

# MARCEL JOUSSE

L'homme et l'oeuvre  
Recherches

Cahiers Marcel Jousse  
N° 2 novembre 1988



## Avant-propos

Sont publiés dans ce deuxième Cahiers "Marcel Jousse" :

\* Le texte de la conférence prononcée dans l'amphithéâtre Turgot de la Sorbonne, par Monsieur Xavier Sallantin, lors de la cérémonie de clôture du Centenaire de la naissance de Marcel Jousse, le 1er décembre 1987, sous la présidence de Monsieur le Président Léopold Sédar Senghor ;

\* Des textes de communications présentées lors des Rencontres interdisciplinaires de Montmartre, en novembre 1986.

De nouvelles communications seront publiées dans le prochain Cahier.



## Sommaire

<b>L'anthropologie du mimisme et la science contemporaine</b>	par Xavier SALLANTIN	7
<b>La pédagogie de l'adolescence</b>	par le R.P. G. PIERRÉ s.j.	23
<b>Mimismatrie, dépression et hypnose</b>	par le Dr D. MEGGLÉ	31
<b>La mémoire somatique</b>	par le R.P. G. SIBIODON	37
<b>L'éducation multisensorielle : un espoir pour l'enfant</b>	par Roger TOUPENCE et Muriel DORMOY-MOUSSIER	45
<b>Le geste dactylographique</b>	par Liliane ROBERT	53
<b>La maison mémorielle et le livre "Rhétorique et Style oral"</b>	par Dominique DOUCET	67



## L'anthropologie du mimisme et la science contemporaine (1)

par Xavier SALLANTIN

Mon intervention pourrait se résumer ainsi : Jousse ne s'est pas trompé, les conquêtes des sciences fondamentales depuis sa mort confirment la justesse de ses vues.

J'essaierai de montrer que la valeur scientifique de *l'Anthropologie du Geste* de Marcel Jousse procède en fait d'une "Cosmologie du Geste" que la physique théorique élucide de mieux en mieux depuis quelques décennies seulement et dont Jousse, en son temps, ne pouvait donc avoir connaissance.

Celui-ci ne m'en voudra pas d'élargir la fonction primordiale du geste du champ spécifiquement humain, celui de l'Anthropos, à la totalité du champ de la Création, celui du Cosmos. Ne cessait-il pas d'ailleurs de répéter que le microcosme rejoue, réverbère le macrocosme ? Dans la mesure où la Science a fait bien des progrès depuis un demi-siècle dans la connaissance des lois de la mécanique cosmique, il est important de confronter ces découvertes récentes à celles que Jousse a faites hier concernant ce qu'il appelait les lois de la mécanique humaine et de vérifier que les jeux respectifs du Cosmos et de l'Anthropos se correspondent bien comme dans un miroir.

Je vous dois un aveu. Lorsque voici quelques mois le Président Petit m'a initialement proposé de traiter le sujet suivant : "Y a-t-il une anthropologie ?",

je lui ai répondu, au risque de scandaliser les jousiens, que je trouvais présomptueux tout projet anthropologique prétendant fonder une science de l'homme coupée de son substrat biologique, physique et informatique. Il ne me paraît plus possible aujourd'hui de concevoir des sciences humaines indépendamment des sciences expérimentales de la matière, de la vie et de la communication.

Oui, je ne vous cache pas que le mot "anthropologie" provoque en moi un blocage dans la mesure où il se veut explication exhaustive de l'Homme par le mirage d'une grille découverte par le génie d'un penseur. Du vivant de Jousse, Freud aussi proposait sa clé anthropologique universelle et de nos jours un René Girard, par exemple, veut nous persuader qu'il a trouvé la pierre philosophale de l'anthropologie.

Je ne méconnaiss nullement que de tels savants puissent faire des trouvailles d'un puissant intérêt en cantonnant leurs recherches dans le seul champ de l'Homme, mais ces trouvailles ne me paraissent capitales pour une humanité condamnée, sous peine de mort, à déchiffrer le sens de son aventure, à réaliser (comme dit le Président Senghor) "la civilisation de l'universel", que dans la mesure où elles s'inscrivent dans la totalité d'une Histoire de l'Univers de mieux en mieux connue, déployée sur quinze milliards d'années.

C'est dire que si ce livre de l'histoire cosmique était un volume de cinq cents pages de trente lignes par page, chaque ligne racontant un million d'années, seules les deux dernières lignes de cet ouvrage seraient consacrées au phénomène humain et la dernière lettre du dernier mot de l'ouvrage, à elle seule, représenterait tout ce qui s'est passé depuis le Néolithique. C'est pourquoi toute tentative visant à rendre intégralement compte de l'Homme à l'aide de la dernière phrase ou du dernier mot du grand Livre de la Création, dans la méconnaissance de tout le texte qui précède, m'apparaît désormais non pas nécessairement caduque, mais insuffisamment fondée.

Ce disant, je sais que je signe ma condamnation aux yeux de la plupart des maîtres à penser de l'heure qui récusent les tentatives de synthèse dites globalisantes et totalisantes. Certes, je suis en bonne compagnie : celle de Theilhard de Chardin bien sûr, et aujourd'hui, selon des optiques et avec des conclusions diverses sinon opposées, des penseurs tels que Edgar Morin, Jean Guilton, Michel Serres, le Père Martelet, et bien d'autres ; particulièrement des biologistes tels que Jacob, Ruffié, Changeux, Laborit, Grassé... ne reculent pas devant la témérité d'une lecture synthétique de tout l'ouvrage en vue d'en découvrir le sens. Ils vont à contre-courant de l'intelligentsia contemporaine dont les ténors, pour la

plupart, seraient d'accord avec l'opinion récente d'un éminent jésuite qui juge ces essais de "science intégrale" comme "un fantasme collectif, un sorte de mythe" (2).

Désespérant de la possibilité de synthèse encyclopédique révélatrice d'un sens, on en vient à considérer comme une aberration l'hypothèse d'un sens qui pourrait être un jour intelligible et évident pour tous. Du coup, la recherche elle-même d'un tel sens devient aberrante. On pose en absolu le compartimentage de la science en secteurs autonomes où l'on ne mélange pas des disciplines telles que, par exemple, la physique, la psychologie, l'histoire, l'esthétique, la théologie, etc. Cette parcellisation condamne donc, dans l'oeuf, la prétention de quiconque s'autoriserait d'une lecture soi-disant scientifique et complète du Livre de la Nature et de l'Homme, pour révéler sa trame sous-jacente, donnant son sens à l'Histoire, sa logique à l'Evolution, son projet à la Création, son espérance à l'Homme.

#### Teilhard au musée, Jousse à l'asile

Il est ainsi très généralement admis dans ces cercles quasi-officiels, ralliés par nombre de théologiens et d'exégètes qui se veulent dans le vent, de considérer que l'oeuvre de Teilhard est désormais périmée et que ses disciples sont des attardés qui font du "teilhardisme échevelé" (3). Quant à Jousse, dont la synthèse est moins ambitieuse que celle de Teilhard puisqu'elle se limite à embrasser l'Homme total, l'Anthropos, certes il ne manque pas de laudateurs de marque, tels que Tresmontant, Chouraqui, Carmignac, Perrier, mais là encore, la plupart des professionnels préfèrent le plus souvent faire confraternellement silence à son sujet, comme par pudeur vis-à-vis d'un douloureux cas de paranoïa. Bref, à en croire certains augures, Teilhard au musée, Jousse à l'asile...

La célébration du centenaire de Jousse ne saurait à mes yeux faire bon marché de ces objections, voire de ces rejets, particulièrement en cette Sorbonne qui a nourri tant de fécondes controverses. Ce serait être infidèle à l'esprit de Jousse, à son audace de chercheur non-conformiste, que de se borner à répéter ce qu'il a dit avec moins de talent que lui. Les admirateurs de Jousse dont je suis doivent s'efforcer d'apporter des éléments de confirmation de sa théorie, des preuves nouvelles de sa validité et de son actualité.

C'est pourquoi j'ai proposé au Président Petit de tenter de vous montrer ce

soir, à grands traits, comment la science la plus en pointe déchiffrait aujourd'hui, bribes par bribes, une "cosmologie du geste" dont l'anthropologie du geste n'est que le rejeu.

Vous savez que, selon Jousse, la mécanique humaine est régie par trois lois fondamentales, étroitement imbriquées, qu'il a nommées rythmo-mimisme, bilatéralisme et formulisme. Au risque de céder à cette algébrose, contre laquelle il a tant vitupéré, il me faut réduire chacune de ces lois à la sécheresse d'un énoncé qui, bien évidemment, va trahir la luxuriance de l'enseignement plein de sève vivante qu'il a donné à leur sujet dans mille conférences. Mais heureusement l'une de ces lois, le formulisme, m'autorise à condenser cet enseignement en formules simplifiées afin de vous les remettre en mémoire. Voilà donc le résumé approximatif de ces trois lois que je propose.

\* *Le rythmo-mimisme* dispose que l'Homme est un résonateur dont tout le corps entre organiquement en résonance avec ce qui interagit dans son environnement. Il y a mimisme du fait de l'accord entre le jeu de ces interactions externes et le rejeu corporel du résonateur humain, à l'exemple du diapason dont la vibration fait entrer à son tour en vibration la corde "La" du piano voisin accordée sur la même fréquence. Il y a rythme du fait de la cadence oscillatoire de cette résonance d'où procèdent la joie vibrante et la jouissance gratifiante.

\* *Le bilatéralisme*, ou parallélisme, dispose que la mécanique gestuelle, qui exprime le rejeu, est faite de gestes balancés symétriquement, notamment entre le haut et le bas, la gauche et la droite, l'avant et l'arrière.

\* *Le formulisme* dispose que la mémorisation dans les civilisations orales résulte de la correspondance entre la mécanique gestuelle et la mécanique textuelle. L'enseignement oral est condensé en formules, atomes de texte, de structure et d'agencement, calqués sur ceux des gestes. Ce sont les "perles-leçons", assemblées en "colliers compteurs".

Telles sont, très schématiquement formulées, les trois lois fondamentales de la mécanique humaine dont Jousse revendique la découverte et dont je voudrais faire entrevoir qu'elles sont aussi des lois fondamentales de la mécanique cosmique. Je commencerai par la plus facile : le bilatéralisme, mais je souligne encore qu'il est artificiel de dissocier ces trois lois si fortement intriquées que certains préfèrent, à juste titre, les réduire à l'unité d'une seule loi, celle du mimisme.

## **Bilatéralisme et principe de symétrie**

Toute physique théorique reconnaît en effet aujourd'hui, comme principe fondateur, un principe bilatéral de symétrie. Les gestes des particules élémentaires, comme les gestes humains, sont bilatéraux. Mais cette gesticulation corpusculaire a l'avantage de pouvoir être analysée et définie avec un outillage mathématique rigoureux, qui s'adapte parfaitement à la simplicité des comportements quantiques, tandis que les comportements humains sont d'une complexité qui décourage cette formalisation mathématique.

Il reste qu'on ne peut que gagner à comprendre, grâce à la physique quantique, que le bilatéralisme ne saurait se réduire aux trois symétries premières, exploitées par Jousse selon les trois axes vertical, horizontal et transversal. Il y en a beaucoup d'autres que les physiciens n'ont pas fini de découvrir et de faire servir à l'intelligence de la logique cosmique.

Dans l'ordre des symétries spatiales, il y a d'abord celles qui sont liées au principe de conservation de l'énergie : rien ne se perd, rien ne se crée. Si de l'énergie apparaît ici, ailleurs la même énergie disparaît.

Symétrie donc entre le plus et le moins, entre la présence et l'absence, entre l'action et la réaction. Symétrie qui ne se limite pas à la conservation de l'énergie, mais à la conservation de bien d'autres caractéristiques physiques, par exemple à la conservation de la charge électrique, bilatéralement positive ou négative.

Chaque particule élémentaire a ainsi une carte d'identité dichotomique qui la définit par rapport à un nombre limité de critères symétriques dont la combinaison a abouti, comme chacun sait, à concevoir et à vérifier une symétrie fondamentale de la réalité physique partagée bilatéralement entre matière et antimatière.

### **Les symétries Dedans/Dehors, Avant/Après**

Mais la topologie apporte à la physique bien d'autres ressources pour l'exploration d'autres symétries spatiales observées à l'échelle quantique. Il y a, par exemple, la symétrie entre le dedans et le dehors devenant interchangeables comme dans l'enseignement du Christ : "Je suis dans le Père, et le Père est en Moi. (Jn 14, 10)... Moi en vous, et vous en Moi." (Jn 14, 20). Sans cesse le Christ jongle symétriquement avec l'intérieur et l'extérieur et cela devrait nous laisser perplexe : comment peut-on être à la fois dans cette pièce et au-dehors ?

A coup sûr, l'espace christique est réversible, comme ces vêtements dont on ne discerne ni envers, ni endroit.

Quel parti Jousse n'eut-il pas tiré d'apprendre que la geste naturelle, révélée par les physiciens, mime la geste sumaturelle, révélée par l'Évangile ! Plus généralement, la physique théorique est, on le sait, aujourd'hui tendue dans un effort prométhéen en direction de l'unification des quatre interactions fondamentales, qui manifestent à nos yeux le jeu des forces cosmiques. Jousse avait compris, avant la plupart des physiciens de son temps, que "au commencement il y a non pas l'action, comme l'a dit Goethe, mais l'interaction de structure ternaire : l'agent agissant l'agi". Il eut été enthousiasmé de voir que cette unification des interactions observées dans la nature passe par la conceptualisation d'une supersymétrie - d'un superbilatéralisme aurait-il dit - conceptualisation à laquelle s'acharnent à travers le monde entier les physiciens théoriciens.

