait des vers grecs : surprise, pour ses condisciples, de lui voir faire avec tant de facilité un exercice qui leur semblait si ardu ; surprise, pour Jousse, de constater l'incapacité de ses camarades à faire un exercice pour lui littéralement "enfantin", puisqu'il l'avait appris tout naturellement de sa mère pourtant illettrée : une composition de style oral. Il est capable, lui, de faire sous sa couverture, ce que les autres ne peuvent pas faire avec leur papier et leur stylo ! Ce qu'on enseigne comme de la "poésie" grecque, la "poésie" d'Homère, se rythme donc mieux dans la bouche et dans tout le corps, qu'à l'aide de ces petits signes dont les élèves couvrent leurs copies, les dactyles et les spondées ? C'est la deuxième grande découverte décisive qu'il fait de l'opposition entre cette culture écrite qu'on veut lui inculquer, et la culture des soit-disant illettrés paysans au milieu desquels il a grandi.

Puis le voilà prêtre, professeur à l'université, professeur décidément paysan, rythmant et gesticulant son discours. Si bien que, là encore, l'opposition se fait jour, dans le milieu des exégètes particulièrement, qui travaillent dans l'écrit.

Se cristallise alors l'expérience fondamentale du PROPHETE qu'il est : l'adéquation tout à coup se fait de façon évidente entre lui, *professeur-paysan*, apportant un enseignement paysan, c'est-à-dire modelé de son "pays", proche de la terre et des hommes, refusé dans les milieux "lettrés" de la capitale universitaire de style écrit, et Jésus, *rabbi-paysan* galiléen, rejeté par les scribes de Jérusalem, à peu près pour les mêmes raisons. Au-delà du scientifique vient là se profiler le prophète, le "compagnon de Jésus".

*

Je voudrais maintenant dire un petit mot de ma propre découverte de Jousse. J'ai un jour vu un récitatif donné par un ami, et cette expérience est aussitôt rentrée en coïncidence avec ce que déjà je portais en moi, car, dira Jousse, on ne comprend bien que ce qu'on porte déjà en soi : j'ai pris conscience que la parole, c'est celle qui se joue dans tout le corps. Je m'étais auparavant, comme sans doute beaucoup d'entre nous, sentie diminuée par l'exercice d'une parole qui ne serait que de la tête et des lèvres. Je suis donc venue aussitôt à Gabrielle Baron, avec laquelle j'ai appris les récitatifs pendant sept ans. Et au bout de ces sept ans, j'ai fait une expérience déterminante pour moi :

Je roulais en voiture sur l'autoroute, à grande allure pour rentrer plus vite parce que j'avais sommeil. Et tout à coup, me réveillant, je me vis bondissant sur le bas-côté. Un arbre se dressait devant moi. Tout a basculé, et quand le silence s'est fait, j'ai vu une issue par la vitre brisée de ma voiture retournée. J'en suis sortie à quatre pattes. Tout à coup, devant le spectacle de ma voiture, complètement écrasée, est venue se jouer en moi, sans que je m'y attende, une parole de saint Paul : "Ce n'est plus moi qui vis, c'est Jésus qui vit en moi."

Cette expérience, que je ressentais comme à la fois extrêmement ténue et fragile, et pourtant fondamentale, m'a fait faire une double prise de conscience : je me suis rendu compte qu'immédiatement se formait en moi un récitatif ; j'avais été pendant sept ans à l'école des récitatifs du père Jousse, et j'avais en moi, préformé, ce "moule en creux" à la fois mélodique, rythmique et formulaire ; et ça m'a semblé tout à coup extraordinairement facile de composer un récitatif de cet événement, tout comme les récitatifs de l'Évangile que j'avais appris :

Et il advint en ces jours-là
que je roulais sur l'autoroute à grande allure
et tout à coup je m'endormis...

Et tout cela advint
afin que s'accomplît
la parole de l'Apôtre qui disait:
"Ce n'est plus moi qui vit
c'est Jésus qui vit en moi".

Ce matin là "j'ai connu ce que je savais" c'est-à-dire que j'ai fait la vérification de tout ce que Jousse nous dit de la composition orale, jeu d'enfant pour ceux qui ont été formés dans une tradition orale, et qui sont désormais porteurs de tout un trésor formulaire, présent à tout instant comme un matériau toujours disponible pour une nouvelle composition spontanée. Ce que Jousse nous dit des récitatifs de l'Enfance de Jésus, composés par Marie dans la foulée de l'événement était donc vrai ! Je venais d'en avoir une preuve pour moi irréfutable. Donc première prise de conscience : ce que Jousse nous dit, c'est VRAI.

Deuxième prise de conscience : cet outil de la mémorisation orale-globale m'est absolument nécessaire pour qu'un tel événement fondateur puisse continuer de "jouer", grandir et me transformer à la mesure de ce dont il est porteur. J'ai compris que j'avais besoin de cet outil de style oral et que je retrouvais là, véritablement, un outil perdu depuis des générations, que Jousse nous avait redonné, en nous l'expliquant. C'est à partir de ce moment-là que j'ai plongé dans son oeuvre. Et c'est maintenant mon éblouissement devant cette oeuvre que je voudrais tenter de vous communiquer.

Quand Jousse dit : "Quelle langue a parlé Jésus ?", il dit encore bien plus que cela. Il dit : "Quel *langage* a parlé Jésus ? Quelle est cette parole qu'il m'a apporté, de quelle espèce est-elle, quelle en est la nature ?"

Jusque là, je ne comprenais pas du tout pourquoi, lorsqu'on parlait de la Deuxième personne de la Sainte Trinité, on parlait du Verbe de Dieu, de la Parole de Dieu, alors qu'effectivement nous n'avons plus que des petits caractères écrits sur du papier ; ça ne me semblait pas évident du tout. De plus, on nous dit que les Évangiles sont imparfaits tels qu'ils nous sont donnés, qu'il y a eu des quantités de traductions faussantes. Alors, pourquoi donc le Fils de Dieu, venu nous apporter son enseignement si important pour tout le genre humain, n'a-t-il pas attendu Gutenberg ?

Avec Jousse, j'ai compris pourquoi le fils de Dieu est apparu à ce moment-là de l'histoire, dans cette tradition de style oral précisément.

L'oeuvre de Jousse est toujours circonscrite entre ces deux pôles : Parole d'homme-Parole de Dieu. Jousse est anthropologue, Jousse est compagnon de Jésus. C'est tout un. Dans cette session, nous prenons l'oeuvre de Jousse selon des "axes"; eh bien, l'axe "anthropologique", l'axe "Iéshouaïste", c'est une seule et même chose, et c'est cela qui m'éblouit. Si nous prenons l'un sans l'autre, nous n'avons plus Jousse, à mon sens.

Je trouve très précieux, bien sûr, qu'on puisse, grâce à lui, découvrir que le déploiement du geste est nécessaire au développement de l'homme ; je trouve très précieux qu'on puisse découvrir grâce à lui que, dans les Evangiles, il y a effectivement des formules qui se rythment bilatéralement et qui sont ainsi mémorisables. Ce sur quoi je voudrais insister ici est ceci : il est très important pour les chrétiens que Jousse soit un anthropologue scientifique rigoureux ; il est tout aussi précieux, si nous voulons aller jusqu'au bout de cette anthropologie qu'il nous fait découvrir, qu'il nous montre Jésus "le Fils de l'Homme", c'est-à-dire qu'il nous soit, en Lui, donné à voir et à "rejouer", l'homme parfaitement accompli.

*

Je voudrais donc, presque chronologiquement, montrer l'homme dans son déploiement, tel que nous le présente Jousse : depuis les premiers balbutiements de son expression, jusqu'à l'enseignement de Jésus, Verbe de Dieu, pour ensuite revenir au mimisme.

L'homme, donc, est immergé dans l'univers, il rejoue les actions qui viennent en quelque sorte le percuter, et c'est cela le Mimisme. L'homme est au centre du monde, et il ne peut pas ne pas rejouer les actions de l'univers dans lequel il est immergé :

*" L'homme ne peut pas être en face des choses
sans rejouer les actions et les attitudes des choses,
sans les GESTUALISER.*

*La gesticulation de l'univers par l'homme
voilà le langage.*

*Les choses sont quasi en nous toutes faites.
Il va suffire de prendre tous ces gestes mimiques montés en nous par
le réel
pour les REJOUER.*

*Nous ne pouvons pas ne pas nous exprimer
parce que les choses que nous avons reçues s'expriment en nous."*

De cela, nous avons eu des illustrations merveilleuses, et par le père Sibiodon, dans le milieu africain des Yoruba, et par monsieur Lecoq, qui nous a si bien donné à voir "le geste sous le geste" :

*"Je sens en moi l'ondulation des vagues
le mouvement des arbres sous le vent
la chute fine de la pluie
l'impalpable frémissement des sables du désert.
Tout est en moi
j'ai le monde
je suis riche de tous les gestes du monde."*

Et à partir du moment où l'homme rejoue les interactions de l'univers, il va pouvoir en prendre conscience, pour les rejouer d'une façon organisée :

*L'intelligence humaine va prendre tous ces mécanismes montés
et va en faire la phrase humaine : le GESTE PROPOSITIONNEL.*

"La gesticulation de l'univers par l'homme, voilà le langage."

Le cosmos, sans l'homme, est ignorance de soi. Le cosmos, dans l'homme, entre en conscience.

On parle beaucoup du mimisme, il me semble qu'on omet trop souvent de préciser que le mimisme est pour Jousse **l'univers pris en conscience** :

*"L'homme reçoit le monde,
et le rend
en le comprenant.*

*Voilà ce que devient le monde, en passant par l'homme."
"C'est la grande supériorité de l'homme sur l'anthropoïde."*

C'est là que commence l'HOMINISATION. Jousse parlera de "l'hominisation de l'univers par l'homme" : *l'univers a besoin de l'homme pour prendre sens.*

Voilà, dans ces quelques mots, toute l'oeuvre de Jousse : il redonne à l'homme toute sa *dignité* en lui redonnant sa vocation fondamentale - rejouer le monde en le comprenant, et ainsi l'exhausser, dans tous les sens de ce mot.

Et c'est la chair même de l'homme qui va être le lieu de ce rejeu cosmique, par l'ABSTRACTION, dont l'homme est seul capable :

"Nous pourrions avoir chez l'anthropoïde une apparence de comportement pareil au nôtre".

"Voilà un anthropoïde qui veut atteindre un objet : il prend un des deux bâtons placés dans sa cage ; ne pouvant atteindre l'objet, puisque la longueur est insuffisante, il va prendre l'autre bâton et enfiler l'un dans l'autre, et il va atteindre l'objet convoité."

"Mais rejouer seul le geste du bâton, sans le bâton, rien qu'à vide, voilà qui ne s'est pas encore fait. Cela, seul l'anthropos le fait."

"Une sorte de décollement du geste mimique hors du réel, pour s'en servir comme d'un outil : c'est le mimème décollé de la chose, c'est le SIGNE."

"Cette expression humaine va monter un geste propositionnel prenant le réel, l'intussusceptionnant, et le rejouant en face d'un individu de même espèce."

L'hominisation commence pour Jousse à partir du moment où l'homme va rejouer l'objet en absence de l'objet, pour le communiquer.

Voilà, selon Jousse, l'avènement de la COMMUNICATION. Car si l'univers est rejoué par l'homme, c'est pour être *communiqué*.

Chaque "chose" dans l'univers va être prise dans l'homme et rejouée selon ce qu'il percevra comme son geste essentiel, et qui va varier d'une ethnie à l'autre : pour le petit français, le chien pourra être le "wou-wou", celui qui se caractérise par son aboiement ; pour un Yoruba, il sera Ajà, "celui-qui-attrape-les-mouches".

Un geste propositionnel s'ajoutant à un autre geste propositionnel, l'homme va bâtir sa tradition, le portage de son savoir scientifique, communicable de génération en génération pour la survie de l'espèce.

Rejouant ainsi l'univers en successivant ses propositions bilatéralement balancées, l'homme va créer la DUREE, et il va créer l'ESPACE.