Il est important de comprendre que ces élaborations conceptuelles ne sont pas des abstractions de plus en plus algébrosées, mais, tout au contraire, un retour au réel, par élimination laborieuse de nos représentations subjectives. Notre subjectivité nous rend prisonniers de parti-pris congénitaux, d'oeillères polarisées, qui sont autant de dissymétries qu'il nous faut apercevoir et relativiser, comme Galilée ou Einstein nous ont appris à le faire. Par exemple, nous ne mettons pas en question le sens unique de l'écoulement irréversible du temps dont la dissymétrie nous semble sans appel. Pourtant, dans les équations de la mécanique quantique, il n'en va pas de même. Le temps est symétriquement réversible. L'Avant et l'Après sont interchangeables au même titre que le Dedans et le Dehors.

Il en résulte une interaction symétrique entre la réception et l'émission, entre le sujet observant et l'objet observé, telle que le physicien récepteur, qui de nos jours capte les émissions en provenance des commencements de l'Univers pour découvrir le secret de son évolution d'Alpha vers l'Oméga, est conduit, en toute rigueur, à tenir compte de ce que son observation est faite rétroactivement d'Oméga vers Alpha, par un homme qui est le produit de cette évolution. En bref, le physicien observant devient lui-même objet observé par la Physique, qui reconnaît ce faisant un principe dit "anthropique" par lequel il est pris acte de ce que, dans toute observation, l'Anthropos des derniers temps interfère avec le Cosmos des premiers temps (4).

En restaurant ainsi, par fidélité à la logique du réel, une symétrie essentielle entre Alpha et Oméga, la physique moderne derechef rejoint, éclaire et enrichit la réflexion théologique classique sur le Christ Alpha et Oméga, Principe et Fin, Premier et Dernier.

Avec la même désinvolture que pour les catégories du Dedans et du Dehors, de l'Envers et de l'Endroit, Jésus ne cesse de permuter symétriquement, dans son enseignement, les catégories de l'Avant et de l'Après, du Déjà et du Pas encore, si bien que ceux qui l'écoutent sont complètement décontenancés : "Tu n'a pas encore cinquante ans et tu as vu Abraham" (Jn 8, 57). A l'évidence, le temps christique est réversible.

### Singularité humaine et principe de dissymétrie

Pour sa part, Jousse n'a pas voulu se pencher sur la symétrie de ce déploiement chronologique de l'évolution-involution dont son contemporain et confrère Teilhard avait alors l'exclusivité. Il considérait qu'il lui appartenait de révéler et d'affirmer la singularité intrinsèque du phénomène humain, tandis que Teilhard s'attelait à une description extrinsèque de ce phénomène, émergence logique, inscrite dans le cours continu d'une histoire cosmique finalisée par son terme: Oméga.

Mais, ironie du cheminement des sciences, il se trouve que la Théorie de l'Evolution considère aujourd'hui l'émergence de l'Homme, de même que toutes les autres émergences, comme des ruptures de symétrie. Toutes les singularités observées, à commencer par la singularité initiale, celle du Big-Bang, sont des entorses au principe de symétrie.

Paradoxalement donc, la spécificité humaine, dont Jousse était un défenseur farouche, est un unilatéralisme qui semble en contradiction avec le bilatéralisme, dont il était un défenseur non moins farouche. Voyons cela d'un peu plus près.

En choisissant de créer un seul Univers, tel qu'il est, et non deux univers symétriques, le Créateur a opté initialement pour une formidable dissymétrie, en sorte que l'on peut se demander si la Nature n'est pas régie par un principe de dissymétrie plutôt que par un principe de symétrie.

Toute l'évolution subséquente vers les systèmes de plus en plus organisés de la matière et de la vie ne manifeste-t-elle pas un enchaînement de choix dissymétriques caractéristiques de ce que l'on appelle la néguentropie croissante de l'Univers ? Tandis que le principe de symétrie préside à la croissance de l'entropie, c'est-à-dire à l'acheminement vers les états les plus probables, exclusifs de toute singularité structurelle, le principe de dissymétrie est responsable de l'apparition locale d'un ordre particulier croissant au sein d'un désordre général croissant, engendré par le principe de symétrie. Situation qui n'est contradictoire qu'en apparence, car si le principe de symétrie est vraiment universel, n'est-il pas cohérent qu'il s'applique à lui-même et soit lui aussi balancé par son antiprincipe ?

Rassurez-vous, nous n'allons pas nous enliser dans les sophismes et la métaphysique. C'est en effet le mérite de la physique moderne que de comprendre et d'éclairer très simplement ce jeu dialectique de la symétrie et de la dissymétrie, de l'unitéralisme et du bilatéralisme.

Dans bon nombre d'ouvrages de cosmologie, qui exposent cette intelligibilité récente, on raconte l'histoire suivante qui montre de manière plaisante comment d'une configuration symétrique peut naître, comme par génération spontanée, une dissymétrie. Sur une table ronde on a mis le couvert et la disposition des assiettes est parfaitement symétrique. Entre chaque assiette et à mi-distance, il y a un petit pain. Les convives prennent place et ils se demandent si c'est le pain de droite ou celui de gauche qui leur revient, car le savoir-faire est muet sur ce point. S'ils sont bien élevés, ils vont observer quel pain prend le premier convive qui saisit son pain et ils vont l'imiter, faute de quoi, si chacun n'en fait qu'à sa tête, certains convives risquent d'être privés de pain et d'autres d'en avoir deux. Un consensus sur le choix du pain s'établit donc spontanément. Par souci de convivialité, les convives vont instaurer, dans la symétrie de la disposition des couverts, une polarisation à sens unique, et donc dissymétrique, en ce qui concerne l'attribution des pains.

### **Convivialité et principe de moindre action**

Or, cette convivialité s'impose d'elle-même dans la nature du fait que les tablées conviviales durent plus longtemps que les tablées non-conviviales où règne la foire d'empoigne. En d'autres termes, les machines qui fatiguent, les moteurs qui cogent, les systèmes qui sont le lieu de frictions internes s'usent plus vite que tout ce qui tourne rond, à son régime propre.

La politesse et le polissage sont payants dans les société de pièces en contacts mécaniques qui s'échauffent d'autant moins qu'elles sont bien polies. En bref, il y a, à la longue, sélection naturelle du convivial poli par élimination du non-convivial mal poli. Or, le comble de la convivialité dans la Nature c'est l'interaction résonante qui exprime un accord parfait entre l'agent et l'agi, accord tel qu'une action infinitésimale les fera vibrer à l'unisson, comme le diapason et la corde "La" évoquée pour commencer.

C'est ce que les physiciens ont reconnu depuis deux siècles en formulant le Principe de Moindre Action : il signifie que la Nature préfère la résonance à la dissonance, qu'elle favorise l'accord aux dépens du désaccord, en un mot qu'elle est d'accord pour l'accord. Le principe de moindre action surdétermine la dialectique des principes de symétrie et de dissymétrie ; il est la règle de leur jeu conflictuel.

Avec ce principe de moindre action ou de résonance, nous voici donc parvenus à la source première du rythmo-mimisme. Si l'homme est en profondeur ce résonateur que Jousse a si magistralement saisi, c'est que cela résonne dès le commencement du monde, c'est que la Nature, parce qu'elle penche dissymétriquement pour l'accord, tend à sa réalisation parfaite qui s'accomplit par degrés à la faveur des émergences successives de la matière, de la vie, de la pensée, et demain, pour le croyant, du Royaume. A chacune de ces étapes, cette résonance primordiale élémentaire va recevoir des déterminations nouvelles.

La symétrie dans l'ordre matériel, que le physicien caractérisera par le signe plus ou moins, sera caractérisée par le biologiste, dans l'ordre du vivant, par le sexe masculin ou féminin. Elle sera caractérisée, dans l'ordre du pensant, par l'un ou l'autre de ces multiples couples antagonistes que la réflexion humaine s'est efforcé de cerner, par exemple le couple Yang-Yin de la sagesse traditionnelle chinoise, repris par Mao Tsé Toung, pour qui "l'unité des contraires est la loi fondamentale de l'univers" (5).

Mais la sagesse biblique n'est pas en reste. Ainsi, dans le *Livre de l'Ecclésiastique*, "Toutes les choses vont par deux en vis-à-vis, une chose souligne l'excellence de l'autre" (Sir 42, 24). Au fil de l'évolution cosmique, l'accord des contraires va ainsi progresser de la résonance physique à la jouissance biologique, à l'harmonie esthétique, au consensus conceptuel et, finalement, l'homme qui pense nommera "amour" la forme la plus achevée de cette résonance première dont il situera la source et la perfection en Dieu.

De même, si l'homme joue et rejoue - comme l'a montré Jousse - c'est que ces trois principes de moindre action, de symétrie et de dissymétrie peuvent se comprendre conjointement comme un seul principe de jeu. Dans tout jeu, les joueurs sont en effet d'accord sur la symétrie des chances et sur la dissymétrie du résultat. Cette dialectique résonante de la symétrie et de la dissymétrie, dont l'économie peut paraître a priori fort compliquée, joue en fait au cœur de tout jeu, ceux des hommes, ceux des animaux, ceux des particules élémentaires, et le premier sourire de l'enfant au berceau atteste qu'il s'enjouit et se réjouit de jouer et de rejouer.

Jousse a eu mille fois raison de souligner que ces jeux humains avaient une dimension de plus que les jeux des animaux, que le mimisme humain se distinguait radicalement du mimisme animal, comme le prouve d'ailleurs ce sourire ou ce rire dont l'homme a le privilège, mais il reste que ces jeux réfléchis des hommes ont pour fondement les jeux irréfléchis de la Nature dont ils sont le prolongement et la fin, ainsi que le dit le célèbre chapitre 8 du *Livre des Proverbes*, que je ne puis malheureusement citer in extenso :

“Yahvé m'a créée, prémice de son oeuvre (...)

“J'étais à ses côtés comme le maître d'oeuvre,

“Je faisais ses délices jour après jour,

“Jouant tout le temps en sa présence,

“Jouant sur la surface de sa terre

“Et trouvant mes délices parmi les enfants de l'homme”.

### Où la nature invente l'écriture et l'informatique

J'en viens maintenant à la troisième loi de Jousse, le formulisme, qui découle directement de ce pouvoir de réflexion spécifique de la pensée de l'homme, animal raisonnable. L'homme réfléchit et condense le jeu du réel en un rejeu gestuel, lui-même re-réfléchi et re-condensé, comme une perle ou un cristal, en une formule textuelle d'abord orale et éventuellement écrite.

Jousse a très bien vu qu'entre le jeu originel et la perle il y a le même rapport qu'entre un objet et son ombre, c'est-à-dire le rapport dimensionnel lié à l'opération de projection géométrique. Si je projette une sphère sur un plan, j'obtiens un cercle qui est l'image de la sphère, son ombre portée, qui n'exprime plus qu'une partie de ce qu'est la sphère. De même, la perle-leçon est, si l'on veut,

la projection d'une hyper-perle réelle. La perte d'une dimension impliquée par l'opération de projection géométrique interdit à l'image la haute fidélité dans l'expression de la réalité.

Ce que Jousse, à l'époque, ne pouvait savoir et que la science a découvert depuis, c'est que la Nature pratique pour son compte ces opérations de projection sur des registres de dimensions différentes. Le codage du message génétique est la meilleure illustration d'un formulisme pratiqué par la Nature. Sur le ruban d'ADN est inscrite et enregistrée la formule du corps humain.

Je ne sais comment Jousse aurait réagi en apprenant que ni l'écriture, ni l'informatique n'ont été inventées par l'Homme, mais par la Nature, et de si magistrale façon que l'homme n'est pas encore en mesure de l'égaliser. Dans le noyau de chacune des cellules de notre corps est contenue l'équivalent d'une bibliothèque de cinq cents volumes de mille pages constituant le collier compteur.

On sait que, de nos jours, une course effrénée est engagée entre les laboratoires pour transcrire, avant la fin du siècle, cette programmation génétique, car comment prétendre dire ce qu'est l'homme dans la méconnaissance du programme qui gouverne son fonctionnement organique et qui est éventuellement responsable de ses dysfonctionnements ? Nul ne songerait à expliquer le comportement d'un robot sans prendre en compte son programme. S'il est vrai que l'homme doué de raison n'est pas un robot, qu'il est capable de s'affranchir dans une certaine mesure de son programme, il s'en libérera et le corrigera d'autant mieux qu'il le connaîtra.

Vous reconnaissez ici une nouvelle légitimation de la réticence que j'ai exprimée au début à l'encontre d'une anthropologie prématurément exhaustive et définitive.

Mais l'existence d'un programme génétique, physiquement imprimé sur un ruban enregistreur, n'est pas réservée aux seuls organismes vivants ; elle vaut pour les corps dits inanimés. La plus grande découverte du siècle en physique, faite ces toutes dernières années, est que le fonctionnement de la matière non-vivante est lui aussi régi par un programme. Il existe un logiciel présidant au comportement des cellules vivantes.

Ce logiciel c'est la logique quantique qu'Einstein pensait être une construction de l'esprit humain, un placage, et dont il est expérimentalement démontré aujourd'hui qu'elle est, comme le code génétique, un produit naturel dont l'expression physico-mathématique est véhiculée par ce qu'on appelle l'onde Psi. Cette onde immatérielle de probabilité a - répétons-le - une existence réelle en tant que forme naturelle d'un contenu matériel qu'elle informe. Le physicien ne fait que décrypter et transcrire ce que l'un d'eux, Heinz Pägels, appelle le code cosmique (6), programme génétique de l'évolution matérielle, ce qu'un autre encore, Paul Davies, appelle le bleu cosmique (7) au sens du bleu de l'architecte, plan directeur de toute construction.

Ainsi la Nature a son propre système d'enregistrement de ses formules, comme l'écolier qui tient un carnet de formules, un formulaire aide-mémoire. Dès lors, si le formulisme existe dans la Nature dès le commencement, avant l'Homme et même avant la Vie, le Sapiens se bornant à déchiffrer les formules que la Nature a consignées sur ses registres programmes, Jousse s'est-il trompé ? Disons qu'avec les connaissances scientifiques de son temps il ne pouvait faire le délicat discernement qui s'impose entre :

d'une part, l'existence de plusieurs niveaux naturels d'expression et d'enregistrement, communs à tous les règnes : quantique, minéral, végétal, animal, humain, niveaux qui se correspondent par projection géométrique comme la sphère et le cercle ;

d'autre part, le privilège spécifique de la réflexion humaine de pouvoir se repérer dans l'étagement de ces différents niveaux.

### **La boussole de la raison**

Il ne suffit pas, en effet, de disposer d'un ascenseur desservant différents étages, si l'on est incapable de savoir s'il monte ou s'il descend, et de reconnaître à quel étage on se trouve. Cette identification des étages d'un immeuble se fait aisément grâce à la pesenteur qui fournit un repère dissymétrique.

Mais qu'en est-il du repérage des étages de la pensée, qui sans cesse s'élève à des niveaux supérieurs d'abstraction, pour critiquer ses propres réflexions, ou redescend de l'abstrait vers le concret. Pour cette gymnastique de la pensée

réfléchi de l'homme, qui ne cesse de monter et de descendre à travers les différents niveaux de représentation et d'abstraction - niveaux qui, redisons-le, se distinguent par leurs nombre de dimensions - il faut un altimètre dimensionnel. Il faut une orientation de référence en sorte que la lecture ascendante des dimensions ne soit pas confondue avec la lecture descendante. Il faut une boussole non plus gravimétrique, mais topologique, dont l'animal à l'évidence est privé puisque lui sont interdits les domaines du symbole, du concept, des mathématiques est, plus généralement, de tout ce qui suppose une relation d'ordre entre les degrés de réflexion, relation d'ordre qui fonde la raison, le rationnel.

Cette pesanteur, qui permet à la pensée humaine de se repérer entre les différents étages de son propre fonctionnement, n'est autre, semble-t-il, que ce subjectivisme congénital, ce nombrilisme qui est celui de tout homme venant au monde rapportant tout à son ego. Egocentrisme qu'il ne parvient que laborieusement, lentement et toujours partiellement à corriger, à compenser, à retourner par l'expérience et les nécessités de la convivialité sociale, par les exigences du consensus intellectuel fondé sur la seule objectivité. Mais pour opérer un tel retournement, consacré chez l'homme par l'âge dit de raison, encore faut-il qu'une boussole pilote le renversement de cap, que les conversions de 180 degrés ne fassent perdre le Nord, sinon le raisonnement devient celui des gens dont on dit à juste titre qu'ils sont "déboussolés".

Beau sujet de rencontre entre la science et la théologie que cette pesanteur topologique spécifiquement humaine, véritable penchant de nature le dotant d'une boussole conceptuelle, mais aussi tare originelle qui ne laisse pas d'évoquer le récit de la Genèse. Je crois que si Jousse était encore des nôtres, il n'aurait pas manqué de ferrailer, avec sa fougue habituelle, sur ce terrain glissant du concordisme. Je ne saurais m'y aventurer ce soir où j'ai seulement le devoir de rendre cette justice à Jousse : il a eu l'intuition très ferme, lui le champion des symétries bilatérales, de cette dissymétrie unilatérale foncière qui distingue l'homme de l'animal.

Il n'a pas vu, car il n'a pas su, que la nature non-pensante était elle aussi formulante, qu'elle consignait elle aussi ses formules-programmes, qu'elle pratiquait elle aussi les colliers compteurs aide-mémoire, bref qu'elle disposait elle aussi du rouleau enregistreur d'une loi.

Mais l'eut-il su, il eut certainement compris que cette nature formulante était incapable d'opérer un discernement entre le réel et le formel, entre la réalité première et sa formulation ou sa formalisation, entre la matière et la forme, entre la subjectivité et l'objectivité, faute d'une polarisation dissymétrique indispensable à l'exercice de la pensée.

Mais, en définitive, ce formulisme physique est une éclatante confirmation du mimisme ; la Torah révélée par le Créateur devient le rejeu de la Torah imprimée dans la Création, ainsi que le suggère l'image apocalyptique du Livre écrit au recto et au verso que l'Homme est invité à manger, à assimiler. On ne peut ici que renvoyer à l'admirable *Manducation de la Parole* de Jousse.

### Conclusion d'un Benaya

Pour terminer, j'emprunterai à cet ouvrage deux targoums, ces formules décalques de l'enseignement originel du Christ en araméen, que Jousse s'efforçait de reconstituer (8).

Premier targoum :

“Comme l'Abbâ  
Envoya le Berâ

Ainsi le Berâ  
Envoie ses Bennayâs”.

Traduction : Comme le Père envoya le Fils, ainsi le Fils envoie ses “enseignés”. Bennayâ est le participe passé du verbe Bena, qui signifie à la fois construire et instruire, structurer le corps et l'intellect.

Pour l'anthropologie du geste et pour la langue araméenne, instruire psychologiquement c'est construire physiquement, enseigner le mental c'est édifier tout l'être, c'est fonder tout l'Anthropos.

J'ai choisi ce targoum car, si je suis ici ce soir, c'est parce que j'habite un hameau perdu des Pyrénées appelé Béna. Dans cette solitude de haute Cerdagne, riche en vestiges préhistoriques, les noms de lieux et de personnes, ainsi que les traditions rappellent une colonisation sémitique très ancienne, bien antérieure à Jésus-Christ. J'y vis au contact des derniers bergers, éleveurs ou artisans montagnards, parfois illettrés, mais combien instruits et construits, maîtres du geste et du verbe, témoins vivants du mimisme, du bilatéralisme et du formulisme.

J'essaie de faire de Béna un haut lieu où se conjuguent les valeurs de la préhistoire et celles de la posthistoire, celles du village germinal et celles de la cité terminale, Jérusalem planétaire qui s'instruit et se construit sous nos yeux.

Devenu terrien parmi les terreux, je guette du haut de mon observatoire ce qui me semble être les derniers stades de cette prodigieuse gestation engagée depuis les origines. Le corps social me paraît désormais dans les douleurs de l'enfantement de son unité organique, grâce aux conquêtes des sciences et des techniques, au sujet desquelles l'information arrive aujourd'hui à Béna aussi bien et aussi vite qu'en Sorbonne. Pour moi, le geste n'a de sens que dans cette geste humaine comprise comme une gestation. Ce mimodrame cosmique, dont il faut saisir à la fois le germe et le terme, l'alpha originel et l'oméga eschatologique, n'est pour le chrétien qu'un temps d'Avent déployé sur quinze milliards d'années, préparant la naissance d'un Homme Nouveau, l'Avènement du Royaume, la récapitulation totale en Christ. C'est ce que Jousse signifie dans le deuxième targoum, que je vous propose pour conclure:

“Tout séfériste de Benayyâ  
en Malkoùtâ de Shemayyâ”

Je traduis : tout savant instruit et construit en Royaume des Cieux.

“A quoi sera-t-il comparable  
à un homme un maître de maison  
qui tire de son trésor  
du nouveau et du vieux”

Et je laisserai à Jousse le mot de la fin, en vous citant le commentaire de ce targoum, son midrash explicatif, donné dans la *Manducation de la Parole* (9): “Cette parabole d'il y a deux mille ans n'offre-t-elle pas tout un programme scientifique d'une saisissante actualité : s'appuyer sur le passé pour conquérir le présent, afin de maîtriser l'avenir”.

## NOTES

- (1) Communication tenue à la séance de clôture du Centenaire de Marcel Jousse, Sorbonne, 1<sup>er</sup> décembre 1987.
- (2) Paul Valadier, directeur de la revue "Etudes". Interview parue dans "La Recherche", n°169, septembre 1985.
- (3) Paul VALADIER : *L'Eglise en procès*, p. 161.
- (4) "La mécanique quantique nous a amenés à prendre au sérieux la conception (...) selon laquelle l'observateur est aussi essentiel à la Création de l'Univers, que l'Univers l'est à la création de l'observateur." (John WHEELER)
- (5) *Petit Livre rouge*, p. 128.
- (6) Heinz PAGELS, in "L'Univers quantique", Interéditions. (En anglais : *The Cosmic Code*.)
- (7) Paul DAVIES, in "The Cosmic blue print", éd. Heinemann, Londres, 1987.
- (8) *La Manducation de la Parole*, p. 182, éd. Gallimard, 1975.
- (9) Page 5, éd. Gallimard, 1975.

## La Pédagogie de l'adolescence

par le R.P. G. PIERRÉ sj.

Je vais vous parler de la pédagogie de l'adolescence, ou plutôt des conditions de base d'une pédagogie de l'adolescence dans les métiers manuels, telles qu'elles sont posées par le Père Paul Feller. A-t-il été élève du Père Jousse ? Je n'en suis pas certain, mais, en tout cas, il s'en est inspiré.

Je suis jésuite et ma fonction actuelle a un titre un peu sybillin : "animateur culturel à la Maison de l'Outil et de la Pensée ouvrière", à Troyes, en Champagne. Pour donner quelque contenu à cette formule, il me faut raconter brièvement l'histoire de cette institution.

En 1953, un jésuite, Paul Feller, a décidé - avec l'accord de ses supérieurs - de "s'intéresser à l'apprentissage" (c'est l'expression qu'il a toujours employée). Il a observé des apprentis pendant deux ans, dans une école de la Chambre de Commerce de Paris, puis il s'est lancé dans une double activité : d'abord, apprendre un métier, la forge. Il l'a pratiquée onze ans durant à l'ICAM, à Lille, en notant chaque soir ses "émotions d'atelier", et cela pour atteindre l'apprentissage du "dedans". Ensuite, il a rassemblé une collection de livres de métier, ou sur les métiers, et de livres de pédagogie, en vue de créer un centre d'études pédagogiques. A cette bibliothèque il a ajouté, par la suite, une collection d'outils. C'est à ce moment que j'ai travaillé avec lui, et nos recherches d'outils ne manquaient pas de pittoresque, lorsqu'avec nos soutanes nous faisons l'escalade des tas de ferrailles des brocanteurs.

Mais, quand le Père Feller a compris que les Jésuites ne poursuivaient pas son œuvre, il l'a confiée intégralement aux "Compagnons du Devoir", et ces derniers ont installé les collections dans un vieil hôtel de la ville de Troyes. Les outils y sont présentés au public depuis 1974, et de nouvelles vitrines viennent s'ajouter régulièrement aux précédentes. Quant aux livres, ils sont encore en cave, mais l'immeuble qui doit les recevoir est construit. Et comme j'avais travaillé un certain nombre d'années avec Paul Feller, et publié un premier recueil de ses écrits, les Compagnons m'ont demandé de prendre en charge la mise en route de la recherche pédagogique. Pour des raisons de circonstances, le bibliothécaire disposant de fort peu de temps, j'assume d'abord des travaux de classement, pour mettre en état de service l'outil même de la recherche.

Ainsi précisé le lieu d'où je parle, vous comprendrez mieux mon propos : il s'agit d'une première tentative pour expliciter la pensée du Père Feller, en la rapprochant de celle du Père Jousse. Ce qui naturellement n'engage pas les Compagnons. S'ils ont accepté le don des collections, c'est qu'ils y reconnaissent quelque chose d'important pour la pédagogie des métiers. Et, par ailleurs, ils se sont intéressés depuis longtemps aux travaux du Père Jousse : ils ont publié des articles de M. Albert Petit sur ces travaux, dans leur journal *Compagnonnage*. Mais s'ils m'encouragent à creuser la pensée de Jousse et celle de Feller, ils ne prennent pas à leur compte ce que je puis avancer.

Il est certain qu'il y a une grande parenté entre les thèmes fondamentaux des deux hommes. Y a-t-il eu filiation directe ? La seule conversation que j'aie eue avec Mademoiselle Baron ne me permet pas de répondre. Peut-être des amis jésuites, ayant vécu à Paris comme le Père Feller, de 1953 à 1957, pourront-ils un jour m'éclairer. En tout cas, Paul Feller m'avait parlé lui-même de "l'intussusception" et du fameux balancement de la maman de Marcel Jousse lorsqu'elle recréait devant l'enfant les récits évangéliques.

Je m'arrêterai sur trois thèmes communs à ces deux chercheurs, en laissant de côté leur commun rejet de la formation de type scolaire, qui n'est que la contrepartie de leur intuition fondamentale.

D'abord le thème du "globalisme" : la réalité ne peut être saisie que comme "ensemble", qu'il s'agisse du monde ou de l'homme. De plus, elle ne peut être saisie, connue, que par le jeu de "toutes les prises" dont dispose l'homme et, d'abord, par tous ses sens : les yeux, les oreilles, la main, le nez. Sur ce point, il me semble que Père Feller prolonge simplement ce que dit le Père Jousse.

Au lieu de l'enfant, c'est de l'adolescent qu'il s'agit : dans l'atelier, ou sur le chantier, la forme de chaque pièce ou de chaque outil, la couleur des matériaux, le son des outils, celui du marteau sur l'enclume - tout cela est perçu avant même que soit donnée une explication pour un premier exercice.

J'avais, de mon côté, commencé un apprentissage d'ajusteur-mécanicien, et j'avais peiné pour tenir correctement la scie à métaux, malgré des explications abondantes. Jusqu'au jour où l'on m'a placé à côté d'un ajusteur-monteur de haute qualification. C'est en l'écoutant manier la scie, c'est-à-dire au son et au rythme que j'ai découvert d'un seul coup ce qu'il fallait faire - au point qu'un connaisseur, peu de temps après, me demandait : "Où as-tu appris ce coup de scie ?" Et, dans les carnets de P. Feller, j'ai trouvé trace de cet épisode que je lui avais raconté.