Rejouant globalement le monde dans tout son corps mimeur, l'homme le partage de droite et de gauche, d'avant en arrière, en haut et en bas : ce qui est bon, il le place à droite, ce qui est mauvais et dangereux, il le place à gauche ; l'avant, c'est ce vers quoi je vais, l'arrière, ce que je refuse ; en haut, je place ce qui est le plus grand que moi, ce qui me dépasse, etc.

L'homme, dans l'impossibilité de rejouer simultanément toutes les actions de l'univers qui s'offrent à lui, va les "successiver". Il les cristallise en lui, il les arrache au fugitif, et les fait durer.

L'homme, dans son geste, crée l'espace ; il crée la durée ; il organise le cosmos.

Toute TRADITION, toute PEDAGOGIE va donc être communication de gestes, régulation de gestes. C'est le cosmos organisé et régulé, de génération en génération, que va transmettre le maître à son disciple. Chaque homme ne va pas avoir à recommencer toute sa science depuis le début ; il va y avoir des maîtres et des disciples. Et chaque maître va livrer à son disciple une part du cosmos déjà prise en conscience et organisée, hominisée. Le disciple rejouant le maître va bénéficier d'une science de l'univers déjà affinée.

Parce que la parole aujourd'hui est comme coupée de son geste originel, on ne sait plus qu'elle est porteuse d'une expérience communicable, véritablement informatrice. Et c'est ainsi que chaque génération se croit obligée de recommencer tout à zéro. On entend dire : "Il faut que les jeunes fassent leurs expériences". C'est peut-être en partie vrai, je n'en sais rien. Mais c'est certainement un reniement de toute efficacité pédagogique réelle. C'est nier qu'une expérience soit transmissible par la parole, régulatrice en tant que telle, des gestes de l'élève.

Dans une civilisation de style oral, c'est toute la science du cosmos, rejoué de plus en plus finement et exactement, de génération en génération, qui va faire l'objet de l'enseignement. Telle est la civilisation dans laquelle est venu enseigner le Verbe de Dieu. Je ne regrette plus l'arrivée tardive de Gutenberg !

C'est ainsi que le rabbi Iéshoua, reprenant toutes les formules déjà mémorisées de la Torah, c'est-à-dire tous les gestes mémorisés de son peuple, est venu les accomplir dans un enseignement nouveau, dans l'organisation parfaitement affinée des gestes reçus. Un rabbi en Israël, reprenait les formules anciennes, dans un agencement nouveau, et faisait ainsi jaillir, de cette nouvelle organisation des gestes de la récitation, un sens nouveau. Parce que, dans la parole, il y a le transport du geste, l'enseignement est véritablement régulation des gestes humains.

C'est donc Jousse, anthropologue et compagnon de Jésus, qui peut nous donner cette formule finale :

*"Rabbi Iéshoua de Nazareth
est
LE PLUS GRAND REGULATEUR DES GESTES HUMAINS."*

On est bien au-delà de "l'imitation" de Jésus-Christ. Jésus, nous avons à le "rejouer", en récitant son enseignement composé pour être mémorisable. Une pédagogie, telle que celle dans laquelle il est venu parmi nous, nous propose de :

*répéter les paroles de l'enseigneur
pour
répéter les gestes de l'enseigneur.*

Viviane de MONTALEMBERT

Mémoriser l'Évangile

par Yves BEAUPERIN

La mémorisation n'a pas bonne réputation dans notre civilisation moderne. Si notre système éducatif français commence à en redécouvrir, timidement avouons-le, les bienfaits, il n'empêche qu'il l'a, pendant bien longtemps, suspectée d'inintelligence, de perroquetisme (psittacisme ?), de répétition purement mécanique et de passivité. N'est-il pas fréquent d'entendre, à ce sujet, les affirmations suivantes : "Il mémorise bêtement", "Savoir par cœur n'est pas savoir".

Depuis que le bon vieux catéchisme diocésain, mémorisé sous forme de questions-réponses, a été rejeté aux oubliettes, non sans raison, la catéchèse a emboîté le pas et a largement négligé la mémorisation. "L'essentiel n'est pas de savoir l'Évangile par cœur, mais de le pratiquer." Et pourtant, étymologiquement, la catéchèse n'est-elle pas "cat-écho", répétition en écho, comme aimait à le souligner Marcel Jousse.

Le Pape Jean-Paul II, dans son exhortation apostolique *Catechi Tradentae* du 16 octobre 1979, tout en soulignant la nécessité de la mémorisation, se fait l'écho de ces reproches maintes fois adressés à la mémorisation :

"La dernière question méthodologique qu'il convient au moins de souligner - elle a été plus d'une fois débattue au synode - est celle de la mémorisation. Les débuts de la catéchèse chrétienne, qui coïncidèrent avec une civilisation surtout orale, ont recouru très largement à la mémorisation. La catéchèse a ensuite connu une longue tradition d'apprentissage des principales vérités par la mémoire. Nous savons tous que cette méthode peut présenter certains inconvénients : le moindre n'est pas celui de se prêter à une assimilation insuffisante, parfois presque nulle, tout le savoir se réduisant à des formules que l'on répète sans les avoir approfondies. Ces inconvénients, unis à diverses caractéristiques de notre civilisation, ont conduit ici et là à la suppression presque complète - certains disent, hélas, définitive - de la mémorisation en catéchèse. Pourtant, des voix très autorisées se font entendre à l'occasion de la IV^e Assemblée Générale du Synode pour rééquilibrer judicieusement la part de la réflexion et de la spontanéité, du dialogue et du silence, des travaux écrits et de la mémoire. D'ailleurs certaines cultures font toujours grand cas de la mémorisation."

Il m'a été donné de participer en septembre 1976, au Thil, à une session regroupant des missionnaires du Tchad où, dans la région de Bongor, une expérience de mémorisation de l'Évangile est tentée à grande échelle. Malgré les bienfaits extrêmement positifs de cette expérience, reconnus par tous, j'ai perçu, à maintes reprises, chez certains participants, une méfiance sourde à l'égard de la mémorisation. Dans une Église où la recherche d'une vie toujours plus communautaire est devenue un objectif prioritaire, on a tendance à juger de la mémorisation par son impact sur cette vie communautaire. Et l'équipe de Bongor n'a pas manqué de souligner qu'à l'expérience, cet impact est grand. Mais il ne faut pas oublier que la richesse d'une communauté est faite de la richesse des individus qui la composent. La valeur de la mémorisation lui vient donc, non seulement du rapprochement qu'elle opère entre individus, du fait de la communication orale qu'elle suppose, mais aussi et je dirais d'abord, de l'enrichissement individuel qu'elle apporte. "S'instruire, c'est se bâtir. On ne sait pas ce qu'on est. On n'est que ce qu'on sait." (Marcel Jousse, AG 35.)

C'est donc surtout l'importance de la mémorisation de l'Évangile comme source d'enrichissement individuel que nous développerons dans la deuxième partie, où nous essaierons de répondre à la question : pourquoi mémoriser ? Mais, comme cet enrichissement individuel nous semble dépendre très étroitement de la façon de mémoriser, notre première partie précisera d'abord comment mémoriser d'une manière efficace.

1 - Comment mémoriser ?

Communément, mémoriser, c'est "apprendre par cœur", soit des textes, soit des listes de mots, de noms ou de dates. La méthode la plus courante, chez nous, étant la répétition jusqu'à assimilation. Encore heureux lorsque cette répétition se fait à voix haute et ne se réduit pas à une simple lecture oculaire ! Inutile de préciser que ces textes mémorisés sont du style écrit le plus ordinaire et ne sont aucunement structurés en vue d'une mémorisation plus facile. Moyennant quoi, la mémorisation est, presque toujours, pour nous occidentaux, une opération plutôt laborieuse, souvent peu efficace, qui nous arrache bien souvent ces réflexions désabusées : "Je n'ai pas de mémoire" ou "la mémoire, c'est la faculté d'oublier". Aussi bien, lorsque nous entendons parler de la mémoire prestigieuse de ces peuples que nous appelons "primitifs", passons-nous successivement de l'admiration et d'une secrète envie au dédain le plus affiché pour cette aptitude au niveau des facultés inférieures, de l'assimiler superficiellement au psittacisme et de lui opposer, en l'exaltant, l'intelligence.

Cette mémoire prestigieuse des peuples que nous qualifierons, à la suite de Jousse, non de "primitifs" mais de "spontanés" et de "non-dissociés", nous l'attribuons souvent à leur mode de vie spécifique. Marcel Jousse a montré qu'il n'en était rien et que cette mémoire relevait surtout de l'utilisation judicieuse, encore que le plus souvent inconsciente, de lois mnémoriques et mnémotechniques, universelles dans l'espace et mémorables dans le temps. Son Laboratoire de Rythmo-pédagogie de Paris continue d'en faire faire l'expérience à des français

dont la mémoire, peu exercée depuis l'enfance, ne présente rien de particulièrement remarquable.

L'un des aspects de l'oeuvre anthropologique de Marcel Jousse et non des moindres, a été de mettre en valeur ces lois de la mémoire et de la mémorisation. Lois dont l'universalité à travers l'histoire et les différents milieux ethniques nous amène à penser qu'elles relèvent de la nature même de l'homme et non pas des différentes cultures où elles s'actualisent et se diversifient. Tous les textes, portés oralement et de mémoire, présentent en effet des structures naturellement mnémoniques et volontairement mnémotechniques, dont la relative constance, à travers l'inévitable diversité des milieux ethniques, a conduit Marcel Jousse à parler de style oral.

A - Mémoriser, c'est gestualiser globalement

La force de la mémorisation des peuples spontanés vient d'abord de sa nature profondément gestuelle. A l'opposé, quand notre mémorisation se réduit à la simple gesticulation de nos yeux parcourant le texte sur le papier, comment s'étonner de n'avoir pas de mémoire. Nous violons cette loi de notre organisme, signalée par Théodule Ribot et formulée par Marcel Jousse en ces termes : "Un état psychophysique est d'autant plus facile à faire renaître qu'il importe avec lui un plus grand nombre d'éléments moteurs." Etonnons-nous après cela que notre organisme fonctionne mal ! Le petit enfant, lui, utilise instinctivement cette loi et, dès qu'il doit apprendre ou réciter, nous le voyons se balancer, mélodier sa leçon, voire l'accompagner de gestes expressifs. Plus notre mémorisation sera gestuelle, plus elle sera exacte, fidèle et sûre. C'est le conseil que donnait Berouyah, femme de rabbi Méir, à l'un des appreneurs de son mari, qui mémorisait à voix basse : "Si ta Torah est modelée dans tes 248 membres, celle-ci se gardera. Et si ta Torah n'est pas modelée dans tes 248 membres, celle-ci ne se gardera pas." (Talmud de Babylone, Erouvim 54a.) Ce modelage de la leçon dans tous nos membres exige de nous quatre choses: se balancer, rythmo-mélodier, mimer interactionnellement, stéréotyper ses gestes.

a - Balancer la leçon

Ce balancement corporel qui accompagne la récitation ou, plus exactement, distribue la récitation en épousant intimement le rythme, est suffisamment observable chez tous les récitateurs pour que nous nous contentions de le signaler.

Ce que nous voudrions expliciter davantage, c'est l'origine profonde de ce balancement, qui est à chercher dans la structure bilatérale de l'homme. Celui-ci est un être triplement bilatéral : il a une droite et une gauche, un avant et un arrière, un haut et un bas. "Quand donc il s'exprime globalement, nous dit Marcel Jousse, il balance son expression suivant la conformité de son corps... De même qu'il marche en se balançant alternativement, de même l'homme s'exprime en se balançant alternativement. Vouloir faire de ce balancement un principe de pure esthétique, c'est méconnaître totalement la physiologie humaine." (A G, p. 206.)

Ce balancement corporel amène le récitant à répartir et à équilibrer les gestes expressifs qui accompagnent la récitation. A un geste vers la droite correspondra un geste analogue vers la gauche, etc. C'est de ce balancement corporel que découle encore ce curieux phénomène du parallélisme textuel dont on a voulu faire la caractéristique de la "poésie" hébraïque. C'était encore faire dépendre d'un milieu ethnique ce qui ne dépend, en fait, que de la structure de l'homme et qui, en conséquence, se retrouve chez tous les peuples qui portent oralement leurs traditions. Et cela aussi bien chez les Chinois, comme l'a montré Tchang Tcheng Ming dans sa thèse : "Le parallélisme dans les vers du Cheu King", que chez les Africains, les Finnois, les Malgaches... Partout l'homme balance, parallélise ses traditions pour les mieux porter.