Mais, ce qui vaut des choses, vaut aussi des hommes. Quand l'adolescent aborde le métier, il rencontre non seulement un matériau, mais aussi des hommes de métier, plus ou moins reconnus comme tels. Il saura vite qu'il y a des Maîtres.

Et sa façon d'approcher le Maître, consciemment ou non, sera elle aussi "globale", c'est-à-dire qu'il n'appréciera pas seulement le niveau de qualification, son aptitude à inventer, projeter, réaliser, laborieusement ou élégamment, mais il appréciera aussi les qualités de l'homme : celui qui respecte (ou ne respecte pas) la matière, triche ou ne triche pas, respecte son client ou le méprise, celui qui envoie l'apprenti faire une course lorsqu'il met en oeuvre un procédé délicat, ou qui, au contraire, l'invite à regarder. Il devine aussi son rapport à l'argent, son attitude dans la ville et, naturellement, pour finir, sa volonté cordiale de le former ou, au contraire, son indifférence.

Paul Feller écrivait le 20 mai 1971 : "Le jeune voit l'ancien dans sa gesticulation - et ici je songe au maître livre de Buytendijk, *Attitudes et mouvements* - il voit son coeur d'où jaissent, d'où fusent ces gestes, attitudes et mouvements. Et, dans son propre coeur, touché, de son propre coeur il recrée, globalement, un ensemble de gestes, attitudes et mouvements".

Et lorsque cette saisie globale n'a pas été faite - ou lorsque le maître a été refusé comme Maître - c'est une sorte de mutilation qui se produit. Paul Feller campe ainsi un personnage qu'il a rencontré dans un atelier où il travaillait : "...il me dit des choses à propos de ce que je dois faire... de toute façon, sa parole ne porte pas ; elle est du genre technologique, abstraite, elle ne sort

pas de lui ; il ne fait que redire ce qui lui a été dit, à lui, auparavant. Ce n'est pas de l'ordre de la TRADITION, car cela n'exige de lui aucun don de soi".

Cette saisie très intuitive de l'homme par l'apprenti, souvent peu consciente, va favoriser son initiation au métier ou la rendre, au contraire, très difficile. Il "imitera" le Maître, de bon ou de mauvais coeur. Nous rejoignons ici le second thème commun à Marcel Jousse et à Paul Feller : le MIMÉTISME.

L'apprenti rejoue ce qu'il a saisi. Il le rejoue beaucoup plus consciemment que l'enfant de cinq ou six ans, qui s'empare d'un outil. Il est pris très vite par un besoin de s'affirmer, de se différencier. Il fait des essais pour son propre compte. Un maître assez souple le laisse faire au départ, quitte à lui montrer, l'échec survenu, qu'il aurait été plus simple d'observer cette loi des choses qu'il lui avait enseignée. A quarante-neuf ans, Paul Feller a refait cette expérience, en Anjou, auprès d'un grand ferronnier, Paul Kiss, et il se fait corriger vertement. Un soir, il écrit : "Monsieur Kiss entre à la boutique avec R.H. Il dit : "C'est froid !" Je suis vexé d'être repris devant un homme étranger à la forge. Je remets ma pièce au feu et Monsieur Kiss, me voyant contre-forgé, me félicite. Quelle bonté ! Cela m'a touché !"

A partir de ces expériences, de rival qu'il était, plus ou moins consciemment, il devient "Fils". Et au-delà du simple rapport de deux hommes s'établit une relation intime à toute une tradition de métier, une "soudure", dit Paul Feller, entre générations: la plus ancienne livrant à la plus jeune la connaissance intime qu'elle a des choses. Et cet accord filial comporte aussi une dimension invisible: "Il est passé - ajoute-t-il - par la rencontre de Celui-là seul devant qui, finalement, je m'incline. Si, de deux que nous étions au début, nous sommes devenus un, c'est bien au travers de ce passage où l'un et l'autre nous avons débouché dans le Tout-Autre".

Le jeu peut atteindre ainsi le plus profond du coeur. Je ne sais si le Père Jousse serait allé jusque là, mais, s'agissant de l'adolescent, on doit aller jusqu'au bout. Ce jeu ne devient pas pour autant routine, car il est "ré-création". Le vrai Maître sait d'ailleurs que tel apprenti ira plus loin que lui et, quelquefois, il l'orientera vers un autre professionnel qu'il estime plus qualifié. Il lui mettra des livres dans les mains, le poussera peut-être à s'ouvrir à une discipline complémentaire.

Paul Feller lui-même avait cherché des Maîtres. Il avait réalisé ce qu'il appelle le "second apprentissage", celui où l'on se choisit son maître, après avoir accepté celui que les circonstances ont placé dans le voisinage. Il a lu, aussi, en constituant sa bibliothèque. C'est à partir de là qu'il a mis noir sur blanc ce qui se passait en lui, à la forge, ce qu'il avait saisi intuitivement dans ce qu'il appelle "une émotion d'atelier".

Je m'arrête sur une de ces "émotions", parce que je crois qu'elle est porteuse d'une richesse considérable.

Un beau matin, après avoir lu un passage de Simondon (*Du mode d'existence des objets techniques*) où l'auteur distingue outil et instrument comme ce qui agit et ce qui informe, ce matin là, donc, il découvre que la pince qu'il tient dans la main gauche peut être outil à un moment donné et instrument l'instant d'après, et du coup qu'il y a un sens : qu'un courant passe par ses bras et par l'outil jusqu'à la pièce, et que ce courant passe aussi par son coeur, son coeur qui veut (ou ne veut pas) faire les choses comme il faut. Et puisque Paul Feller est tantôt celui qui accueille l'information sur l'état de la pièce, et tantôt celui qui projette sa volonté sur elle, il se souvient que Maranon déjà a souligné en tout être sexué la présence des qualités de l'autre sexe, et il écrit : "Je le savais, mais ce matin-là j'ai connu ce que je savais. Cette idée-là (celle de Maranon) faisait corps avec moi. Je sentais cette idée habiter mon être tout entier et pas seulement mon corps".

Il me semble que, là encore, il rejoint le Père Jousse, avec cette opposition entre savoir par la tête et connaître avec tout l'être. Il s'était d'ailleurs donné au séminaire cette devise : "Aimer avec ma tête, penser avec mon coeur". Elle aurait plu, je suppose, au Père Jousse.

Et de cette même émotion d'atelier, il conclura aussi que l'adolescent progresse par une série de ruptures d'équilibre entre ses qualités masculines et féminines et, de proche en proche, tend vers l'équilibre parfait. Tout cela est à creuser, mais cela me paraît intéressant comme hypothèse de travail.

Le troisième et dernier thème commun à Marcel Jousse et à Paul Feller - encore que les deux registres soient différents - c'est la TRADITION ORALE.

Paul Feller a découvert très vite, en cherchant des livres de métier, que l'immense majorité d'entre eux était rédigée par des non-manuels. Et il a vérifié, en pratiquant la forge, que la tradition vivante, "l'acte" de transmettre la connaissance intime des choses, c'est une tradition orale.

Il a cherché alors du côté des écrivains ouvriers, pensant que ceux qui avaient gagné leur vie au travail de leurs mains dès l'adolescence pouvaient lui révéler cette tradition. Il a collectionné leurs livres, il a dressé un répertoire, il est devenu l'ami de Henri Poulaille. Mais il a découvert qu'ils parlaient peu du métier, et il n'a réussi que rarement à leur faire écrire leurs souvenirs d'apprentissage.

D'où sa recherche d'outils, depuis 1957 : outils de façonnage à main du XVIIIe siècle. C'est pour lui l'objet "pur de tout alliage", par l'opposition à l'écrit. Car cet outil a trouvé une forme "aboutie", grâce au libre dialogue entre l'homme de métier, qui primait son projet, et le taillandier, qui allait réaliser la forme adaptée.

La véritable "pensée ouvrière", la "chaleureuse pensée ouvrière", selon son expression favorite, elle est là, comme enfouie, dans ces outils. Il s'agit de la faire apparaître et de la restituer au peuple dont elle est le bien.

Il existe tout de même une expression de cette pensée dans le langage : dans ces formules balancées, rythmées, qui caractérisent un geste, un métier, un terroir, et certaines d'entre elles se sont fondues dans notre parler courant. Le père Feller a commencé à les recueillir, et ce travail sera poursuivi attentivement. "Peu de coups de marteaux, mais là où il faut" - répétait le ferronnier Kiss. Et Paul Feller s'est mis lui-même à forger des phrases, plus ou moins rythmées, comme cette formule dans laquelle il condense tout l'esprit de sa recherche : "Comment l'homme devient homme, en devenant l'homme de métier dit manuel."

Tradition orale, mimisme, globalisme - il me semble impossible que Paul Feller n'ait pas été marqué par l'enseignement ou par les livres de Marcel Jousse. Il y a dans sa bibliothèque des ouvrages de Jousse, des fascicules de la "*Revue d'Anthropologie*", un ouvrage sur "*L'Art et le Geste*" avec un timbre du Père Jousse.

Ils se rejoignent en tout cas dans un même refus de suivre les chemins tout tracés, dans une même volonté de reprendre les problèmes en profondeur,

“du dedans”, dans une même difficulté de s'exprimer dans un langage convenu et le même besoin de néologismes, dans la même solitude, dans le même gigantesque effort de semeurs qui n'auront pas vu la moisson.

Pardonnez-moi cette simple esquisse, cette sorte de programme de travail, dont aucune conclusion de pédagogie pratique ne peut être tirée. Je suis au pied du mur.



## Mimismiatric, dépression et hypnose

par le Dr. D. MEGGLÉ

J'ai eu l'occasion de mener une série de recherches cliniques sur la dépression en Afrique Noire, puis de retrouver mon milieu ethnique algébrosé en rentrant en Europe. Le contraste est d'autant plus frappant. Il faut voir ce que donne l'application des cadres scientifiques de la pensée psychiatrique occidentale à une souffrance africaine dont l'expression anthropologique, tellement plus globale, déborde ces cadres de toutes parts.

Pourtant, le terme "dépression" exprimait un geste concret. C'est une abstraction concrète non algébrosée. Etre déprimé, c'est le geste d'être tombé, enfoncé, "sans ressort". Tout cela est bien et satisfait le mismiâtre qui voit l'Anthropos tombé et, devant lui, reste capable de méditer l'hymne liturgique : *Et erigit omnes depressos*. Tout cela est dynamique, sans solution de continuité, sans vivisection. Après, l'affaire s'algébrose. Pour faire le diagnostic, on coupe des manifestations dépressives perçues en deux séries de symptômes. On baptise les uns "psycho-moteurs" et les seconds "intra-psychiques". La vivisection a fait son oeuvre ! Et, comme nos habitus intellectuels sont indéracinables, il nous devient impossible de penser autrement. La dépression devient, d'un côté, le ralentissement de l'action et de la pensée, et, de l'autre, un ensemble "d'affects" dans le sillage de la perte de l'estime de soi.

Je ne dis pas que tout cela ne corresponde pas à une certaine nécessité pour affiner le regard du clinicien. Mais c'est le cadre épistémologique qui est mauvais.

Ainsi, certains auteurs modernes, négligeant le drame intérieur, ont cherché à se contenter du degré de ralentissement pour le diagnostic, tandis que les psychanalistes se concentraient sur la perte de l'estime de soi et sur la dynamique pulsionnelle du patient. On admet bien que le corps en tant que corps "accompagne" la dépression par des céphalées, de l'anxiété et de la constipation. On admet même qu'en dehors des symptômes typiques et devant des symptômes uniquement somatiques on puisse avoir affaire à une dépression. Mais, catastrophiquement, on parle alors de "dépression *masquée*" ! Mais où est le masque ? Plutôt un voile sur les yeux de l'observateur, qui voudrait absolument que son patient lui dise qu'il est triste ! Voilà à quoi peut conduire la quête de "l'affect", ce mystérieux héritage du Romantisme allemand.

Or, et voilà peut-être la nouveauté, on a dit et publié pendant longtemps que la dépression n'existait pas en Afrique Noire, parce que, lorsqu'on demandait à l'Africain s'il était triste, il ne *comprendait* pas la question. En Afrique on ne parle pas de ses sentiments, on s'exprime en gestes globaux. Et les décoder en termes algébrosés n'a aucun sens, leur retire leur substance anthropologique et, donc, toute possibilité thérapeutique sur le terrain du malade.

Voici deux ordres de gestes que l'Africain a intussusceptionnés de sa culture et qui restent disponibles en lui comme rejeux pour exprimer la chute dépressive.

\* D'abord une série de "métaphores", selon la défaillante terminologie occidentale algébrosée, comme "mon coeur pleure" ; "mon coeur n'est pas froid" ; "mon coeur est chaud", etc. Ce que l'Européen ne comprend pas, c'est que *vraiment* le coeur de l'Africain pleure, n'est pas froid, est chaud, etc. Ce ne sont *pas* des métaphores. De même, pour ces céphalées des Yoruba déprimés du Nigéria. Chez eux, la tête est le roi du corps, à ce point qu'ils ne portent jamais rien sur elle, ni sur les épaules. Qui ne comprendrait que, si le Roi est en train de "tomber" de son trône, le Yoruba n'ait pas mal à la tête !

\* Ensuite, le "rêve". Mis en confiance, l'Africain livre ses rêves, pas ses sentiments. Le rêve n'est pas une image ou même une suite d'images. Le rêve est une action, un rejeu, un témoin de l'engrangement organisé des intussusceptions dans le coeur-mémoire. Comme tel, il est tout à fait capable de manifester la défaillance de l'Anthropos. Combien d'Africains déprimés m'ont dit : "Des fois, en rêve, je tombe". Dans la réalité du Monde Invisible qu'est le rêve, le déprimé tombe dans un trou noir, ou une rivière. Des sorcières le pourchassent et le tuent. Quelle gesticulation expressive!

■ Ou bien, au contraire, le rêve compense les souffrances de la journée, comme dans le cas de ce garçon de vingt ans, pas remis de la mort de sa mère : elle lui rendait visite chaque nuit, et lui donnait à manger. La pudeur africaine est telle qu'il lui semblait que son père n'avait pas de chagrin, et il se révoltait contre lui, jusqu'au moment où celui-ci a avoué, en ma présence et celle de son fils, qu'il avait des rêves semblables. Sa femme revenait la nuit tenir la maison et, chaque soir, avant d'aller se coucher, il préparait son arrivée en disposant pour elle des plats cuisinés bien réels dans la maison. Le père et le fils se sont alors reconciliés, en communiant à la même souffrance.

■ Parlons donc le langage anthropologique de nos patients !

■ Une dernière expression de la dépression africaine, c'est la disparition du rêve. Le patient ne rêve plus du tout, il n'a plus de vie dans l'Invisible - dira-t-on dans son coeur-mémoire. Il est très inquiet de cette marée basse expérientielle, de cette dévitalisation profonde et, au sortir de la dépression, il rêvera énormément, comme en rattrapage. Le coeur-mémoire rattrapera le temps perdu, pour transformer des obstacles destructeurs apportés par la vie en moyens d'élargissement de l'expérience existentielle. Grâce au coeur-mémoire, la dépression pourra être la source d'un apprentissage positif pour la personne.

■ Cela me fait associer sur les psychothérapies. Je ne parlerai pas de toutes, mais de l'hypnose ericksonnienne qui, en fin de compte, s'appuie sur la force du mimisme.

■ L'hypnose ericksonnienne n'a pas grand chose à voir avec l'hypnose classique, sauf la production des phénomènes hypnotiques (catalepsie, hallucinations, etc.). Il s'agit ici de travailler d'inconscient à inconscient, c'est-à-dire de coeur à coeur entre thérapeute et patient.

■ Et, pour Milton Erickson, l'inconscient n'est pas la "marmite pulsionnelle", le chaudron des sorcières de Freud, mais la partie inconsciente de nous-mêmes, le "grand réservoir de nos apprentissages", qui se font sur la base du geste propositionnel. Et l'hypnothérapie est, dans la réalité, une réorganisation du coeur-mémoire à un niveau expérientiel. Pour cela, il faut que patient et thérapeute aient chacun libre accès à leur coeur-mémoire. Il faut donc que la partie rationnelle, classifiante, voire algébrosante de nous-mêmes accepte et se donne la permission de se reposer de son travail d'inhibition. Il faut que le chef-d'orchestre s'asseye un moment à côté de son orchestre, pour laisser faire le travail de raccordage sous ses yeux.

Et voici que peut maintenant jouer à plein la grande loi du mimisme. Voilà pourquoi, dans un travail hypnotique, nous utilisons autant les métaphores, les contes, les paraboles, qui nous permettent de traiter un problème sans avoir à l'aborder rationnellement, ce qui serait voué à l'échec dans les cas pathologiques.

Erickson (mort en 1980) a en commun avec Jousse d'avoir écrit avec sa vie. Il n'a pas fait "des livres avec des livres". C'était un homme d'énergie et de style oral, qui a eu à lutter contre d'importantes difficultés personnelles : poliomyélite, dyslexie et daltonisme. Il souffrait surtout d'une surdité auditive au rythme, ce qui l'a poussé à découvrir le rythme global respiratoire, sur lequel il se synchronise pour bercer ("balancer et soulever") le patient et lui-même, et ainsi libérer leur coeurs-mémoires. "En état hypnotique on est libre", - disait-il. Je vous donne un exemple pour terminer ces réflexions.

Erickson se trouvait dans un hôpital où il devait faire, le soir même, une démonstration d'hypnose. Il n'avait pas de sujet. Il voit deux infirmières en train de discuter dans un couloir, et il les observe. Il en choisit une et lui demande son accord. Elle accepte. Erickson annonce son choix aux organisateurs, qui se récrient: cette jeune femme, célibataire, est en cours d'analyse depuis des années, a déjà fait plusieurs tentatives de suicide, vient de liquider son compte en banque et de faire cadeau de toutes ses affaires personnelles à des amis. On pense que son cas est désespéré. Erickson maintient son choix : il savait tout cela, parce qu'il l'avait vraiment bien observée dans le couloir. On lui répond : tant pis, vous l'aurez voulu!

Le soir vient, et l'expérience, et voilà Erickson qui, sous hypnose, parle à cette jeune femme des feuilles d'automne qui *tombent* sur le sol dans des bourrasques de vent froid et de pluies glaciales. Longuement. Et ceci permet la mise en sommeil de la nature au long de l'hiver. Et ce sommeil permet aux bourgeons de se former lentement, et une fois formés, d'éclater un clair matin de printemps. Et ainsi les fleurs, qui préparent à leur tour des fruits. Et les grandes marées d'hiver, qui bouleversent tout dans un ciel sombre, et l'eau reflue ensuite jusqu'à permettre, limpide, chaude et transparente, de s'y baigner avec une merveilleuse liberté, yeux ouverts dans cette eau, qui laisse passer les rayons du soleil en les dilatant. Et la migration des saumons qui, soudainement, quittent l'endroit sombre où ils ont été élevés, *comme poussés par une force*, et s'en vont à des milliers de kilomètres, dans les mers chaudes, s'accoupler et pondre leurs oeufs. Et la migration des oiseaux qui, l'hiver, quittent les pays tempérés *hostiles*, pour aller le passer dans les régions tropicales plus *accueillantes*.

Voilà tout ce qu'Erickson a longuement raconté à cette jeune femme. Le lendemain matin on ne la retrouvait pas. Elle avait disparu. Et le coeur des savants thérapeutes de le reprocher à Erickson : "C'est de votre faute. On vous avait prévenu. Elle s'est sûrement suicidée".

Seize ans plus tard, Erickson reçoit un coup de téléphone. C'était l'infirmière, qui lui explique : "Le soir de l'expérience, juste après, j'ai tout plaqué et je me suis engagée comme infirmière dans la Marine. J'ai voyagé dans le monde entier, sur toutes les mers du globe, et j'ai rencontré un officier de Marine avec lequel je me suis mariée. Nous avons cinq enfants et je suis très heureuse. Mais je ne me souviens pas très bien de ce que vous avez pu me raconter l'autre soir, il y a seize ans..."

Voilà ce que c'est que le mimisme !



## La mémoire somatique

par le R.P. J. SIBIODON

Si je parle, c'est pour des raisons d'expérience d'approche de langue que j'ai eue au Nigéria pendant vingt-cinq ans. Et je me suis intéressé à la langue Yoruba qui était mon outil de travail.

Si je dis "chien", ou "canis", ou "dog", ou "hunt", ou "kelb", vous savez que c'est dans différentes langues le même mot, qui signifie la même chose : quatre pattes, une tête devant, une queue derrière. Peut-être que les philologistes diront que "chien" vient de "canis", mais au fond ça a l'air tout-à-fait arbitraire : on n'apprend rien de savoir que "dog", "hunt" et "chien" sont des façons différentes de prononcer la même chose.

Si en Yoruba, la langue dont je veux parler, on dit "ajà", ça signifie pareil, l'animal que nous connaissons tous sous le nom de chien, mais ça signifie autre chose aussi. Parce que non seulement c'est un son qui couvre la réalité, mais c'est une description, ou une définition, ou une caricature de cet animal qu'on connaît sous le nom de chien: "ajà". C'est "celui qui attrape", celui qui "snap", parce que c'est non seulement un nom, mais c'est un nom qui vient du verbe "jà", qui veut dire casser, comme quand on tire sur un élastique jusqu'à ce que ça casse, une chaîne, une ficelle. C'est ce mot là.

Et pourquoi le chien est appelé "ajà" ? Parce que les gens ont observé que c'est une caractéristique du chien, non pas de mordre (dans ce pays les chiens ne mordent pas), mais ils passent le plus clair de leur temps à se tendre...

et psst ! , tout d'un coup ça démarre comme un ressort pour attraper des mouches. Ils ont toujours les oreilles infectées à cause des tiques, etc. Bon, en pays tropicaux, il y a des infections très rapides, les mouches sont leurs ennemis : "ajà" c'est l'attrapeur de mouches, ou le "psst!" des mouches.

"Egùn" est le nom d'un autre animal que nous connaissons, au moins dans les zoos, c'est le charognard : un grand cou déplumé. Ce n'est pas seulement des sons, mais "gùn", ça veut dire piquer : "ègùn" c'est l'épine, "ègùn" c'est le charognard ; "gùn" c'est piquer, faire rentrer quelque chose dedans, comme piler des ignames avec un pilon, ce n'est pas écraser les ignames, ou les piles. Non, c'est les piquer : le pilon rentre à l'intérieur. Vous voyez qu'avec ce geste là, il y a des connotations sexuelles que les gens ne manquent pas de faire non plus.

Donc, j'ai pris ces deux exemples de deux animaux, qui ont dans leur nom non pas leur définition intellectuelle, mais leur caractéristique. Là, c'est un mouvement qui est donné. Je ne veux pas faire tout un gros baratin, non, je n'ai pris que deux exemples.

Il y a des noms qui sont évocateurs, parce que ce sont des mots qui sont pratiquement des onomatopées. Si je vous dis que je vous donne trois animaux: vache, coq et crapaud, dans le désordre, je vais vous le donner dans la langue: "akùko", màlù", "òpòlò". Je pense que tout le monde a pu faire la traduction: c'est des mots qui "màlù" ("meû-eû"), c'est la vache ; "òpòlò" c'est le son qui font les crapauds la nuit, en forêt tropicale ; et puis "akùkò", il n'y a pas besoin de traduction pour le coq. Ca c'est l'onomatopée.

Quelque fois c'est seulement visuel. La poule, ce n'est "cot-cot-cot", ou quelque chose comme ça, mais "adie" (la main de l'auteur montre le mouvement plongeant en avant dans la marche de la poule). Ils ont observé le mouvement de la poule qui marche comme ça, et ils ont trouvé un mot, "adie" qui correspond à ça. Cette formule "ton moyen - ton bas - ton moyen" est assez rare, pourtant tous les tons sont représentés dans cette langue tonale, mais ils l'ont piqué comme ça.

Des onomatopées peuvent être données à des plantes. Il y a un grand haricot et quand il est séché ça fait comme de la grenaille dont on peut se servir comme un instrument de musique. En tapant sur la main, ça secoue les pois à l'intérieur, et ça fait : "Tchi-tchi, tchi-tchi" et ça s'appelle "pékìpéki". C'est l'onomatopée de l'utilisation d'une plante.

Voilà cinq exemples que j'ai donnés. Mais, quand je travaillais dans cette langue là et quand j'ai lu *l'Anthropologie du Geste*, dans chaque marge du bouquin j'aurais pu mettre des centaines d'exemples, tellement ça me frappait.

Si l'on connaît les cent-vingt verbes, qui forment les racines de la langue, on connaît toute la langue. C'est très simple : une consonne + une voyelle fait un verbe, avec les différents tons. J'en prends deux.

Le premier, je l'appelle "tò", qui signifie goûter, qui signifie guider, qui signifie taquiner. Mais, vous allez me dire : quel est le rapport qui existe entre goûter, guider et taquiner ? Evidemment, dans les dictionnaires, on vous les donne comme des homonymes. Mais, un jour, je cherche à voir s'il y a un mouvement derrière, ou s'il y a un dénominateur commun, pour découvrir que le dénominateur commun de "tò", c'est ce petit tapotement qu'on fait quand on veut voir si un fer-à-repasser est chaud : on fait "pft" : ça suffit de toucher juste un petit peu. On goûte la chaleur. Ou bien, si on veut savoir si c'est salé, ou sucré, on fait comme ça du bout de la langue. C'est ça "tò". Quand on veut taquiner quelqu'un, on l'excite comme ça, en lui enfonçant un doigt dans les côtes. Et guider, c'est la même chose : si l'on voulait faire marcher des poules, vous prenez votre bâton, et puis un petit coup à droite, et puis un petit coup à gauche, et vous rectifiez en guidant, un petit peu comme l'ajusteur qui rectifie au sens technique du mot. C'est un ajusteur qui rectifie à la dégauchisseuse. Et "òtìtò", la vérité, ce qui sort de ce qui est droit, c'est la justesse ou la justice. Voyez les connotations profondes qu'on connaît tous dans la Bible.

Je prends encore un autre exemple de verbe, qui me paraît intéressant, le verbe "je", qui signifie manger, qui signifie jouir, qui signifie souffrir, qui signifie... tout dépend du contexte. "Je" + "quelque chose", c'est manger. "Je" + "souffrance", c'est souffrir. "Je" + "le monde", c'est jouir du monde. "Je" + "le roi", c'est régner.

Et quel est le dénominateur commun ? C'est expérimenter profondément, somatiquement. Alors, si l'on veut expérimenter un fruit ou de la viande, il faut le manger. Alors on mange des ignames, on mange du maïs, on mange de la viande, on mange la vie, comme les gens disent quand ils traduisent en anglais petit nègre "chop life", pour le mot Yoruba "jayé". Manger la souffrance, l'avalier, et manger le roi, régner.

Je ne voyais pas ce que voulait dire "manger le roi", sinon expérimenter la royauté... J'avais intellectualisé jusqu'au jour où le roi de la ville où j'étais, qui est le roi religieux de tout le pays Yoruba, est mort. J'habitais à trois cents mètres du palais, et il y avait beaucoup de choses qui se sont passées à ce moment-là, et j'entendais le catéchiste qui expliquait à un homme d'une autre ethnie ce qui s'était passé. L'autre était pris par un problème qui le taraudait depuis la guerre du Biafra, parce qu'il avait mangé de l'homme pendant la guérilla. Voilà: à la limite, il faut survivre, alors ils ont mangé des victimes, et ça le taraudait. Il en avait parlé ce jour-là parce qu'il avait entendu dire que, quand un roi meurt, le successeur doit le manger. Alors le catéchiste, qui est du coin, expliquait qu'on garde le foie et le coeur, en donnant même le titre des gens qui les conservent pendant plusieurs semaines. Et le nouveau doit manger le coeur et le foie du défunt.