Ce balancement corporel et textuel a, en effet, un rôle mnémorique considérable. Le mécanisme de la mémoire a besoin pour se déclencher du mouvement du corps. Un des élèves de Jousse le signalait dans le n° 15 des Cahiers Juifs : "C'est à cette instinctive mnémorique que le balancement rythmé de la Torah a dû sa conservation dans les synagogues. Sans balancement, il serait impossible de la réciter tout entière comme font aujourd'hui encore les rabbins et les hazans... Seulement jusqu'à la découverte (par Jousse) des causes psycho-physiologiques et des effets mnémoriques de la loi du parallélisme, Israël se balançait sans savoir pourquoi." (E. Bougly.)

b - Rythmo-mélodier

C'est un fait universellement constaté qu'il est plus facile de mémoriser des vers que de la prose, un texte chanté qu'un texte parlé. Pourquoi ?

Fondamentalement, parce que le rythme est plus nettement senti dans un cas que dans l'autre, ce rythme qui est un autre adjuvant puissant de la mémoire. Tout ce qui est rythmique est naturellement mnémorique.

C'est pourquoi, dans tous les milieux portant oralement leurs traditions, les récitations sont toujours rythmées et mélodiées. Ce n'est pas pour des raisons esthétiques, mais pour des raisons pédagogiques. Ces récitations sont faites pour être aisément mémorisables et fidèlement retenues. Tout naturellement, on a donc recours au rythmo-mélodisme mnémorique. Ce recours est d'ailleurs, le plus souvent, plus instinctif que conscient. Ces milieux, pas plus que le petit enfant qui mélodie sa leçon, n'ont lu les travaux de Marcel Jousse. Ils s'expriment ainsi spontanément et l'expression humaine spontanée est naturellement mnémorique.

C'est d'ailleurs cette spontanéité qui fait la beauté des mélodies utilisées. Il ne s'agit pas en effet de mélodies passe-partout, artificiellement plaquées sur un texte à la manière de la psalmodie. Il s'agit de mélodies jaillissant du sens même des mots, individualisant le texte et important avec elles une compréhension toujours fraîche de ces textes.

Comme Marcel Jousse l'a montré, Jésus de Nazareth a utilisé la pédagogie de son milieu, celle des rabbis d'Israël. Pédagogie reposant sur la mémorisation de

l'enseignement où celui-ci n'est jamais "causé" mais toujours rythmo-mélodique. L'Évangile fut donc, lui aussi, rythmo-mélodique afin d'être plus aisément mémorisable par les apprenants fidèles ou occasionnels. C'est cette rythmo-mélodisation de l'Évangile que nous pratiquons au Laboratoire de Rythmo-pédagogie dans la voie ouverte par Marcel Jousse, non dans un but de reconstruction archéologique, d'ailleurs impossible, mais dans le dessein de refaire de l'Évangile ce qu'il est fondamentalement : non seulement un message, mais une pédagogie.

c - Mimer interactionnellement

Au Laboratoire de Rythmo-pédagogie, nous accompagnons l'apprenage et la récitation des textes à mémoriser de gestes expressifs. Que sont ces gestes expressifs ? Ils sont mimismologiques et, par suite, interactionnels.

- Mimismologiques, en ce sens que le corps tout entier et, plus spécifiquement, les mains, tendent à reproduire le geste caractéristique de la chose exprimée. Ce geste caractéristique est celui qui est propre à cette chose, qui fait qu'elle est elle-même et non une autre. Par exemple, parle-t-on du soleil ? Le pouce et l'index droits se rejoignent en cercle tandis que la main s'élève de l'avant vers l'arrière, reproduisant à la fois la forme du soleil et son mouvement apparent d'est en ouest. Parle-t-on de femme ? Les deux mains, glissant le long de la tête, viennent évoquer sa longue chevelure ou son voile. Parle-t-on du feu ? Les doigts s'agitent vivement pendant que les mains montent et descendent rapidement, évoquent la danse ardente de la flamme, etc.

- Interactionnels, parce que cette gesticulation mimismologique présente toujours trois phases : un agent-un agissant-un agi. Cette structure interactionnelle est, en effet, la base de toute expression humaine. Nous la retrouvons dans chacune de nos phrases sous la forme : sujet-verbe-complément. Si donc, par exemple, nous récitons : "La femme emmaillote son enfant", nous accompagnons la récitation du geste caractéristique de la femme que nous avons décrit plus haut, du geste d'emmailloter, du geste caractéristique de l'enfant. Comme on le voit, il s'agit de bien autre chose que de soigner ou de mettre en relief un mot plus important par un geste significatif approprié. Ce que nous recherchons avant tout, c'est l'expression globale, parce que d'autant plus mnémotecnique.

Nous avons tellement perdu l'habitude de faire des gestes expressifs qu'il n'est peut-être pas inutile de nous arrêter un instant sur ce point pour en justifier le bien-fondé. On peut en fournir au moins trois raisons :

- cette gesticulation corporelle-manuelle s'avère à l'expérience, et tous les étudiants du laboratoire peuvent en témoigner, un adjuvant indéniable et remarquablement puissant de la mémorisation, et ce, d'autant mieux qu'elle est interactionnelle ;

- cette gesticulation, en restituant aux mots les gestes concrets qu'ils sont censés désigner, les vivifie et fixe intensément l'attention du mémorisateur. Le divorce,

hélas trop fréquent, entre la conscience et la récitation, en est réduit d'autant. Le psittacisme devient plus difficile ;

- plus profondément la justification de cette gesticulation expressive ressortit à l'origine essentiellement gestuelle de ce que nous appelons le langage.

Ainsi que l'ont montré les travaux anthropologiques de Marcel Jousse, le langage qui est, en fait, une gesticulation laryngo-buccale, n'est que la transposition sur les muscles laryngo-buccaux d'une gesticulation globale mimismologique. L'Anthropos n'a pas commencé par parler, mais par mimer globalement. Ce n'est que progressivement qu'à ces gestes globaux corporels-manuels se sont associés des gestes sonores, moins dispendieux d'énergie, qui finirent par les supplanter. Ces gestes sonores, d'ailleurs eux aussi mimismologiques à l'origine, en tant que reproduction du son des choses, ont fini par s'algébroses, au cours des siècles, par suite des évolutions phonétiques. Ils ont ainsi perdu peu à peu tout contact concret avec le son des choses et le geste caractéristique de celles-ci. Cette origine gestuelle, que nous pouvons saisir chaque jour dans le montage de l'expression chez le tout jeune enfant, est d'ailleurs attestée par les racines fondamentalement gestuelles de nos mots ethniques.

d - Stéréotyper ses gestes

Hervé Bazin, dans l'ouvrage qu'il a consacré à Charles de Foucauld, nous fait part, dans le chapitre consacré à la littérature orale des Touaregs, de son émerveillement devant la beauté de leurs improvisations. Mais il ajoute que son émerveillement n'a pas tardé à faire place à une pénible impression de déjà-dit et de déjà-entendu, au fur et à mesure qu'il écoutait davantage de ces improvisations. C'est qu'en effet ces splendides récitations, qui semblent jaillir d'une totale spontanéité, étaient composées de formules ethniques préexistantes, incessamment reprises avec de légères adaptations, propres à chaque récitant. L'auteur fait ici l'expérience d'un phénomène important de la récitation que Marcel Jousse a clairement mis en évidence et qu'il a désigné sous le nom de formulisme.

Ce formulisme, que l'on pourrait définir comme une stéréotypie souple et adaptable, s'exerce aussi bien sur les gestes expressifs que sur la rythmo-mélogie et les textes. Il répond à la fois à un besoin d'économie de l'énergie et à un besoin de facilitation. Besoin d'économie, en ce sens qu'un geste rejoue d'autant mieux et d'une façon plus sûre qu'il a déjà été monté dans l'organisme humain. Et c'est un fait, largement démontré par l'expérience même des récitateurs, que le formulisme gestuel, mélodique et textuel constitue un autre puissant adjuvant mnémonique de la récitation.

Il convient donc d'utiliser cet adjuvant dans la mémorisation de l'Évangile. Notons bien qu'il ne saurait être question de l'y introduire car il y est, naturellement, dans nos textes grecs. Mais nos traductions, ignorantes de cette grande loi, s'ingénient le plus souvent à l'édulcorer. Marcel Jousse s'est appliqué à la respecter dans ses traductions françaises de l'Évangile, s'appuyant d'une part, sur le formulisme des targoums araméens, d'autre part sur le décalquisme, somme

toute assez fidèle de la traduction grecque. Quant au formulisme mélodique, il l'a restitué en s'appuyant sur la loi des genres. Chaque genre littéraire a sa mélodie propre : autre celle de la Parabole, autre celle du récit historique, autre celle de l'Apocalypse, autre celle de la prière, mais identiquement utilisée d'une parabole à l'autre, d'un récit historique à l'autre...

B - Mémoriser, c'est remémorer inlassablement

Remémorer inlassablement, c'est répéter fréquemment, voire tous les jours, les leçons apprises. Et ceci à la fois pour conserver et approfondir ce qui a été acquis.

a - Conserver

C'est un fait que, très inconsciemment, nous considérons la mémoire comme une faculté qui s'acquiert une fois pour toutes. En conséquence, si nous mémorisons encore, nous remémorons très peu. Et lorsque force nous est de constater que ce que nous avons appris s'estompe peu à peu de notre mémoire, nous l'attribuons à la faiblesse de cette mémoire plutôt que d'incriminer notre négligence. En vérité, notre mémoire n'échappe pas à cette loi de notre organisme : toute fonction qui ne s'exerce pas s'atrophie. Il en va de notre mémoire comme de notre musculature. L'usage la développe, la conforte et l'assouplit. C'est donc une erreur de croire que les choses apprises sont acquises une fois pour toutes. Marcel Jousse prenait bien soin de le rappeler à ses étudiants du laboratoire : "La mémorisation qui demeure perdurablement exige la remémoration qui répète inlassablement." (LRP, 17/3/1937.)

b - Approfondir

Précisons tout de suite que cet approfondissement est l'une des raisons profondes de la mémorisation-remémoration. Nous y reviendrons plus longuement dans la deuxième partie de cet article. L'homme n'est pas un perroquet et il ne peut se contenter de l'être. Toujours il doit tendre à approfondir, à comprendre ce qu'il a reçu. "La mémoire, la vraie mémoire, la seule mémoire est un perpétuel approfondissement. Un homme, un récitateur de génie, ne récite jamais deux fois sémantiquement la même récitation. Si les gestes ethniques laryngo-buccaux sont identiques, ou tout au moins analogues, les mimèmes individuels sous-jacents s'enrichissent et se multiplient indéfiniment", écrit Marcel Jousse (MP, 78).

C'est ce qu'affirmait déjà un rabbi d'Israël : "Point n'est comparable celui qui répète sa leçon pour la centième fois à celui qui répète sa leçon pour la cent-et-unième fois". Mais remarquons bien que l'approfondissement de la cent-et-unième fois suppose la centième remémoration. Car une simple mémorisation ne saurait suffire à nous introduire à l'intelligence profonde d'un texte. Et si nous suspectons si facilement la mémorisation de psittacisme, n'est-ce pas, en particulier, parce que nous l'avons amputée de l'indispensable remémoration approfondissante.

2 - Pourquoi mémoriser ?

A la fin de cette première partie, le lecteur sera peut-être effrayé par l'ampleur de la tâche que constitue cette mémorisation, telle que nous venons de la décrire. Elle exige, en effet, du travail, du temps et de la persévérance. Aussi bien l'homme étant un animal utilitariste, qui n'entreprend une tâche que s'il en saisit la valeur et l'importance, et ce d'autant plus que cette tâche lui paraît plus laborieuse, il nous apparaît essentiel maintenant de justifier l'intérêt de cette mémorisation et les avantages qu'elle remporte sur une simple étude ou une lecture. Nous le ferons d'abord d'une manière générale en nous appuyant sur les données de l'Anthropologie du Geste qui nous montrent que la mémorisation-remémoration facilite grandement la compréhension et l'action. Nous le ferons ensuite, en ce qui concerne spécifiquement l'Évangile, en montrant que sa mémorisation fut, non seulement le support pédagogique de sa transmission, mais le cœur même du message de Jésus.