Alors, comme c'est très rare d'avoir des explications comme ça, moi j'étais le troisième homme de l'histoire, et je ne voulais pas trop poser de questions. Alors, j'ai simplement évoqué "ijoba". J'ai mentionné le mot, et j'ai eu "hen" comme signe d'acquiescement du catéchiste. C'était le maximum que je puisse avoir, mais c'était vrai. Alors, au point de vue anthropologique, au point de vue biblique, ça m'avait impressionné, surtout que des mots comme "le corps", "ara", ce mot-là signifie évidemment le corps, comme deux pieds, deux jambes, l'anatomie ; mais signifie aussi la personne directement. Même dans le langage courant, "nous reverrons le corps de nous", "je l'ai fait de moi-même, de ma propre initiative", se dit "par mon propre corps". C'est le mot qui est utilisé.

Je n'ai pas eu de problème au point de vue catéchétique pour les paroles de la consécration : "Ceci est mon corps, prenez, mangez !" Aucune difficulté. Je mentionne ce mot-là parce que c'est tellement pregnant, somatique. Et un mot qui couvre des centaines d'expressions - et je ne pourrais en donner que quelques dizaines peut-être - est "inù", le ventre. Alors c'est pour la miséricorde, la colère, le plaisir, l'intérieur, trente-six choses... Quand je lis Chouraqui : "Matricie-nous, matricie-moi", moi, j'entends du Yoruba : "sàà̀nù fùn mi" = fais miséricorde; c'est fait du mot "inù". "Je suis content" se dit : "mon ventre est... bien", etc.

Je ne veux pas multiplier, mais le ventre est la partie privilégiée du corps, là où est la vie, c'est le sein... Même maintenant je ne veux pas imposer les mains sur un bébé, sur la tête, non, je ne peux pas, moi, c'est sur le ventre : je ne peux pas comprendre autrement.

Ces mots, ces verbes, puisque ce sont les racines, on en connaît la traduction. Mais il faut découvrir comment le mot a influencé les gens, d'après le sens originel du mot. Jouer au foot-ball, c'est "gbà bòlù" ("bòlù", vous avez compris, c'était le mot "balle"). "Gbà", ça veut dire littéralement : faire voler. On l'utilise pour "balayer", parce que balayer c'est prendre un petit balai et puis soulever la poussière. "Envoyer une giffle" c'est "gbà l'èti", c'est-à-dire, "une volée, une baffe sur l'oreille". Le volant d'une robe c'est "ìgbà". C'est toujours la connotation de voler. Les gars jouent au foot-ball : ils utilisent l'expression " a fé gbà bòlù" = on veut jouer au foot-ball. Ils seront applaudis surtout quand la balle monte très haut, fait une chandelle. Alors j'ai pensé que c'était perdre mon temps que de leur dire : "Mais faites donc des passes, au ras du sol". C'est le contraire, puisqu'ils "gbà bòlù".

De même, pour le mot magique de "chairman", "président" : "le type à la chaise", parce que chaise c'est "àga", ce qui est surélevé. Ca a déjà une connotation de surélevé, donc qui surélève les gens. Alors, ça fait très rigolo parce que, souvent, ils utilisent même des expressions anglaises. Quand un "chairman" est élu, quelqu'un prend la chaise (et souvent c'est un truc bancal, mal foutu, qui n'a vraiment pas d'allure) et crie : "The chair !" Et c'est un mot magique, le summum de la célébration. Ils ne disent pas le trône (ils ont un mot pour le trône, un mot technique), mais "la chaise". Le type qui devient président, "alàga", celui qui a la chaise, c'est comme s'il était à l'Académie française, il a ce qu'il veut... Et comment ces mots-là ont une valeur ? Justement parce que le verbe "ga" a la connotation d'élévation. Ils transportent dans les applications toutes bêtes la connotation première du mot qu'ils ont connu dans leurs tripes.

Je saute sur l'histoire de comment l'homme se situe au centre de tout avec les mots de la poitrine, du dos, de la tête, et les parties génitales (pour dessous) pour situer les sept directions (les six directions, plus lui, au centre, le septième); ou alors comment, chronologiquement, il se situe tant de jours à partir de maintenant, ou tant de jours derrière. Dire en Yoruba : mardi prochain, ça ne va pas être compris. Il faut faire le petit calcul et dire : le jour après demain. Mais si c'est mardi en 8, il faut faire le même calcul. Pour moi c'est tellement plus facile de dire : mardi ou dimanche, mais eux font toujours le calcul : "Ca s'est passé il y a six jours" et c'est toujours eux au centre, ce qui est d'une certaine façon très logique, mais très, très rigoureuse.

Puisque j'enseignais cette langue-là, j'ai dû me pencher sur la structure de la langue, évidemment, et je me suis rendu compte que l'ordre de suite de mots étaient toujours: qualifié-qualifiant. C'est-à-dire, si je veux dire "trois maisons blanches", ça c'est pensé en français : on met "trois", "maisons" au milieu, et "blanches" après. Alors le qualifié c'est "maisons", qui est qualifié par un truc avant : "trois", et un truc après "blanches". En anglais ils diraient "three white houses". Alors il y aurait deux qualifiants avant, et le qualifié "maison" après. En Yoruba ça ne peut être que "maison-blanche-trois", dans l'ordre : "maison": ça peut se penser ça. Vous pouvez penser "blanc" tout seul, vous ? Du papier blanc, ou peinture blanche, ou surface blanche, oui. Et "trois"... qu'est-ce que vous faites ? Vous voyez un truc comme ça, en l'air (deux arcs de cercle), ou comme ça (trois barres parallèles), mais "trois", ça n'existe pas. Mais "maison-blanche-trois", ça va !

Et ce fond de pensée : qualifié-qualifiant, qualité-qualifiant, est pour tout, à tel point que la notion de "avant" ne rentre pas dans leur mentalité, ni même dans la langue. Evidemment, dans la traduction, on utilise "avant", mais en fait ça n'existe pas. Dire à quelqu'un : "Avant de partir, ferme le gaz", comme je pourrais dire à mon cuisinier, c'est net ; il faut que je dise : "Tu fermes le gaz pour que tu puisses partir". Et ça va tellement loin que c'est devenu une sorte d'habitude de vie. Tant qu'on garde l'ordre chronologique, ils s'y retrouvent. Si l'on veut donner un ordre, j'allais dire logique, alors là on arrive à la catastrophe. Je me suis aperçu que pour démonter un moteur il faut commencer par le carburateur, la tête de culasse... bref, il y a un ordre qui est logique vu la constitution d'un moteur. Il n'y a pas besoin de donner des explications, il suffit de donner un, deux, trois... dix-sept, dix-huit. Il faut le dire comme quand ma mère veut faire un gâteau : il faut un, deux, trois, etc. Moi, je suis complètement perdu.

En cuisine, je suis perdu, et je ne peux pas retenir un ordre comme ça. Eux, ils sont tout-à-fait à l'aise : un, deux, trois, quatre... Pourquoi ? Ma conviction personnelle c'est que, en entendant ça, ils vivent déjà tout ce qu'ils doivent faire. Et puis, quand ils se trouvent devant le boulot, alors ils le font. C'est aussi simple et aussi bête que ça. Et puis, c'est autrement plus efficace. C'est comme cela que moi, je me rappelle les choses à l'oreille quand je ne veux pas utiliser ma mémoire visuelle. Ce sont les versets du Magnificat qui se suivent l'un après l'autre. Il faut bien que le premier soit fini pour que je sache quel est le deuxième. Ne me demandez pas maintenant quel est le deuxième, je n'en sais rien. Mais, laissez-moi chanter et ça viendra tout seul !

Je dis ça, parce que dans le papier j'avais annoncé "la mémoire somatique". C'est ça que je veux dire. D'ailleurs, le mot "se souvenir" c'est "envoyer à l'oreille" : "Rànti". C'est envoyer comme on envoie un message ou quelque chose.

Voilà, c'est la première partie où je voulais montrer comment la langue Yoruba m'avait fasciné en lisant Jousse. Parce que je m'y retrouvais. Comme je m'y retrouve maintenant en lisant Chouraqi. Je m'excuse, mais quand je lis Chouraqi, c'est du Yoruba que je lis. Et pourtant Dieu sait si moi, je suis loin de l'araméen...

J'en étais là quand les circonstances ont voulu que je sois rapatrié en France, malade, plus rien à faire. Entre temps j'avais enseigné le Français pendant cinq ans et du Yoruba pendant sept ans, là-bas. Arrivé en France, pas grand'chose. J'ai eu une double expérience : un stage de verbo-tonale, avec soeur Madeleine. Et là, en jouant les consonnes, en plaçant les voyelles, je me suis un petit peu sensibilisé et j'arrivais à sentir les mots, jusqu'au jour où je me suis dit : comment se fait-il que, quand je dis "lapin", j'ai une vision, quand je dis "rabbit", j'en ai une autre, et quand je dis "ehoro", j'en ai une troisième ? C'est le même mot dans trois langues différentes. Quand je dis "lapin" j'entends le "pan-pan" du lapin sur le clapier, et je le vois, un peu comme Walt Disney qui appelle son lapin "Panpan" dans le film de "Bambi". C'est comme cela que je le vois en français. En anglais, "rabbit", je le tiens par les oreilles et puis il frétille au bout de mon bras. Et puis "ejhoro", pfft ! il court dans l'herbe : je ne peux pas l'attraper.

Cette constatation m'a beaucoup frappé. Et ce qui m'a le plus frappé, c'est qu'en faisant ce travail (si l'on veut), cette sensibilisation des sons, de l'oral dans le corps (appelez ça comme vous voulez), je me suis réveillé à trois heures du matin, dans mon lit. Et puis, sans aucune raison apparente, je me suis répété au moins trente fois la fable du Corbeau et du Renard. Je me suis fichu à rigoler et, à la fin, j'en pleurais... de réaliser que, pendant cinquante ans, je portais le Corbeau et le Renard, cette fable apparemment bête, et puis je me suis dit : Sapristi ! Je n'avais jamais vu ça : qu'il est impossible au Corbeau de garder son fromage parce que on l'avait chatouillé avec des mots, en disant "vous êtes le phéni-K-SS des hôtes de ce bois". On lui a fait jouer le truc : il est pris, il a fallu qu'il joue, et puis il l'a lâché...

Autour de la même époque, j'ai eu une autre expérience. C'est la plus importante, je crois. Je voulais me renouveler en enseignement de langue, parce que c'était zéro... J'ai assisté à un cours d'anglais à l'Université de Besançon. Le professeur qui donnait le cours m'avait dit : "Moi, j'enseigne la langue seconde comme la langue maternelle." Je l'ai respectée parce qu'elle avait l'air sympathique et puis sérieuse, mais j'ai souri en pensant : "Va le dire à un autre: enseigner la langue seconde comme la langue maternelle !..." Elle me dit : "Venez, vous êtes autorisé à venir, vous êtes même invité. Mais soyez là pour le premier cours". J'ai donc assisté à un cours d'anglais, niveau zéro, donné à douze adultes. Le premier jour, j'ai entendu des sons anglais (ce qui n'arrive pas souvent). Le deuxième jour, j'ai entendu des phrases anglaises. Le troisième jour, je devenais... élève ! Or, ça faisait vingt-sept ans que je pratiquais cette langue tout le temps. Alors là... je n'en revenais pas ! Moi, je venais chercher une étincelle et, puis, j'ai eu toute une galaxie. Parce que le professeur enseignait en SILENCE !!! Je croyais rester deux ou trois leçons, je me suis trouvé un appartement, et je suis resté tout le mois. Je n'ai pas entendu la voix du professeur en anglais pendant les cent-vingt heures. Les seuls mots français que j'ai entendus, c'est "non", "essaye encore", "oui, ça vient", mais surtout "non", "non". Avec ce système, après cent-vingt heures, les meilleurs éléments connaissaient l'anglais bien mieux que moi, après mes sept cents heures qui m'ont préparé au bac. Bien mieux ! Et ils "savaient" l'anglais... appris "en silence" !

Alors, voici le problème qui se pose pour moi : si mimer ceci c'est pas copier, ce n'est certainement pas copier. C'est quoi ? Moi, j'ai eu tous mes dogmes d'enseignement foutus par terre, alors là, ils se sont cassés la figure : c'étaient des élèves qui n'avaient pas de modèle !...

Voilà comment ça c'est passé. C'est une expérience que j'ai vécue comme enseignant, parce que, après neuf mois de gestation, j'ai produit un cours avec cette approche, un cours que j'ai donné pendant cinq mois. Et comme j'ai pu me faire la main à cette nouvelle approche d'enseignement, dans mon dernier essai, en quinze jours j'ai fait quatre mois de travail avec un élève.

## **L'Education multisensorielle : un espoir pour l'enfant**

par Roger TOUPENCE  
Muriel DORMOY-MOUSSIER

Le témoignage de notre expérience de rééducation a pour base la stimulation sensorielle. Nous souhaitons nommer cette approche éducative : "multisensorielle". Elle prend ancrage dans la pensée de Marcel Jousse, quand ce dernier nous enseigne d'étudier de façon originale et approfondie "les lois profondes de la mécanique humaine" (1).

Cette pratique s'applique aux personnes victimes de lésions cérébrales, en raison de l'étroite relation qui existe entre les déficiences et le système nerveux central. Elle propose, à l'aide d'un programme basé sur des exercices physiques et cognitifs, de faire revivre à l'enfant les stades de l'évolution physiologique normale de l'individu, dans le but de développer les facultés qui se sont révélées jusqu'alors défaillantes. Pour cela, une évaluation complète des acquis est effectuée, afin de préciser et d'analyser le déficit décelé.