A - Justification anthropologique

a - Mémoriser pour mieux comprendre

Nous ne pouvons rien connaître en dehors de nous. Si nous pouvons connaître les actions des objets qui nous entourent, c'est parce qu'ils provoquent en nous une gesticulation mimismologique que nous pouvons, alors, possiblement en prendre conscience. Ces gestes mimismologiques, suscités en nous par les actions de l'univers, constituent ce que Jousse appelle des mimèmes. S'exprimer, c'est extérioriser ces mimèmes. On comprend pourquoi l'expression humaine fondamentale est la gesticulation corporelle-manuelle. Mais comme nous l'avons dit plus haut, cette gesticulation a fait place peu à peu à la gesticulation laryngo-buccale, notre langage, qui est devenu pour nous un ensemble de sons presque conventionnels, prétendant désigner les actions de l'univers que nous voulons rejouer. Nous avons également constaté que mémoriser, au sens le plus courant, c'est apprendre une leçon. Or qu'est-ce qu'une leçon, sinon le rejeu verbalisé des mimèmes du professeur ? Et c'est là que nous allons rencontrer le redoutable, voire impossible problème de la communication.

En effet, les mimèmes sont essentiellement individuels, et donc incommunicables. On ne communique pas ses mimèmes à autrui, on ne peut que réactiver les siens. Nos mots ne sont pas les transporteurs de nos mimèmes, ils ne sont que les catalyseurs des mimèmes de notre interlocuteur. Ce qui se heurte d'ailleurs à deux difficultés.

D'une part, on ne peut pas réactiver ce qui n'existe pas. Si mon interlocuteur n'a pas en lui des mimèmes analogues, c'est-à-dire une expérience similaire, mon langage ne peut avoir un sens pour lui. C'est ce fait capital qui fait dire à Marcel Jousse que : "on ne reçoit du professeur que ce qu'on apporte soi-même".

D'autre part, nos mots ont perdu tout contact avec le réel concret qu'ils sont censés véhiculer (qui perçoit encore dans le mot "hibou" le cri caractéristique de

l'animal, ou dans le mot "cheval" le geste cinétique du " galopant" ?). Ils ont donc tendance à prendre une signification de plus en plus lâche. Si bien que, chez mon interlocuteur, le mot que j'utilise peut correspondre à un tout autre mimème que celui que je lui associe. Nos mots finissent par présenter deux caractéristiques: ils sont vides puisqu'ils ont perdu tout concrétisme ; ils sont souvent détournés, puisque chacun peut y mettre dessous ce qu'il veut.

Comprendre un professeur, comprendre sa parole, c'est donc pouvoir juxtaposer ses propres mimèmes aux siens, sous l'action catalysante du langage. Et c'est là la première justification anthropologique de la mémorisation, telle que nous l'avons décrite dans la première partie : elle favorise cette juxtaposition.

D'une part, en effet, le concrétisme de cette mémorisation, dû au lien étroit qu'elle restitue entre la gesticulation laryngo-buccale et la gesticulation corporelle-manuelle si expressive, contribue à revivifier quelque peu les mots que nous utilisons.

D'autre part, le plus souvent, l'expérience que prétend communiquer le professeur n'est pas encore le fait de son élève. Celui-ci ne peut donc, en vérité, comprendre. Mais cet enseignement l'oriente et, s'il prend soin de le mémoriser, le tient en éveil et en attente. Dès qu'il sera lui-même en contact avec cette expérience, tout prendra sens et clarté. Par contre, s'il n'a rien retenu, il risque bien de passer à côté d'un approfondissement possible. En écrivant ceci, je pense irrésistiblement à la Parole des Vierges folles et des Vierges sages. Nous y retrouvons deux catégories de gens qui ont ceci de commun : dormir du sommeil de l'incompréhension. Mais ils diffèrent en ceci : les unes ont pris de l'huile en des vases, c'est-à-dire ont mémorisé ; les autres, pas. Les premiers sont donc malgré tout en état de veille et lorsque l'événement survient, c'est l'illumination. Les autres en sont réduits à se reporter à leurs livres et manquent le rendez-vous. Refuser de mémoriser sous prétexte qu'on ne comprend pas totalement est donc une erreur. Il faut mémoriser maintenant pour comprendre plus tard. C'est d'ailleurs le conseil même de Jésus : "Apprenez et comprenez".

Enfin il importe de passer d'une conception statique de la mémoire à une conception dynamique. La mémoire, ce n'est pas un grenier qui entrepose mais bien plutôt un ordinateur qui enregistre, assimile, classe, ordonne et rapproche. La compréhension de la pensée de quelqu'un ne se fait pas uniquement par la juxtaposition de nos mimèmes aux siens, mais aussi par l'association de ces mimèmes entre eux. Laplace a dit que la découverte consistait à rapprocher des faits susceptibles de l'être et qui ne l'avaient pas été jusqu'ici. Seulement, comme le dit très justement Marcel Jousse, "on ne découvre rien à coup de fiches, mais à coup de gestes vivants", montés en soi. Voilà pourquoi il donnait ce conseil : "Que vos notes soient donc vivantes en vous ! Alors la liaison s'opère d'elle-même. Que de fois, c'est dans une promenade, soit à cheval quand j'étais officier, soit plus tard à pied, que telle jonction d'idées tout à fait inattendue s'est faite parce qu'elles étaient en moi. On ne découvre rien à coup de fiches, c'est à coup de gestes vivants." (Sorbonne, 1933-34, p.145.) De là la nécessité de la mémorisation, car c'est elle seule qui porte les choses en soi.

b - Mémoriser pour mieux agir

L'Evangile n'est pas seulement un texte littéraire dont on peut savourer la beauté et pénétrer davantage la profondeur. Il est avant tout une annonce orale qui doit changer notre vie. Il importe donc de savoir si la mémorisation nous y conduit bien et plus sûrement ou si au contraire elle ne risque pas de nous en détourner. Nous rappelions au début de cet article l'opposition que l'on établit parfois entre l'étude de l'Evangile et sa pratique. Mais cette opposition est factice car ce sont, en réalité, deux fonctions complémentaires dont la seconde découle de la première, comme manger et vivre.

Certes il existe une dépendance plus grande entre manger et vivre qu'entre mémoriser et pratiquer, pour la raison bien simple que la première échappe à notre volonté, alors que la seconde peut subir de notre part une inhibition plus ou moins grande. Si donc la mémorisation de l'Evangile ne débouche pas sur la pratique, ce n'est pas tant la mémorisation qui est en cause que le mémorisateur. Et cela soit parce que la mémorisation est inexistante ou imparfaite, soit parce que le terrain n'est pas propice. Jésus lui-même nous en avertit : la semence est jetée et germe d'elle-même, inévitablement. Mais si elle tombe sur le chemin fermé de ceux qui ne mémorisent pas ou sur la terre sans profondeur de ceux qui mémorisent sans se mémorer, elle est enlevée ou se dessèche. Si elle tombe sur le terrain de ceux qui sont envahis et préoccupés par les richesses, les convoitises et les soucis de la vie, elle est étouffée. Seuls ceux qui la reçoivent doucement, profondément et perdurablement, portent du fruit. Et encore ne portent-ils pas tous du fruit avec la même abondance !

De soi donc, la mémorisation-remémoration globale tend à l'action. D'abord parce qu'on ne peut pratiquer ce qu'on ne connaît pas ou mal : l'expérience d'Israël, peuple mémorisateur par excellence de la Torah, est là pour nous le rappeler. Pourquoi l'expression "connaître Dieu", dans l'Ancien Testament, signifie-t-elle, à la fois, "savoir" et "pratiquer" la Torah ? N'est-ce pas parce que les deux sont très intimement liés et corrélatifs ? C'est ce même double sens que nous retrouvons dans les expressions: "observer, garder la Parole".

"Observer", c'est d'abord regarder, scruter la Parole et, conséquemment, la pratiquer. "Garder" la Parole, c'est d'abord la garder dans son cœur-mémoire, pour ensuite la garder dans ses actions. On ne s'étonnera donc pas d'entendre cette recommandation de Yahvé à Josué : "Que le Livre de cette loi soit toujours sur tes lèvres. Remémore-le jour et nuit afin de veiller à agir suivant tout ce qui y est écrit." (Jos 1/8.)

Ensuite parce que la mémorisation-remémoration globale et l'action ont la même nature gestuelle qui donne à la première une aptitude naturelle à engendrer la seconde. Et cela en deux temps, pourrait-on dire. Dans un premier temps, parce qu'il y a irradiation, résonance de la parole mémorisée dans le composé humain. Comme nous le précise Marcel Jousse, dans la mémorisation, telle qu'il l'entend et qui est, nous l'avons vu, une gestualisation globale, tout geste oral jeté par les lèvres pénètre, par une sorte d'intraversion dans tout le corps et s'y épand. En effet, mimer interactionnellement cette parole: " Sois doux envers ton confrère", ce n'est

pas la prononcer seulement du bout des lèvres, c'est rejouer intérieurement et profondément cette douceur, cet assouplissement qui en est déjà la réalisation (cf. Hautes Etudes 4, 340-341). Dans un second temps, cet assouplissement opéré dans la mémorisation et renforcé par les multiples remémorations, tend à l'automatisme et rejoindra d'autant plus aisément dans l'action.

Cette irradiation du rejeu mimismologique dans l'action est tellement indéniable que des athlètes l'utilisent comme technique préparatoire aux exercices de compétition. C'est le champion français Jean-Claude Killy, skieur ayant remporté trois médailles d'or aux Jeux Olympiques de Grenoble, qui raconte que sa seule préparation avant une course, consiste à la skier mentalement. Si donc, ce que Jousse appellerait un rejeu microscopique a une telle efficacité, que ne peut-on espérer d'un rejeu macroscopique comme celui de la mémorisation-remémoration globale ?

B - Justification évangélique

Nous avons donc essayé d'établir que la mémorisation d'un texte, d'une leçon, en rend plus facile, plus vaste et plus profonde la compréhension. Ce fait d'ordre général est encore plus vrai en ce qui concerne spécifiquement l'Évangile. Et ceci pour la raison suivante : la mémorisation n'est pas seulement le support pédagogique utilisé pour sa transmission, par Jésus d'abord, par ses apprenants ensuite ; elle est au cœur même du message de Jésus.

Que la mémorisation ait été le support pédagogique de la transmission de l'Évangile, les travaux anthropologiques de Marcel Jousse l'établissent suffisamment, d'une manière scientifiquement rigoureuse. Nous nous permettons d'y renvoyer le lecteur. Disons simplement que celui qui était appelé "rabbi" par ses apprenants et qui reconnaissait l'être en vérité, l'était par sa méthode d'enseignement reposant essentiellement sur la mémorisation des leçons du maître. Mémorisation exacte puisque "tout apprenant (devait) réciter dans les termes mêmes de son maître" (Eduyot, I, 3) ; mémorisation fidèle puisque "tout apprenant (devait être) comme une citerne bien cimentée qui ne perd pas une goutte de ses eaux" (Pirké Abot, II, 8).

Mais la tentation n'est pas illusoire, pour nous, de penser que l'utilisation de cette méthode pédagogique relève des contingences ethniques et historiques. En d'autres termes, il ne nous semblerait pas exclu que Jésus, enseignant en ce XX^e siècle finissant, aurait utilisé nos méthodes pédagogiques comme l'audio-visuel, par exemple. Aussi bien allons-nous essayer de montrer, trop rapidement certes, à cause des limites de cet article, que la méthode pédagogique utilisée n'est pas indifférente au contenu du message de l'Évangile. Nous n'hésitons même pas à dire qu'elle en est le cœur.

Le cœur du message de Jésus, c'est l'annonce de ce que nous traduisons en français "Royaume" de Dieu ou "Règne" de Dieu. Le terme araméen utilisé par Jésus est celui de Malkoûtâ qui signifie à la fois "Règne", "Royaume" et "Règle" (régulation). Suivant le contexte, il peut donc comporter l'un de ces trois sens ou

plusieurs à la fois. Ce qui en rend la traduction en français très délicate, car aucun de nos équivalents français ne possède ce polysémantisme de Malkoûtâ. Aussi bien traduire ce mot, systématiquement, par "Royaume" ou "Règne" mène le plus souvent à des contresens, d'autant plus que c'est en fait le troisième sens, celui de "régulation" qui est prédominant.

Il ne faut pas oublier en effet qu'Israël est essentiellement un peuple à la recherche d'une régulation des gestes de l'homme. Cette régulation lui était apportée par la Torah de Moïse. Mais très vite l'expérience l'a amené à constater la nécessité d'une autorité garante de son application. Et la remarque désabusée qui revient deux fois dans le Livre des Juges : "En ce temps-là, il n'y avait pas de roi en Israël, et chacun faisait ce qui lui plaisait" (Jg 17/6 et 21/25) nous suggère une des raisons profondes de l'institution de la royauté en Israël : un roi pour réguler. Et c'est très exactement ce qu'on attendait de ce fameux Roi-Messie à venir : "Les îles attendent ses instructions" (Is 42/4).

On ne s'étonnera donc pas que, sur la bouche du Messie Jésus, le mot Malkoûtâ ait, le plus souvent, le sens de régulation, d'enseignement régularisant. Voilà pourquoi, on peut *s'instruire* en la Malkoûtâ des Cieux (Mt 13/52) ; voilà pourquoi cette Malkoûtâ a des *filis*, c'est-à-dire, dans la terminologie palestinienne, des appreneurs (Mt 13/38) ; voilà pourquoi, en deux textes synoptiques, là où Matthieu parle de Malkoûtâ (Mt 23/14), Luc parle de *science* (Lc 11/52) ; voilà pourquoi Jésus, face à Pilate, peut logiquement passer de l'affirmation de sa Royauté à celle de témoin de la *Vérité* (Jn 18/37), car, pour lui, être roi, c'est enseigner, réguler et non dominer.

La régulation apportée par Jésus, si elle prétendait ne pas abolir celle de Moïse, mais la réaliser, a été suffisamment neuve et originale pour être perçue comme une trahison par les rabbis et les Pharisiens de Jérusalem et rejetée violemment par eux. En quoi réside cette originalité ? Disons que la régulation de Moïse consiste essentiellement en un ensemble de préceptes à pratiquer, celle de Jésus en un modèle à mimer.

Je ne dis pas à imiter et je renvoie ici à la distinction capitale établie par l'Anthropologie du Geste entre mimer et imiter. Imiter un modèle, c'est se conformer volontairement à lui. A ce niveau, nous ne dépassons guère le stade de la régulation de Moïse : au lieu d'un code, nous avons un modèle, voilà tout. Mimer un modèle, c'est l'intussusceptionner, le porter en soi pour se laisser informer par lui.

Cette parabole de Dom Marmion précisera mieux cette différence : pour teindre un tissu, on peut étendre la teinture à coup de pinceau (c'est l'imitation) ; on peut aussi plonger le tissu dans la teinture (c'est le mimisme). Inutile de préciser le procédé le plus adapté et le plus efficace. Etre chrétien, ce n'est pas tant imiter Jésus que le revêtir, le porter en soi, l'y faire demeurer, devenir lui. Manger la chair et boire le sang de Jésus, autrement dit porter en soi la totalité de sa personne, cela répond-il à un autre but ? "Demeurez en moi et moi en vous", est un leitmotiv de l'Évangile de saint Jean, repris dans ses épîtres.

Demeurer, c'est-à-dire être stable, demeurer ferme suivant le sens exact du mot araméen correspondant. Comment opérer cette stabilité ? Une lecture attentive des versets de saint Jean nous montre à l'évidence que cette stabilité est le fait de la stabilité de l'enseignement, des Paroles de Jésus en nous. "Si en vous demeure *l'enseignement entendu* dès le début, vous aussi vous demeurerez dans le Fils et dans le Père" (1 Jn 2/24). "Si quelqu'un m'aime, il gardera ma Parole et mon Père l'aimera et nous viendrons à lui et nous ferons chez lui notre demeure" (Jn 15/23). Faut-il préciser que cette stabilité de l'enseignement est principalement le fait de sa mémorisation qui porte la Parole en soi et l'y fait perdurer ?

Il apparaît donc que la mémorisation est au coeur même du message de Jésus puisqu'elle est la source de cette régulation qu'il apporte. Et ce lien très étroit entre mémorisation et régulation est corroboré par le fait que ce que nous appelons communément les "Paraboles du Royaume" sont aussi et, peut-être, faut-il ajouter, plus profondément, les paraboles de la mémorisation. Jésus nous y décrit la lente maturation de la Parole jetée en nous par la mémorisation, les conditions de cette maturation et les obstacles qu'elle peut rencontrer en nous, le choix préférentiel qu'elle exige de nous, le refus que nous lui opposons, etc.

Nous avons esquissé cette exégèse possible, un peu plus haut, en ce qui concerne la Parabole du Semeur et celle des Vierges folles et des Vierges sages. Plus largement, il serait intéressant de montrer, comme le suggérait Marcel Jousse, que tout l'Evangile tourne autour du pivot central de la mémorisation : que ce soit les analogies utilisées par Jésus : Pasteur, Lumière, Vigne, manger, boire... ; que ce soit les mystères centraux de la Trinité, de l'Incarnation et de la Rédemption. Peut-être aborderons-nous un jour, ici, cette question fondamentale. Nous ne pouvons pour l'instant que la signaler.

Cette mémorisation de l'Evangile, l'Eglise catholique ne la pratique plus depuis longtemps. Elle fut le lot de centaines de générations qui nous ont précédés depuis l'Apôtre Pierre lui-même, dont un écrit ébionite du second siècle nous confie qu'il se réveillait au milieu de la nuit pour "réciter les Paroles du Seigneur afin de les retenir fidèlement" (Recognitiones II,1). Faut-il, avec Jousse, voir dans cet abandon l'une des causes profondes de la superficialité de la vie chrétienne de la grosse masse des chrétiens ? Ils sont teints, ils ne sont pas imbibés car rien n'a pénétré. Aujourd'hui, pourtant, on parle beaucoup de retour à l'Evangile. Mais est-ce bien pour se laisser façonner par lui ou pour y projeter ses propres conceptions ?

Certes la mémorisation de l'Evangile n'est pas une panacée. Il n'y a pas pour l'homme, spécialement dans le domaine de la Grâce, de solution-miracle, car nous sommes toujours avec lui dans le domaine de l'imprévisible : celui de sa liberté. Mais, s'il n'y a pas de solution-miracle, il y a des moyens plus adaptés. La mémorisation en est un. "Heureux ceux qui apprennent la Parole de Dieu et qui retiennent celle-ci."

Yves BEAUPERIN

Ouvrages cités:

L'Anthropologie du Geste, Marcel Jousse, Gallimard (AG).

La Manducation de la Parole, Gallimard (MP).

Cours professé au Laboratoire de Rythmo-pédagogie (LRP).

La pensée de Marcel Jousse appliquée à la pédagogie

par Françoise FROMONT

En principe professeur de philosophie et de psychologie, j'ai travaillé en fait dans d'autres cadres. J'ai commencé à appliquer une pédagogie jousienne alors que je me trouvais en A.E.M.O. (action éducative en milieu ouvert) ; là des enfants en situation de retard scolaire m'étaient signalés par des éducateurs et des assistantes sociales. Les cours de Jousse qui m'ont été fournis par Mademoiselle Baron, ainsi que les conversations que j'ai eues avec elle, m'ont été d'une aide précieuse.

Puis la question s'est posée de savoir si ces méthodes étaient valables seulement auprès d'enfants pris individuellement ou si on pouvait les appliquer également dans des classes.

Je suis donc partie enseigner le français et l'histoire à des élèves de C.A.P. ayant entre quatorze et seize ans. D'autre part, j'effectue des psycho-pédagogies chez moi. L'enfant m'est alors amené par les parents. J'ai donc travaillé surtout auprès d'enfants ayant des difficultés scolaires. Mais vous constaterez, je pense, que les méthodes décrites ci-dessous peuvent fort bien s'appliquer à des enfants normaux. Et on peut formuler l'hypothèse selon laquelle leur utilisation éviterait peut-être des échecs qui coûtent cher à la collectivité.

J'ai profité, en plus de l'anthropologie jousienne, de l'apport de la psychologie : je me suis servie de la méthode de socialisation des pulsions de Renée Stora ¹. Dans une classe on fait passer le test de l'arbre, qui est un test de personnalité, à chaque élève. Puis on propose aux élèves des activités qui sont en rapport avec les tendances ou pulsions apparaissant dans le test. Par exemple, si l'on décèle chez une élève des problèmes oraux, on peut la faire lire au magnétophone avec un bonbon dans la bouche, ou lui proposer comme lecture "Charlie et la chocolaterie" de Roald Dahl (Folio Junior) ; ce livre permet de satisfaire, sur le plan de l'imaginaire, des pulsions orales ayant été frustrées durant l'enfance.

1. PRUSCHY R. et STORA R., "Socialiser les pulsions", Fleurus.

I - De la nécessité de respecter les différentes étapes de l'apprentissage

Certains adolescents ne sont pas aptes à écrire parce qu'ils ne sont pas toujours parvenus au stade de l'écriture. Louise fait partie de cette catégorie d'élèves. Placée dans une classe où l'on met les plus faibles, elle n'apprenait aucune leçon et ne rendait pas de devoirs. Elle se montre tantôt immobile, tantôt agitée et dérangeante.

Son test d'arbre la montre effacée et à la recherche de quelqu'un qui s'occupe d'elle car elle se sent abandonnée. Aussi je lui donne à effectuer un travail sur les associations qui s'occupent des handicapés. Elle vient me parler à plusieurs reprises de son travail, établissant ainsi un contact avec son professeur. A partir de la mi-janvier, elle commence à être plus calme et à travailler pendant certains cours. Mais elle a du mal à écrire de sorte qu'elle interrompt sans cesse le cours pour demander que l'on aille moins vite.

Comme elle ne paraît pas être parvenue au stade de l'écrit, je lui propose, en rapport avec le programme d'histoire, de costumer une poupée ; elle choisit de costumer une femme élégante du début du règne de Louis XIV. Elle m'a tenu au courant des différentes étapes de son travail, m'annonçant par exemple : "Je taille le tissu". Elle a, d'autre part, demandé des conseils à son professeur de couture.

Au conseil de classe du mois de février, l'ensemble des professeurs constate que Louise travaille davantage. A partir de ce moment, elle demande aux autres élèves de se taire pour pouvoir écouter : elle est mise au travail. Mais il a fallu passer auparavant par le stade du manéage. Elle a passé, comme les autres élèves de la classe, une seconde série de tests d'arbres. Cette seconde série est, pour Louise, meilleure que la première : elle est moins effacée, la peur des contacts a presque disparu et on voit apparaître de la curiosité d'esprit.

On est au mois de mars. Louise peut désormais écrire. Elle qui n'avait jamais rendu de composition française vient, le jour du contrôle, se placer devant moi. Elle travaille pendant toute l'heure. Le sujet de la rédaction est le suivant : "Décrivez un ou plusieurs exemples de récompenses données à un enfant et dites ce que vous en pensez". Louise raconte comment une fillette, Marcelle, a eu l'idée de faire "la vaisselle, la chambre, les poussières et les courses". Le devoir se termine ainsi :

"Sa maman, heureuse, la prit dans ses bras et dit : "Je vais te donner quelque chose". Marcelle dit : "Qu'est-ce que c'est ?" et sa maman prit dans l'armoire des belles boucles d'oreilles, un magnifique médaillon avec une chaîne en or qu'elle n'avait jamais mis parce qu'elle voulait que ce soit sa petite fille qui les porte, elle. Les voici heureuses toutes les deux."

Ainsi Louise, qui avait costumé une femme élégante du siècle de Louis XIV envisage de devenir, elle aussi, une femme. Elle accepte d'apprendre ses contrôles d'histoire et de géographie, se tournant ainsi vers le monde extérieur. Mais a-t-elle abandonné le manéage ? Le professeur de couture s'était souvent plaint du travail brouillon rendu par Louise. Or, elle s'est montrée capable de faire, pour elle, un très beau corsage, si soigné qu'il a figuré à l'exposition de l'école à la fin de l'année.