L'objet de l'éducation multisensorielle est de rétablir un processus de développement suivant les stades nécessaires au développement neurologique normal. Ainsi, la réorganisation neurologique passe par une réorganisation neurosensorielle, qui implique que les voies sensorielles afférentes seules apportent les informations au cerveau, les voies motrices efférentes en repartent et réalisent le mouvement à partir de l'information reçue, suite à la décision prise.

Entre les voies afférentes et les voies efférentes, au niveau du système nerveux central, se trouvent des aires d'intégration dont dépend cette fonction cybernétique normale du cerveau. La destruction partielle ou totale de ces éléments a comme conséquence une motricité fonctionnelle déficiente.

Les docteurs Le Winn (1969) et Doman (1986) postulent que "le cerveau se développe à l'usage" (2) et définissent une loi anthropologique simple : *la fonction détermine la structure*. Il nous apparaît clairement qu'une fonction déficiente ne peut provenir que d'une structure médiocre.

Le programme de rééducation que nous proposons est basé sur le potentiel considéré comme illimité du cerveau humain, ce qui est tout à fait en accord avec Maria Montessori, qui présente l'enfant comme "une éponge sensorielle". Aussi, s'agit-il de procurer à l'enfant des opportunités de développement là où le niveau cérébral responsable est indemne et d'imposer de l'extérieur des activités physiques dont la responsabilité incombait aux niveaux cérébraux lésés, afin de créer des circuits de suppléance.

Dans l'objectif de donner au système nerveux une organisation de base saine, fondée sur un développement neurologique précis, et conceptualisant que la fonction unique du cerveau consiste à établir un lien entre l'individu et son environnement, l'équipe de Philadelphie détermina cinq procédés de travail essentiels :

(1) des techniques qui apportent des brins d'informations discrètes dans le but de les mémoriser ;

(2) des techniques qui demandent une réponse immédiate à une information discrète qui vient d'être fournie ;

(3) des techniques qui informent et programment le système nerveux central ;

(4) des techniques qui permettent de répondre à des informations antérieures ;

(5) des techniques qui fournissent un environnement enrichi permettant d'utiliser les compétences acquises et d'effectuer des stimulations nouvelles et complémentaires.

Monsieur Jean Piaget a déjà longuement exposé que le développement de l'intelligence est corollaire aux opportunités et expériences qui sont fournies au cerveau. S'il y a rupture à un endroit donné, il va falloir créer un circuit de compensation, qui permettra de prendre le relais de l'information. C'est le but des informations sensorielles.

Par ailleurs, nous nous référons au postulat suivant : il existe chez l'être humain un potentiel de neurones indifférenciés qui ne sont pas utilisés. Un certain nombre disparaît, mais il en reste un pourcentage appréciable que nous n'utilisons pas. Les cellules perdues le sont définitivement, mais nous croyons que nous pouvons mettre en service des circuits cérébraux nouveaux. En effet, nous savons, selon différents auteurs, que le potentiel cérébral mis en service est de 15% à 20% maximum, cela dans de bonnes conditions. Il reste donc plusieurs milliards de cellules nerveuses qui peuvent être excitées et stimulées, et ainsi remplir une fonction. Nous connaissons, d'autre part, les pouvoirs extraordinaires de récupération, qui peut être partielle ou totale, d'un cerveau blessé.

Les physiologistes ont mis en évidence que notre cerveau est constitué de différentes zones où se situent les multiples fonctions de l'activité cérébrale. Ces lieux sont parfois si minuscules, si nombreux, se chevauchant et empiétant l'un sur l'autre, que la carte la plus minutieuse aurait bien des difficultés à faire apparaître avec précision la reproduction anatomique des régions en activité. De plus, de nouvelles connexions synaptiques se développent constamment chez chaque individu, ainsi des portions de régions inactives sont éveillées, stimulées et entrent en fonction sous l'effet des expériences nouvelles, de l'apprentissage et des connaissances que nous enregistrons dans la mémoire.

Il existe un fondement phylogénique, ontogénique et épigénique indiscutable dans la maturation neurologique du cerveau de l'enfant. La phylogénèse, qui est l'évolution des espèces, résume le passé depuis la formation archaïque des invertébrés jusqu'au néo-cortex des vertébrés. L'ontogénèse est le développement de l'individu. L'épigénèse est le développement d'un être organisé par une succession de divisions cellulaires au cours desquelles s'établit progressivement la différenciation en tissus et organes.

Sans affirmer que l'ontogénèse reprend la phylogénèse, qui est une très vieille idée des scientifiques, nous pouvons dire que le fondement de ces trois processus d'organisation biologique des êtres vivants sont peut-être dépendant l'un de l'autre et que, d'un point de vue philosophique, cela constitue "l'unité" de l'être vivant.

Cette maturation est le résultat immédiat des fonctions sensorielles proposant des fonctions motrices, ces dernières n'existant qu'en réponse aux perceptions des premières. Toute la construction neurologique est ainsi basée sur les perceptions sensorielles dont le cerveau est le récepteur. Toutes les informations qu'il reçoit sont le garant de la motricité qu'il va développer ultérieurement. Il exprime en direction de l'extérieur ce qu'il reçoit et intègre, comme étant une part de lui-même.

Il est important de comprendre que le cerveau n'invente pas. Il retient et analyse l'information reçue et, en retour, donne une réponse.

Le cerveau humain a une particularité exceptionnelle : il se construit lui-même. Cette faculté d'auto-organisation est un des aspects le plus important du système nerveux central de l'homme. C'est cette aptitude essentielle que nous allons mettre à contribution.

Ainsi, au cours de l'embryogénèse, les cellules se multiplient à raison de 250 000 à la minute. Dès la septième semaine, les cellules se regroupent et s'organisent pour traiter les informations. Les neurones lancent des fibres à la recherche de cellules musculaires ; leur connexion se fera au moyen d'un bouton de contact appelé "synapse".

D'après Eccles (1965) et Youg (1965), une seule cellule pyramidale du cortex cérébral peut compter de 10 000 à 20 000 connexions synaptiques avec des cellules de l'organe effecteur, exemple : muscle ou glande.

Youg précisait que le succès du cerveau humain est fonction, dans une large part, de la richesse et de l'excès de ses circuits parallèles.

Un cerveau, s'il est lésé, éprouve quelques difficultés avec la réalité, difficultés qui peuvent se traduire au niveau d'une motricité globale déficiente, première symptomatologie, au niveau du langage ou de l'habileté manuelle. Ces difficultés sont souvent doublées de déficiences sensorielles qui, à notre avis, sont en fait les causes premières du déficit sensori-moteur constaté.

Nous allons proposer à l'enfant une méthode de réduction du déficit sensoriel par une série d'exercices appropriés. Le but de ces exercices est d'abord d'empêcher l'aggravation du handicap par l'écart qui se crée entre ce que nous appelons l'âge physiologique et l'âge neurologique. Aussi, faut-il stopper l'écart qui se creuse puis, peut-être, essayer de le combler.

Partant de l'idée maîtresse que le bébé suit un programme très strict dans son développement sensori-moteur, nous allons vérifier quelles sont les lacunes qu'il présente, celles-ci nous indiqueront les exercices que nous devons proposer. Les programmes de stimulations reposent sur plusieurs points, qui évoluent avec les niveaux d'acquisition et les objectifs à atteindre, programmes : physique, intellectuel, nutritionnel, vestibulaire, de responsabilité, de base, pour la vision, pour l'audition et pour le tactile, la stimulation orale, etc.

Les programmes de travail, établis et planifiés sur une période de plusieurs jours, sont adaptés au déficit que nous avons évalué et à la récupération que nous désirons obtenir, qui reste un objectif motivant, bien que long et difficile à atteindre, l'intensité, la fréquence et la durée étant des facteurs d'une réussite possible.

Notre objectif dans la rééducation est de faire mieux et plus vite que la nature. Lorsque nous nous adressons à des enfants déficients, il y a non seulement des apprentissages à réaliser, mais également des retards importants à rattraper. Lorsqu'un enfant se présente avec un âge physiologique de dix ans et un âge mental de deux ans, nous conviendrons d'appeler cet âge mental "âge neurologique" car nous faisons référence à un profil de développement correspondant au développement neurologique du système nerveux central. Nous pouvons donc mesurer un écart de huit années. Dans cette situation, tout laisse à penser que cet écart va s'accroître, et c'est ce qui se passe habituellement.

Or, notre propos est de limiter cet écart et de le diminuer, si possible. Dans ce cas, la rééducation que nous proposons est une approche différente de l'enfant dans sa globalité, en tenant compte pour chaque individu de son handicap et de ses difficultés fonctionnelles.

Pour obtenir les résultats escomptés, il va falloir augmenter la fréquence, la durée, l'intensité du travail éducatif et thérapeutique, de façon à tenter de combler le retard qui s'est installé. Au lieu de proposer une progression moyenne de 100%, comme pour un enfant qui va évoluer selon un rythme correspondant à l'ensemble des enfants de son âge, il faut réaliser, avec l'éducation proposée, une progression de 200% à 300%.

Cette évolution en pourcentage, à un moment donné, est repérée par rapport au profil de développement de l'enfant, à partir des moyennes de l'échelle de

croissance physiologique et intellectuelle, qui correspond à des mesures partielles du développement. Par exemple, si un enfant de dix ans grandit en une année en moyenne de trois centimètres, et que l'enfant que nous traitons est trop petit par rapport à la moyenne, il lui faudra, pour rattraper ce retard, grandir de 6 cm = 200%. Nous essayons de mesurer ainsi toutes les données codifiées auxquelles nous pouvons nous référer.

Alors que, dans une progression habituelle, nous ne sommes pas pressés d'apprendre, nous optons pour un rythme naturel, en rapport avec le contexte social et le fonctionnement biologique. Lorsqu'il s'agit de réduire le plus brièvement possible l'écart dont nous parlions tout à l'heure, il faut bouleverser le rythme naturel pour que celui-ci s'adapte à une plus grande attention, concentration et assimilation, et donc parvenir à une plus grande efficacité.

C'est la raison pour laquelle nous ne pouvons pas, dans le cas où nous avons fait le choix de réduire le handicap, tenir compte uniquement de la bonne volonté de l'enfant. Nous devons réussir à lui enseigner un rythme de travail, qui ne sera pas le sien, qui sera nouveau pour lui et avec lequel il ne sera pas forcément d'accord au début. Mais ceci fait partie des contraintes de l'éducation en général et, dans la vie de tous les jours, nombre d'exemples peuvent être pris pour illustrer cela.

Dans l'expérience que nous avons, il faut imposer à l'enfant, jusqu'à ce que nous obtenions son accord, un nombre d'exercices quotidiens qui, d'ailleurs, s'apparentent à ce que connaissent les autres enfants dans tous les systèmes scolaires institutionnels et familiaux existants.

Nous voyons ici que la critique qui concerne l'application du programme dans sa quantité, durée et fréquence ne survit pas à cette brève analyse, car nous savons que, dès son plus jeune âge, l'enfant est confronté à la contrainte des gens qui l'entourent, de son environnement et c'est par l'intériorisation de ces règles qu'il construit sa personnalité.

La rééducation s'oriente vers une harmonisation de ses compétences et, éventuellement, un rattrapage du retard accumulé. Chaque fois que l'enfant atteint un niveau de compétence, il augmente son potentiel cérébral d'utilisation des expériences antérieures.

Il est important de savoir qu'un enfant peut avoir une compétence parfaite à un niveau, ou même avoir enjambé un stade. Cependant, l'acquisition correcte de chaque stade implique que le précédent soit réalisé parfaitement pour chaque fonction.

Nous considérons que le système nerveux central se développe pendant les quatre premières années de sa vie autant que les treize années suivantes. Il est donc important de commencer l'éducation dans les premiers mois qui suivent la naissance de l'enfant.

De même, nous pensons qu'à l'âge neurologique de six ans, l'enfant possède le potentiel qui lui permettra d'utiliser toute sa vie les informations reçues. Nous faisons cheminer l'enfant de la naissance jusqu'à l'âge de six ans, en organisant et en structurant ses capacités concernant la vision, la compréhension et le tact, en sachant que de façon concomitante se développe la motricité, le langage et les aptitudes manuelles.

L'adulte doit être bon, sécurisant, affectueux, mais ferme, c'est-à-dire strict et tendre dès la première enfance. Ainsi, les parents apportent à l'enfant des informations d'ordre sensoriel, qui sont engrammées dans son cerveau, et des informations comportementales, qui sont intégrées et rejouées à l'époque où l'enfant se mesure à l'environnement social.

En fait, nous ne faisons qu'introduire dans sa vie quotidienne ce qu'il rencontre parfois occasionnellement. Tout cela demande simplement une plus grande participation de l'adulte à l'organisation de la rééducation, en proposant, en planifiant et en participant à tous les exercices que nous demandons à l'enfant de réaliser, sans tester continuellement ses résultats, en lui apportant chaleur et confiance, en étant enthousiaste à ses réussites.

Nous mettons ainsi en place les facteurs qui seront déterminants pour l'encourager à dépasser ses échecs et pour stimuler son goût à l'effort et à la réussite.

Il est important de savoir qu'un enfant peut avoir une compétence partielle à un niveau, ce même enfant ne peut pas l'avoir à un autre. Cependant, l'aptitude à un niveau de chaque tâche implique que le préadolescent soit capable de l'avoir à un autre.

## NOTES

Il est important de savoir qu'un enfant peut avoir une compétence partielle à un niveau, ce même enfant ne peut pas l'avoir à un autre. Cependant, l'aptitude à un niveau de chaque tâche implique que le préadolescent soit capable de l'avoir à un autre.