II - Le mime

a - Le mime et l'histoire

Au programme de la classe figurait donc le siècle de Louis XIV, c'est pourquoi nous avons effectué un mime concernant cette période. Mais la même méthode peut être utilisée avec d'autres périodes et d'autres personnages.

J'ai présenté à la classe des personnages ayant vécu au XVIIe siècle et chaque élève a choisi le personnage qu'elle désirait incarner.

Ainsi Denise a choisi d'être Vauban. Elle a ouvert pour la première fois son livre d'histoire et y a trouvé une lettre écrite par Vauban indiquant au roi les réformes qu'il lui semblait nécessaire d'effectuer dans le pays. Or le test de Denise révélait une enfant intimidée par son père. Et nous la voyons là choisir un personnage qui ose affronter le roi. Elle a donc choisi un personnage qui la concerne.

Et c'est précisément cela qu'il convient de rechercher : un enseignement dans lequel les jeunes se sentent concernés personnellement par ce qu'on leur propose. Alors que notre enseignement est plutôt un enseignement de masse ; il s'adresse à tout le monde ou plutôt à personne, il est impersonnel.

Louise, qui se sentait abandonnée, a choisi saint Vincent de Paul, le saint qui a recueilli les enfants. Pour incarner son personnage, elle a fait le geste de bercer un enfant. On voit ici que tout l'être est concerné : esprit, corps, affectivité.

Odette, quant à elle, est allée chercher "le Cid", pièce que je n'aurais pas osé faire lire à cette classe, craignant que cela ne l'intéresse pas. Elle choisit de réciter et de lire au magnétophone le passage célèbre : "O rage, ô désespoir, ô vieillesse ennemie!" Don Diègue termine sa tirade en s'adressant à son épée : "Passe, pour me venger, en de meilleures mains". Il charge par là son fils Rodrigue d'accomplir ce que lui ne peut plus faire. Or Odette, d'après son test, est une enfant effacée et qui a peur de l'action.

Nous pouvons donc constater la pertinence du choix effectué par les élèves. C'est pourquoi il est important de leur donner la possibilité d'effectuer ces choix, ce qui n'est pas toujours le cas. En français, par exemple, les professeurs de collège donnent un livre à lire à toute la classe.

Cela peut donner des résultats intéressants au niveau d'une discussion commune. Mais il ne faudrait pas oublier non plus de donner un large éventail d'ouvrages à lire afin que chacun puisse effectuer un travail en rapport avec ses tendances et ses pulsions personnelles.

Terminons par Brigitte qui a voulu être Madame de Sévigné. Là encore il s'agit d'un ouvrage, les "Lettres de Madame de Sévigné", que je n'aurai pas pensé faire étudier à cette classe. Brigitte a voulu lire devant la classe et enregistrer au magnétophone cette lettre adressée à Monsieur de Coulanges :

"Je m'en vais vous mander la chose la plus étonnante, la plus surprenante, la plus merveilleuse, la plus miraculeuse, la plus étourdissante, la plus incroyable, la plus grande, la plus petite, la plus rare, la plus commune, la plus éclatante, la plus secrète jusqu'aujourd'hui, la plus bruyante et la plus digne d'envie..."

Il s'agit du mariage de la Grande Mademoiselle avec Monsieur de Lauzun. Brigitte est une élève encombrante et elle s'est montrée encombrante en lisant cette longue lettre devant toute la classe. Mais on sait d'après son test qu'elle a besoin de briller, ce qu'elle fait ici en lisant une lettre pleine d'humour.

Nous pouvons arrêter là les exemples et constater que non seulement les élèves se sentent concernés par le travail fait en classe, mais qu'en outre cette méthode permet à des enfants appartenant à un milieu pauvre sur le plan culturel d'acquérir une culture. En effet, Brigitte, après les "Lettres de Madame de Sévigné", a lu d'elle-même "les Misérables" de Victor Hugo alors que jusqu'à présent on ne voyait entre ses mains que des bandes dessinées du type de celles que l'on trouve dans les gares et dans les cafés.

Redisons-le encore une fois : pour parvenir à ce résultat, l'enseignement doit s'adresser non seulement à l'intellect de l'enfant, mais aussi à son corps et à son affectivité ; à son être tout entier ou, comme le dit Jousse, à son être global.

b - Le mime et la rédaction

J'avais, en psycho-pédagogie, une élève de troisième qui se plaignait de ne pas avoir d'idées pour rédiger ses rédactions. Un jour, nous parlions de ce qu'elle avait fait pendant les vacances. Elle était allée en Bretagne chez son grand-père qui l'avait emmenée faire une partie de pêche en mer. Je lui ai demandé de mimer cette expédition, ce qu'elle a fait avec beaucoup de sérieux : toutes les étapes de la pêche y étaient. Ensuite je lui ai demandé d'écrire ce qu'elle venait de mimer. Elle a rédigé un long texte que je lui ai fait enregistrer au magnétophone. Nous avons continué de travailler dans ce sens-là. Ainsi je lui ai fait mimer le film de Tarzan qu'elle était allée voir. Dès lors cette adolescente s'est mise à écrire plus volontiers et plus facilement.

c - Le mime et l'apprentissage de la lecture

Les enfants appartenant à des milieux sociaux privilégiés ont envie d'apprendre à lire parce qu'ils sont entourés de livres à la maison et que leur mère leur a raconté de nombreuses histoires. Mais pourquoi un enfant qui ne voit jamais de livres chez lui et à qui on n'a pas raconté d'histoires apprendrait-il à lire ? Il pourrait chercher à déchiffrer ce qui est écrit autour de lui, les étiquettes par exemple. Mais ce motif utilitaire ne suffit pas à déclencher chez l'enfant l'appétit pour la lecture.

Aussi lorsque je dois apprendre à lire à un enfant, je lui enseigne, bien sûr, les mécanismes de la lecture. Mais, parallèlement, je lui raconte des histoires que je lui fais mimer. Prenons le cas de ce petit garçon de huit ans qui ne savait toujours pas lire. Son test révélait un grand besoin de repos : l'un des arbres qu'il avait dessiné

était allongé sur le sol et au dos l'enfant avait écrit : "Il est couché par terre". Je lui ai donc lu l'histoire du Petit Prince qui, malade, se trouvait au lit.

Ce Petit Prince, le soir, regardait la lune et cela lui donnait envie de la posséder. Un matin, il demande à son chien : "Tu pourrais me rapporter la lune ?" La nuit venue, le chien sort dans le jardin, saute aussi haut qu'il peut, mais n'arrive pas à attraper la lune. Alors le Petit Prince demande à son chat de lui apporter la lune. La nuit venue, le chat monte sur le toit, lève la patte, mais ne parvient pas à s'emparer de la lune. Le Petit Prince décide alors de demander à son papa : "Apporte-moi la lune".

Mais le papa répond : "Tu n'es pas raisonnable, mon fils, tu sais bien qu'on ne peut pas attraper la lune". Le Petit Prince tient à son idée et il demande à sa mère de lui rapporter la lune. "Je te l'apporterai demain matin" répond celle-ci. Elle confectionne une galette dont le Petit Prince, le lendemain matin, se régale.

Une fois l'histoire lue², je demande à l'enfant de mimer le passage qu'il a préféré. L'enfant s'est allongé par terre en faisant le geste de manger une galette. Ainsi l'histoire racontée s'adresse à l'être tout entier de l'enfant : à son esprit parce qu'il faut la comprendre, à son affectivité puisqu'elle répond à ses tendances personnelles, et à son corps puisqu'il l'a mimée.

III - L'utilisation du dessin en pédagogie

a - Du dessin à l'écriture

Certains enfants aiment dessiner mais refusent de passer au stade de l'écriture. C'est, par exemple, le cas de Nadine qui aime beaucoup dessiner, qui apprécie énormément que je lui raconte des histoires, mais qui refuse d'écrire.

Cette enfant aimait particulièrement "L'Histoire des animaux qui cherchaient l'été". Un jour je lui demande :

- Aimerais-tu raconter cette histoire à une amie ?
- Oui.
- As-tu une amie qui n'habite pas ton village ?
- Non.
- Si tu avais une amie qui n'habite pas ton village, comment ferais-tu pour lui raconter l'histoire ?
- Je lui écrirais.
- Comment lui écrirais-tu ?
- Je lui enverrais un dessin.

Je lui propose alors de dessiner les animaux de l'histoire, puis d'écrire en dessous le nom de chaque animal. Elle se met à chercher dans le livre comment

2. MILLOT R., "L'enfant et la lecture", CP et CE1. Librairie classique Belin.

on écrit le boeuf, le bélier, l'oie... Nous avons recommencé plusieurs fois ce procédé puis Nadine a accepté d'écrire. Pourquoi ? Le dessin, pour elle, était un mode d'expression ; c'était un "mimogramme" : il reproduit l'objet, l'animal, la personne que l'on veut représenter.

Il n'en va pas de même pour l'écriture. Pour que l'écriture soit perçue aussi comme un mode d'expression, il a fallu l'associer au dessin. L'écriture exprime les mêmes choses que le dessin, mais sous une forme différente et plus rapide. Nadine aimait en effet me voir écrire parce qu'elle trouvait que j'écrivais vite, ce qui lui a donné envie d'en faire autant.

b - Dessin et poésie

Pour favoriser la mémorisation des poésies on peut demander aux élèves de les mimer globalement, avec le corps tout entier. Mais on peut aussi leur demander de les dessiner vers par vers ou deux vers par deux vers. Prenons par exemple le poème de Verhaeren qui commence ainsi :

*L'entendez-vous, l'entendez-vous
le menu flot sur les cailloux ?
Il passe et court et glisse...*

Pour le premier vers les enfants dessinent une oreille : celle-ci est donc en alerte et prête à réentendre le bruit de l'eau qu'elle a déjà entendu à la campagne ou à la montagne.

Les élèves doivent porter attention à chaque mot ; ainsi le flot est "menu", il ne s'agit pas de dessiner un grand fleuve.

Pour le troisième vers, les enfants se dessinent en train de courir, activité qu'ils aiment ou qu'ils ont aimée à un certain âge. Ainsi, au lieu de réciter sans attention, "comme des perroquets", ils éprouvent les sensations que veut leur faire ressentir l'auteur.

c - Le dessin et l'orthographe

Les fautes d'orthographe pullulent dans certaines copies et dans certaines dictées. Voici la méthode que j'utilise pour ma part. Je lis avec l'enfant un livre qui le concerne affectivement. J'ai eu par exemple un élève de cinquième dont le père était exaspérant, parlant fort et n'ayant que des reproches à la bouche.

J'ai lu avec ce garçon "Danny, le champion du monde" de Roald Dahl (Le livre de Poche/jeunesse). Ce livre raconte l'histoire d'un enfant, Danny, qui vit seul dans une roulotte avec un père merveilleux, sachant s'occuper de son fils, inventant pour lui des histoires, lui fabriquant des jouets. A un moment donné, Danny a l'occasion de venir au secours de son père alors que l'enfant dont je m'occupe est chez lui traité comme un petit garçon qui se fait toujours punir. Ce livre a beaucoup amusé

mon élève, ce qui n'est pas négligeable non plus car le français était considéré par lui comme une matière ennuyeuse.

Pendant une séance, on lit donc quelques pages du livre puis je demande : "Quel passage as-tu préféré ?"

Je fais mimer à l'enfant ce passage afin qu'il soit bien vivant pour lui. Puis je lui en fais faire la dictée. Nous corrigeons les fautes. Je demande à l'enfant de faire une phrase, amusante de préférence, avec les mots ayant eu des fautes. La phrase ainsi trouvée peut avoir un sens totalement différent de celui du livre. Je fais faire un dessin de cette phrase puis je dis à l'enfant : "Chez toi, tu regardes la télévision tous les jours ; tu vas aussi regarder ce dessin tous les jours, avec la phrase." L'enfant regarde en général son dessin plusieurs fois par semaine.

Une de mes élèves de quatrième qui ne pouvait pas retenir l'orthographe des mots usuels m'a dit qu'avec cette méthode elle y parvenait très bien.

Là encore il faut voir que les différentes phases de l'expression peuvent aller de pair et que, même chez des élèves de quatrième, et de troisième, il convient encore d'associer le dessin à l'écriture.

IV - L'écrit

De même que, sur le plan de la lecture, il convient d'intéresser les élèves à la bonne littérature, de même sur le plan de l'écrit il faut leur faire acquérir un style vivant, un style qui leur permette de mimer les gestes des choses.

Pour parvenir à ce but, je me suis aidée de plusieurs méthodes. J'ai utilisé, dans "La Méthode merveilleuse" de Bullas et Bordesoules, la table permettant la création des métaphores. Cette table est conçue pour que l'enfant rejoue en classe les sensations qu'il a éprouvées et vécues au dehors. Elle est donc utile car il existe souvent chez les élèves une coupure entre ce qu'on leur demande de faire à l'école et ce qu'ils vivent par ailleurs. Il faut essayer de lever ce blocage vis-à-vis de l'écrit et la table de Bullas et Bordesoules est un des moyens qui permet d'y parvenir. La voici :

	vue	ouïe	toucher	odorat	goût	eau	terre	air	feu	minéraux	végétaux	animaux	homme	êtres de légende	astres	rêves	inconnu
vue																	
ouïe																	
toucher																	
odorat																	
goût																	

On procède de la façon suivante. L'élève, devant le sujet proposé, consulte la colonne verticale et se demande : que voit-on ? qu'entend-on ? qu'est-ce que l'on sent ? etc... Puis il peut, grâce aux colonnes horizontales, créer des comparaisons. Baudelaire écrivait que "les parfums, les couleurs et les sons se répondent"... Un parfum que l'on a senti peut évoquer en nous une couleur que nous avons vue ou un son que nous avons entendu. Citons encore Baudelaire :

*Il est des parfums frais comme des chairs d'enfants,
Doux comme des hauts-bois, verts comme des prairies.*

Reportons-nous à notre table. On voit que partant de la colonne verticale "odorat", on s'arrête successivement aux cases horizontales "homme", "toucher", "ouïe" et "vue". Donnons maintenant quelques exemples de ce qu'ont écrit nos élèves en s'aidant de cette table.

Françoise avait l'habitude de dessiner des caricatures durant les cours. Un jour je lui ai proposé de décrire de façon caricaturale une personne pouvant appartenir à la classe ou lui être étrangère. Elle choisit cette seconde solution et voici un passage de son devoir :

"Il a un nez en forme de pomme de terre, une bouche en point d'interrogation, un menton qui va rejoindre le nez pour faire un noeud, une face de tomate, un grand cou de girafe."

La comparaison peut être plus "poétique". Une élève, décrivant un paysage d'hiver, s'exprimait ainsi : "Je contemplai cette farine si fine tomber je ne sais d'où... Les vitres étaient devenues des mosaïques de cristaux. Les oiseaux ne gazouillaient plus dans le ciel limpide ; au contraire, les charmeurs s'endormaient pour tout un hiver."

Françoise que nous avons déjà citée et qui portait beaucoup d'affection à ses petits neveux et nièces, a écrit ce portrait d'enfant :

"Mon enfant.

J'ai un enfant très joli, les yeux sont en forme de noisettes. Les cheveux couleur d'or, un tout petit nez qui ressemble à une cerise, une petite bouche couleur vermeil ; j'aime quand il sourit, ses fossettes ressortent. Il a les jambes en cerceau, on dirait un vrai cow-boy. Il a un sourire qui ressemble à son père ; ses petites lèvres gracieuses vous mettent le coeur en fête."

Françoise a joint un dessin à son texte et tous deux ont figuré à l'exposition de l'école qui a lieu lors de la fin de l'année.

Odette, quant à elle, a décrit ainsi la maison de ses rêves :

"Mon rêve favori est d'avoir une maison à l'orée du bois, près d'une cascade où

l'eau *murmure et chante* ses plus belle mélodies, un soleil radieux, *vivifiant* la nature, *lançant* ses rayons lumineux pour *éclairer* ma maison. Je voudrais que ma maison soit grande, très grande avec de grands lits comme dans les contes de fées. Une salle à manger où je puisse inviter des gens que je ne connais pas, des amies, des parents. Une cuisine moderne, pour préparer des plats succulents pour les plus gourmands, des plats appétissants et que l'odeur se répande dans toute la maison. La pierre sera dure, épaisse, solide, belle, peu chère, imperméable. Les ornements. Sur les murs fraîchement peints, des tableaux de Poussin, Le Nain feront la joliesse de ma maison. Je mettrai des fleurs avec leur parfum délicat, fraîches de bon matin, un odorat puissant cachant les mauvaises odeurs et, enfin, des anciens meubles pour mettre la maison en valeur."

L'expression est certes parfois maladroite. Mais l'ensemble est riche en sensations visuelles, auditives, gustatives et olfactives. Odette a bien vu des tableaux de Poussin et de Le Nain car j'en avais montré des reproductions au cours d'histoire. Les verbes sont soulignés afin de mettre en valeur l'aspect dynamique de l'expression. Odette a saisi et rejoué ce que Jousse appelle le geste des choses.

Et ceci nous amène à une seconde méthode favorisant le rejeu écrit : l'utilisation des images ou des diapositives.

Voici comment il m'est arrivé de procéder : lors d'un cours de français, j'ai partagé la classe en plusieurs équipes chargées de trouver le plus de mots possibles sur la lumière ; je leur ai demandé de classer ces termes dans quatre colonnes : une colonne pour les verbes, une autre pour les adverbes, la troisième pour les adjectifs et la quatrième réservée aux noms.

Au cours suivant j'ai projeté une diapositive représentant des effets de lumière ; j'ai demandé aux élèves de regarder la photo et d'écrire tous les mots ou expressions qui leur venaient à l'esprit. J'ai obtenu alors des expressions telles que "une longue bande jaunâtre", "des galets argentés." Puis je leur ai demandé de construire des phrases à partir des mots ou expressions trouvés. Les élèves ont alors écrit des phrases telles que :

"Le soleil perce timidement le bras de la rivière." "Le soleil lumineux luit sur l'eau transparente." "Les reflets du soleil dansent dans l'eau." "L'eau écumeuse chante en courant et en se heurtant contre les pierres de la rivière."

Si on lit à haute voix la seconde partie de cette phrase, on se rend compte que les sonorités et le rythme reproduisent effectivement le choc de l'eau sur les pierres. Un élève composa ces trois phrases : "De gros cailloux sont là immobiles, reposant au bord de l'eau." "Une eau claire, flottante, légère, creuse son lit et repousse les cailloux." "Les branches poussées par le vent se balancent de tous côtés."

Deux exemples encore :

"Une source de lumière phosphorescente descend, sans jamais finir, comme un gaz coloré, sur l'eau claire et dormante." "Deux rayons s'écartent sur la rivière comme un projecteur immense."

Ainsi des élèves considérées comme étant mauvaises en français et comme manquant de vocabulaire peuvent acquérir un style dynamique et contenant des comparaisons suggestives.

Conclusion

Je termine en donnant deux brefs aperçus de ce que l'on peut faire avec la mélodie. En effet de même que chacun a son écriture, chacun a sa façon de mélodier. Or la lecture, pour les enfants qui se trouvent dans les classes primaires, est souvent un exercice ennuyeux.

On peut intéresser certains de ces enfants à la lecture en leur demandant de mélodier leur texte au lieu de le parler. A une élève de première qui avait une jolie voix et dont les parents se plaignaient qu'elle était trop timide et renfermée, j'ai fait mélodier des poésies qu'elle aimait (Baudelaire et Verlaine). Et elle, qui n'osait pas ouvrir la bouche en classe, est devenue capable de parler devant ses quarante camarades.

Pour conclure, on peut donc répéter avec Jousse qu'une pédagogie qui consiste à mettre toute la journée l'enfant assis devant des petits signes écrits n'a pas grand sens pour lui. Pour que l'enseignement soit vivant, il faut utiliser une pédagogie globale.

Marie-Françoise FROMONT

Place de Jousse dans le futur et le présent scientifique

par Pierre PERRIER

Pour apprécier la place de Jousse, il faut le replacer dans un bouleversement complet de notre vue du monde ; ce bouleversement, les médias n'en ont pas encore porté toute la profondeur à la connaissance de l'homme cultivé, ni surtout au chrétien habitué à séparer expérience religieuse et connaissance scientifique, par rigueur et plus encore par déception.

La science du Siècle des Lumières et son grand horloger

Le monde scientifique du 19^e siècle avançait de certitudes en certitudes, réduisant la part d'inconnu ou d'effrayant, parce qu'incompréhensible, dans le monde physique, par la découverte de lois successives, espérant même évacuer la part du religieux liée à l'angoisse de l'inconnu, voire même le religieux entier comme expression inconsciente de cette angoisse.

La découverte des lois du monde inanimé, des lois des êtres animés, voire des lois des sociétés humaines allaient apporter la touche finale au modèle mécaniste du monde : des lois positives, obligatoires, liaient les parties du monde comme les rouages d'une horloge dont le Créateur avait assuré la mise en route après sa création.

D'ailleurs le Créateur devait se retirer et disparaître devant son travail d'horloger parfait sous peine de faire gripper cette machine parfaite qui ne laissait plus de place à son intervention ; un miracle aurait violé la perfection des lois ainsi définies dès l'origine.

Si, de plus, on l'examinait bien, l'horloge se nourrissait du hasard car ses rouages pouvaient s'imbriquer naturellement au hasard : il suffisait de remarquer que les horloges inaptes à fonctionner et à se reproduire disparaissaient. Pour que les horloges puissent devenir de plus en plus complexes, il suffisait du temps et de l'agitation du hasard. Cette découverte finale de l'effet du hasard dans l'évolution conduisant d'une origine sans trop d'importance à l'homme super-horloge, rouage

passager d'une société aux lois contraignantes, rendait chacun totalement vain hors de sa fonction dans le tout, sa naissance, sa vie, presque sans justification.

Ce fut le courage de Teilhard de Chardin d'essayer de découvrir au fond de cette vision mécaniste du monde, une justification de l'homme par sa contribution à l'émergence de la pensée et de sa réalisation progressive du futur suivant le modèle du Christ, oméga du monde de la pensée humaine. Son adhésion partielle mais inévitable, aux théories scientifiques dont il extrayait un sens, le plaçait, et avec lui le chrétien engagé à sa suite, dans un grand embarras vis-à-vis de l'originalité propre de l'homme parmi les animaux ou les préhominiens, donc devant la prétention religieuse radicale à son destin unique après la mort. Ainsi l'homme religieux n'avait plus de corps, seule l'hypertrophie de sa pensée, de son cerveau permettait de justifier son destin exceptionnel revendiqué sur les autres êtres vivants. L'approche de Teilhard avait permis cependant de justifier par la convergence finale la marche incertaine de l'humanité.

La redécouverte de l'homme global en interaction avec le monde extérieur

En ce même moment où le grand savant préhistorien approfondissait les signes de cette convergence vers un cerveau doté de la conceptualisation nécessaire, l'anthropologue Jousse, partant de l'homme vivant, pseudo-primitif ou soi-disant évolué, découvrait que notre caractère propre résultait de notre capacité à recevoir le monde extérieur, à capter toute l'information de ce monde extérieur en y adhérant le plus étroitement possible ; enfant ou adulte, sauvage ou intellectuel, nous sommes en recherche d'une transmission d'homme à homme de cette information acquise ou reçue par chacun en une chaîne de tradition orale devenue souvent livresque aujourd'hui, conceptuelle et souvent coupée du réalisme incarné de ses origines.

Ainsi Jousse, bien avant la rigueur nécessaire des notions de l'informatique moderne, séparait le support de l'information de son contenu et mettait au service du contenu de l'information le support gestuel lui-même, voire le monde entier, redevenu au service de l'homme et non un mécanisme étouffant qui le déterminait. Ainsi toutes les sciences pouvaient contribuer à la connaissance de l'homme vivant, sans gêner sa souveraine liberté : dans les sciences médicales, humaines ou religieuses, la connaissance de la transmission à l'homme, de son éducation par le réel au centre de toute sa connaissance vraie. Il manquait à cette vision de Jousse, un retournement symétrique du monde de la physique par une compréhension non déterministe ni aléatoire ; c'est exactement celle qui est en train de se terminer en cette fin du XXe siècle.

Le monde imprédictible et ouvert vers le futur

Regardons d'abord, pour voir clairement cette révolution de la pensée scientifique, comment nous pouvons aujourd'hui prédire le futur d'un monde mécaniste en regardant l'évolution de corps en interaction : bien sûr les horloges ont un mouvement bien déterminé, mais déjà elles reposent sur un mécanisme

à basculement qui peut se détraquer par usure ; comme les automates ou Frankenstein, les horloges vivantes se reconstituent pendant un certain temps avant usure et transmettent leur modèle à de nouvelles générations.

Mais si nous y regardons de plus près, l'économie de la transmission exige une transmission réversible, donc capable de basculer à un autre état, et la complexité à l'échelle moléculaire fait du tout un système à multiple possibilité d'évolution. Même les milliards de molécules d'un petit volume de gaz peuvent évoluer de façon imprévisible à partir d'une très faible modification du milieu. Un système complexe est ainsi "imprédictible" et ceci d'autant plus qu'on laisse le temps faire remonter aux grands phénomènes, l'effet de tous petits basculements de l'écoulement à petite échelle.

Avec 10^{13} opérations on pourra par exemple calculer grossièrement l'état météorologique sur la terre avec des mailles de calcul de l'ordre de la centaine de kilomètres au mieux et de quelques dizaines de minutes ; mais cela exprime que les changements du temps résultant d'une modification locale du temps ne seront pas pris en compte et qu'au bout d'un temps, au seuil d'imprédictibilité, l'état le plus général du temps ne sera pas plus prédictible par suite de l'ignorance de ces microclimats : actuellement, un tel temps avec les plus gros ordinateurs ne peut dépasser quatre jours, il atteindra 5 jours pour 10 fois plus de calculs et le temps précis à long terme sera totalement imprévisible, même encore quand les ordinateurs iront mille fois plus vite.

Pour le montrer, donnons un exemple possible en une histoire qui a pu être réelle : c'est parce que la veille de la réunion d'Assise, le jeune paysan Paolo décida de brûler les feuilles dans son jardin en un grand feu que l'air chauffé et humide entraîné du petit ruisseau qui irrigue ses arbres fruitiers forma un petit nuage dans le ciel d'Ombrie qui creva le lendemain sur la réunion des représentants de toutes les religions du monde venus prier pour la paix et permit au soleil de faire briller un bel arc-en-ciel, à 50 kilomètres du petit feu que Paolo avait entretenu avec amour. Ainsi la décision d'un homme porta, par des lois imprédictibles pour lui, le clin d'oeil du ciel, reflet de son amour pour une terre bien cultivée pour nourrir sa famille paisiblement, à tous les hommes attentifs au fait d'Assise.

A chaque instant, ainsi, le monde peut basculer vers un message, ou vers l'indifférence, par une action à futur imprévisible ; depuis le big-bang initial, jusque dans le choix des constantes fondamentales dans ce monde à dix dimensions physiques instables, continuellement le futur se révèle au bord du basculement jusqu'à l'imprédictibilité fondamentale de toute particule : l'univers est un système support d'information exceptionnel, capable à tous les niveaux, en tous temps, de recevoir, tel un amplificateur parfait, une information qui le détermine de façon nouvelle.

Ainsi Jousse et les Pères de l'Eglise rejoignent dans la cosmologie, la biologie, tous les éléments d'une justification de la place éminente de la Parole qui informe et donne la liberté d'orienter le futur.

Ce qui caractérise le monde, la physique, est cette capacité à bifurquer, celle de recevoir les 10⁹ informations concentrées en une chaîne d'acides aminés qui constituent le message le plus complet, celui du corps d'un homme vivant ; en même temps l'homme a reçu le pli de sa structure qui l'oriente vers l'extérieur, en un mimisme fondateur de la Tradition parmi les hommes.

Une nouvelle appréciation de la Tradition orale des Paroles du Verbe

Ainsi la technique découvre ses limites dans l'interaction des plus petites choses sur les plus grandes, et l'importance de l'action répétée, même petite, pour construire ces grandes choses. Chacun découvre les robots du futur capables, comme Jean Vertut le pressentait, d'apprendre à agir au mieux sur leur environnement immédiat, réservant à l'homme l'action à long terme, et la recherche du sens et du dialogue entre hommes. Le petit d'homme met de côté l'instinct pour orienter son cerveau vers la relation à l'autre ou au Tout Autre dans l'affleurement du Divin.

Les petits d'homme sont les êtres, non pas doués de raison ou de bon sens, comme les grecs le croyaient, mais de la Parole qui permet de transmettre le sens de chacun, par opposition aux muets, les animaux, sans cette faculté de mimisme et de rejeu suivant le langage de Jousse. Quelque part, il y a des centaines de milliers d'années, cette inversion de l'égoïsme vers l'amour fait que l'homme peint, sculpte choses, animaux, êtres, exprime en gestes la révérence à autrui, à son corps, même mort ; en langues fixées, l'homme parle il y a 30 000 ans dans les vallées les plus riches où la Parole peut être figée en des langues précises, fixée dans l'écriture au temps où Abraham écoute le message de Dieu puis où le peuple d'Israël est constitué par l'unité de sa Parole religieuse. Son éducation continue, spéciale pour lui et par l'unique Dieu, prépare l'arrivée du Messie avec sa tradition orale capable de porter la plénitude de la Bonne Nouvelle.

Peut-être les intuitions et lois jousiennes deviendront diffuses et non explicitement rattachées à Jousse, mais leur vérité sous-tendra le meilleur des recherches disciplinaires. Aujourd'hui, avec l'aide de Jousse, expérience scientifique et expérience religieuse se rejoignent pour nous donner la compréhension d'un nouveau modèle plus profondément humain de notre Eglise, de sa fonction et de sa place parmi les hommes à la recherche de la compréhension du monde et de sa relation à Dieu.

Ainsi Jousse nous rend la compréhension de la vérité de notre faire et de notre dire chrétien car il nous rend notre corps pour faire et construire le monde d'ici-bas et ceci parce qu'il nous rend notre cœur de mémoire, de connaissance et d'amour. Jousse nous rend notre foi comme base stable de notre compréhension du monde.

Pierre PERRIER

Le "Vidéo-Testament anthropologique" de Gabrielle Baron

Gabrielle Baron, collaboratrice de Marcel Jousse pendant trente ans et continuatrice de son oeuvre depuis 1961, nous le rend quasi présent lors de cette ultime leçon du Samedi 14 juin 1986 au Laboratoire d'Anthropologie rythmo-pédagogique de la Fondation Marcel Jousse, à Paris. Quelle vivacité, quelle vitalité, chez cette femme de quatre-vingt-dix ans !

Autour d'elle, un groupe de ses appreneurs mémorise, en miroir et en écho, quelques-uns des 56 récitatifs de l'Évangile, tels qu'ils ont été reconstitués par Marcel Jousse selon les lois du Style Oral, sommet et perfection de l'oralité.

Geste par geste, formule par formule, schème par schème, les récits mémorables sont appris, assimilés, "intussusceptionnés", selon le mot de Marcel Jousse, par la vertu de l'apprenage oral remis en honneur dans ses travaux anthropologiques. Comme l'écrit Gabrielle Baron elle-même, dans *Mémoire vivante* (p. 277-278) :

"On se trouve ainsi devant un enseignant vivant qui fait corps avec la Parole enseignée à tel point qu'elle est incorporée indissolublement à tout son être."

"L'enseignant, en donnant cette Parole, se donne tout entier. La Parole qu'il donne fait corps avec tout son être."

"Si l'enseignant n'a pas assimilé intérieurement pour lui-même cet enseignement, s'il ne l'a pas incorporé par tout lui-même, il est évident que son rejeu s'en ressentira ; et la Parole enseignée passera moins bien dans l'apprenant. Car l'enseignant ne donne pas seulement ce qu'il a, mais ce qu'il est."

"Il y a donc dans cette pédagogie une exigence de globalisme, d'harmonie spirituelle et corporelle très importante à retrouver chez l'enseignant."

"La même exigence de globalisme est à retrouver chez l'apprenant. Tout son être doit se rééduquer et s'assouplir pour entrer dans cette vivante pédagogie."

Cette pédagogie globale fut celle des Rabbis d'Israël. Elle fut donc celle de "Rabbi Iéshoua" de Nazareth. Elle repose tout entière sur la mémorisation exacte et fidèle de la Parole du Maître par ses apprenants. Ceux-ci furent en fait des apprenants par coeur.

"Tout apprenant doit réciter dans les termes de son Rabbi" : telle fut, telle a toujours été la règle d'or de la pédagogie des Rabbis d'Israël.

Toutes les ressources du style oral, redécouvertes et mises en évidence par Marcel Jousse dans son *Anthropologie du Geste*, sont ici mises en oeuvre pour assurer cette mémorisation exacte et fidèle : lois mnémoniques du rythmo-mimisme, du rythmo-mélodisme, du bilatéralisme, et du formulisme ; lois mnémotechniques des agrafes, des symétries, des jeux de mots, etc...

Il ne s'agit pas ici d'une reconstitution archéologique du passé. Il s'agit de montrer comment les lois et les structures normales de la mémorisation peuvent être utilisées pour saisir et retenir la Parole perdurable, non pas à travers les lettres du texte mort mais dans son jaillissement vivant, sa force informante, ses rythmes régulateurs, sa saveur inépuisable.

*

Cette vidéo-cassette n'est pas destinée à l'apprenage individuel des récitatifs de l'Évangile. En effet :

- en Tradition de Style Oral, l'autodidactisme ne se conçoit pas. On apprend au contact direct d'un enseignant de chair et de sang au sein d'une assemblée de mémorisateurs ;

- et dans cette dernière leçon, Gabrielle Baron est le plus souvent assise du fait de son âge, et ne peut donc pas se balancer comme elle l'a fait pendant tant d'années, et donner à ses gestes l'ampleur nécessaire à la récitation globale. De plus tous les récitatifs qu'elle présente ici, ne sont pas donnés dans leur intégralité.

Cette vidéo-cassette est donc à prendre comme son testament anthropologique, introduction saisissante à l'oeuvre de Marcel Jousse. Elle constitue un appel à entrer dans l'oeuvre de Marcel Jousse, afin d'y retrouver l'Anthropos vivant et global, puissamment équilibré et structuré par l'intussusception du Réel et de la Parole.

La Fondation Marcel Jousse, à la demande de Gabrielle Baron, a enregistré également en septembre 1986 la série complète des 56 récitatifs rythmo-pédagogiques sur quatre vidéo-cassettes de 50 minutes chacune. Elle a l'intention de les diffuser ultérieurement, et demande aux personnes intéressées de se faire connaître au siège de celle-ci : 23, rue des Martyrs - 75009 Paris.

Bibliographie *

Marcel JOUSSE

- *L'Anthropologie du Geste* *Nouvelle édition (Gallimard)*
- *La Manducation de la Parole* *(Gallimard)*
- *Le Parlant, la Parole et le Souffle* *(Gallimard)*
- *Le Style oral rythmique et mnémotechnique
chez les verbo-moteurs*
Nouvelle édition (Distributeur : Le Centurion)
- *Les Rabbis d'Israël, genre de la maxime*
(Dépositaire : Librairie de la Procure)

Gabrielle BARON

- *Mémoire Vivante, Vie et oeuvre de Marcel JOUSSE*
*Deuxième édition ** (Le Centurion)*
- *Introduction au style oral de l'Évangile,
d'après les travaux de Marcel JOUSSE* *(Le Centurion)*

Les cours oraux de Marcel JOUSSE
peuvent être consultés à :

- *la Bibliothèque de l'Institut Catholique de Paris*
26, rue d'Assas - 75006 Paris Tél. 42 22 41 80 poste 369
- *la Bibliothèque du Laboratoire d'Anthropologie sociale du*
Collège de France
52, rue Cardinal-Lemoine - 75005 Paris Tél. 46 33 24 50

* Non exhaustive. Ces ouvrages sont en vente dans les librairies générales ou chez le dépositaire :
- Librairie LA PROCURE : 1, rue de Mézières - 75006 PARIS
Tél. 45 48 20 25.

** La première édition, publiée en 1965 par Casterman, avec la lettre-préface
de S.E. le Cardinal Béa, a été couronnée par l'Académie française.

Fondation Marcel Jousse
23, rue des Martyrs, 75009 PARIS
Copyright 1987