- (1) Marcel JOUSSE, *Une science de pointillé*, in "Cahiers Marcel Jousse", n°1, juin 1987.
- (2) E.B. LE WINN, E.W. THOMAS, *Human Neurological*, éd. C. Thomas ; G. DOMAN, *Le Droit au Génie*, éd. Hommes et Groupes.

De même, nous pouvons dire que le développement de la pensée est un processus continu et que les enfants ne sont pas tous à un même stade. Cependant, l'aptitude à un niveau de chaque tâche implique que le préadolescent soit capable de l'avoir à un autre.

L'aptitude à un niveau de chaque tâche implique que le préadolescent soit capable de l'avoir à un autre. Cependant, l'aptitude à un niveau de chaque tâche implique que le préadolescent soit capable de l'avoir à un autre.

Il est important de savoir qu'un enfant peut avoir une compétence partielle à un niveau, ce même enfant ne peut pas l'avoir à un autre. Cependant, l'aptitude à un niveau de chaque tâche implique que le préadolescent soit capable de l'avoir à un autre.

Il est important de savoir qu'un enfant peut avoir une compétence partielle à un niveau, ce même enfant ne peut pas l'avoir à un autre. Cependant, l'aptitude à un niveau de chaque tâche implique que le préadolescent soit capable de l'avoir à un autre.

## Le geste dactylographique

par Liliane ROBERT

Je voudrais vous rendre compte d'une expérience vécue. Quand je l'ai entreprise, j'ignorais tout des recherches de Marcel Jousse sur le geste. Ce n'est que plus tard que j'ai découvert ses livres.

J'y ai trouvé l'explication des problèmes qui s'étaient posés à moi dans l'enseignement de la dactylographie à des membres du personnel de la Banque de France. J'y ai découvert également la justification raisonnée de diverses solutions que les circonstances m'avaient amenée à adopter : solutions empiriques inspirées par l'observation de mon propre comportement et de celui de mes élèves.

Ces comportements étant communs à tous les êtres humains, j'espère que ces réflexions n'intéresseront pas seulement des enseignants ou des dactylographes, mais pourront donner quelques idées à tous ceux qui, un jour ou l'autre, souhaitent communiquer, à des enfants ou à d'autres adultes, un savoir faire.

Je commencerai par un souvenir de jeunesse. L'occasion a voulu qu'avant d'aborder la dactylographie, j'apprenne la sténographie. J'avais, comme vous tous, la main bien entraînée à notre écriture usuelle. Il me fallait donc seulement assimiler de nouveaux signes qui représentaient des syllabes ou même des mots entiers. Je me suis habituée sans difficulté à cette nouvelle écriture rapide et à sa lecture. Après quelques mois, je notais sous la dictée à une vitesse dite "commerciale".

Quand je me suis trouvée assise devant un clavier de machine à écrire, ce fut tout autre chose.

Pour dactylographier, on frappe des touches l'une après l'autre, chaque touche représentant une lettre. Ce sont les doigts qui "agissent", séparément et successivement, et non plus la main, comme dans l'écriture.

Pour mesurer la difficulté, il faut savoir qu'une bonne dactylographe doit pouvoir transcrire un texte à raison de quarante mots par minute : cela signifie quatre frappes à la seconde sur le clavier de la machine. Que celui qui ignore la dactylographie essaie de pianoter sur une table à cette cadence. Il aura une idée de ce qu'elle représente : car pour la dactylographe, il ne s'agit pas de tapoter au hasard, mais de viser juste, avec tel puis avec tel autre de ses dix doigts, parmi une quarantaine de touches réparties sur vingt-cinq centimètres de largeur et plusieurs étages en hauteur.

L'apprentissage de la dactylographie m'a demandé beaucoup d'efforts, de fastidieuses gammes quotidiennes pendant des mois. J'utilisais la méthode traditionnelle dite "de répétitions", qui applique de façon empirique la loi du dressage. Elle consiste à frapper à longueur de ligne et sur plusieurs lignes toujours le même mot. C'est terriblement long et fastidieux. Mais, j'ai tout de même fini par acquérir un bon automatisme.

Je ne me doutais pas que la sténodactylographie aurait une si grande importance dans ma vie. J'allais l'enseigner à l'Institut de Formation de la Banque de France durant vingt-cinq ans !

Pendant la plus grande partie de cette carrière d'éducatrice, j'ai enseigné la dactylographie en donnant, selon l'usage, des cours quotidiens d'une heure, pendant plusieurs mois, à des membres du personnel de la Banque travaillant à Paris.

Une circonstance imprévue a bouleversé cette programmation. On me demanda de prendre également en charge l'enseignement dactylographique du personnel des agences de province. Seule solution possible : créer des cours par correspondance. Mais la dactylographie exige une éducation gestuelle globale: une position correcte, des gestes corrects sont le point de départ de son enseignement et la condition de tous les progrès futurs.

Des indications données par correspondance ne peuvent ici remplacer le contact direct : l'élève ne se voit pas lui-même. C'est donc à nous, enseignants, de voir l'élève, de diriger et de corriger la position de son corps, de ses coudes, de ses poignets, les mouvements de chacun de ses doigts.

Ces mouvements des doigts sont multiples, variés, précis. C'est l'ensemble de ces mouvements qui constitue ce qu'on appelle "l'alphabet digital" dont la maîtrise est le point de départ indispensable à toute progression ultérieure. Ce n'est qu'après l'acquisition gestuellement correcte de cet alphabet digital que l'élève peut réellement travailler à distance, par lui-même, avec profit. J'ai donc estimé, en accord avec les animatrices de l'Institut, qu'avant d'entreprendre cet enseignement à distance, il convenait d'avoir un contact direct avec les élèves.

Pour réaliser ce contact avec les élèves, l'idée est alors venue de faire l'essai d'une première formation accélérée en deux semaines... Deux semaines de cinq jours, pendant lesquelles ma mission était d'enseigner l'automatisme dactylographique ! Il fallait changer complètement de rythme et adapter la méthode à ce rythme nouveau. Ce qui nous a conduit à inaugurer, non sans appréhension, une véritable "immersion dactylographique".

Pourquoi ce mot "immersion" ? "Immerger" quelque chose ou quelqu'un, c'est le plonger entièrement dans l'eau. Nous avons retenu cette expression parce qu'elle fait image. On s'imagine fort bien un homme "immergé" dans un travail, dans une lecture, dans un problème. C'est-à-dire absorbé tout entier par l'action entreprise. Et c'est exactement ce qu'il s'agissait ici de faire entendre et de faire appliquer.

Cette immersion dactylographique s'est déroulée à raison de six heures par jour pendant deux semaines. Au terme de ces deux semaines, et même un peu moins, il apparut avec évidence que les élèves avaient acquis les mêmes mécanismes réflexes que d'autres après trois mois à raison d'une heure de cours par jour. C'est-à-dire qu'au bout de deux semaines, les élèves ont acquis la frappe aveugle de l'ensemble du clavier et sont capables de copier sans hésitation un texte comportant toutes les lettres et les signes annexes à un rythme minimum de dix à quinze mots par minute, et même davantage, selon leur capacités psychophysiques.

Après ces deux semaines de stage, il est proposé à chaque participant des exercices d'entraînement par correspondance, pour consolider ses connaissances.

Il arrive que certains sont dans l'impossibilité d'entreprendre ce "suivi" de formation et nous pouvons affirmer que, même après plusieurs mois d'interruption de tout entraînement, l'embryon d'automatisme acquis est conservé. Ce qui prouve avec quelle intensité ces mécanismes gestuels s'étaient gravés dans la mémoire cérébrale et corporelle pendant la période d'immersion.

Les premiers automatismes avaient d'ailleurs été acquis avec une rapidité surprenante. Beaucoup de ces élèves adultes auxquels j'avais affaire avaient déjà d'indiscutables qualifications en diverses matières. Ils arrivaient au stage avec une réticence certaine pour une discipline qu'ils considéraient comme de seconde zone, et une non moins certaine répulsion pour les efforts qu'allaient exiger cette initiation... Au bout du deuxième ou du troisième jour, le scepticisme, la contrainte se transformaient en un étonnement satisfait devant les premiers progrès accomplis.

D'où viennent cette rapidité et cette sûreté d'assimilation ? De l'immersion (et, bien sûr, d'une méthode établie en conséquence). Cette immersion totale coupe l'élève de toute autre préoccupation, elle cristallise son attention, sa mémoire, tout son effort conscient et subconscient sur un objet unique et de façon pratiquement continue. Ce faisant, elle multiplie de façon surprenante ses possibilités.

Surprenante, en effet. Quel ne fut pas notre étonnement de voir nos élèves progresser plus vite, après ce stage, que les élèves qui suivaient nos cours quotidiens d'une heure sous la surveillance d'un professeur !

Aussi, nous avons été amenés à réviser notre attitude première. Ce stage de deux semaines n'était pas, comme nous l'avons redouté, un pis-aller imposé par les circonstances. Nous l'avons généralisé pour tous nos élèves.

Depuis 1971, l'immersion dactylographique fonctionne à l'Institut de Formation de la Banque de France avec un gain de temps et des résultats excellents.

Il arrive même que cette simple initiation apparaisse suffisante. Nous en avons fait l'expérience pour la formation d'agents appelés à utiliser les claviers "alpha" qui équipent les ordinateurs.

L'utilisation du clavier intéresse de plus en plus d'opérateurs, de cadres, d'ingénieurs pour qui l'hésitation des doigts et la recherche des touches vont incontestablement à l'encontre de la précision et de l'efficacité : une erreur de frappe,

en modifiant la saisie, peut fausser le traitement informatique. Par ailleurs, la dispersion de l'attention gêne la concentration sur le problème en cours d'étude. Nous voyons ainsi augmenter sensiblement le nombre des candidats à un apprentissage dactylographique rapide et vraiment efficace.

\*  
\*   \*  
\*

Je viens de vous indiquer dans quel *cadre* s'est instauré ce type d'apprentissage, un cadre qui facilite la concentration. Mais sur quel genre d'exercices avons-nous concentré l'attention des élèves? La condition de la réussite c'est, évidemment, la *méthode* employée.

La méthode fondée essentiellement sur des répétitions uniformes était trop lente et fastidieuse. Il fallait une méthode *active*, mobilisant tous les moyens de l'élève, toutes ses facultés. C'est là que, sans le savoir, je me suis aventurée sur le sentier jousien. Je le sais maintenant et cela éclaire la démarche dont je souhaite vous faire part.

On peut schématiser ainsi cette méthode active :

En premier lieu, un "prise de conscience" volontaire, intense, d'un "signal" moteur, la vision d'une lettre de l'alphabet et, simultanément, du "mouvement" que j'effectue avec tel doigt pour atteindre telle touche.

Le signal "visuel" est renforcé par l'épellation "sonore", laquelle entraîne en même temps à "l'épellation mentale" qui restera toujours indispensable.

Cette épellation, qui programme le geste, est "rythmée" par un métronome pour imposer une cadence régulière de frappe. Ce respect d'un rythme, qui ira en s'accélégrant, conditionnera tout progrès en vitesse réelle.

Ce n'est qu'après cette forte prise de conscience d'éléments nouveaux qu'interviendra la "répétition" pour accentuer la gravure dans la mémoire. Cette répétition elle-même sera obligatoirement active puisqu'elle contiendra des variantes pour maintenir l'éveil de l'attention.

\*  
\*   \*

Après ce bref coup d'oeil d'ensemble, reprenons quelques points importants.

Je rappelais en commençant que la dactylographie demande une éducation gestuelle *globale*. Ce globalisme, si bien observé par Marcel Jousse et si souvent oublié. Souhaitant des gestes conscients, j'avais tendance, comme beaucoup, à privilégier exagérément le cerveau. Alors que se rejoue ici la fable des membres et de l'estomac. Mes yeux ne sauraient voir, ni mes oreilles entendre, sans le cerveau. Mais mon cerveau ne saurait voir ou entendre sans mes yeux ou mes oreilles. Et mon cerveau rêvera en vain de promenade si mes jambes ne me portent pas.

Il nous faut donc commencer par faire prendre à l'élève une position correcte de tout son corps. C'est elle, comme en natation, comme au tennis, qui va commander la précision et la facilité du geste. C'est si important que nous consacrons une matinée complète pour faire comprendre la tenue devant la machine : les mains, les poignets, les coudes... mais aussi la tête, le buste, les jambes... L'élévation du siège doit être telle qu'elle permette d'avoir les avant-bras horizontaux lorsque les doigts sont posés sur les touches repère.

Cette position correcte de tout le corps conditionne l'exactitude et la régularité du geste dactylographique, donc la vitesse et aussi la qualité du travail. En même temps, elle supprime les douleurs spécifiques qu'entraîne chez trop de dactylographes une attitude défectueuse : fatigue, douleurs de la nuque, du dos, des reins, déformation de la colonne vertébrale.

En même temps que la position du corps, l'élève va expérimenter le déplacement des doigts sur le clavier.

Chaque doigt est posé au repos sur une touche déterminée, qu'on appelle la touche repère. Il se déplace en partant de cette touche et en y revenant après chaque frappe. Le processus de déplacement des doigts doit être enregistré en même temps que la position du corps.

La frappe elle-même peut créer des difficultés. Il faut apprendre à délier les doigts. Chaque doigt devra pouvoir travailler seul, sans mobiliser ses voisins. On initie le débutant à s'exercer sur les touches repère et à prendre conscience de l'agilité de chaque doigt. C'est un premier objectif, et il est important.

Après la prise de conscience de cet ensemble de gestes, qui président à toute initiation de l'alphabet digital, il est indispensable de réserver une détente assez longue. Le déjeuner, par exemple. Le subconscient doit, à son tour, enregistrer tranquillement tous les éléments d'une mise en position correcte qu'il faudra continuellement faire *rejouer*.

\*  
\*   \*  
\*

Après ce premier temps, trop souvent oublié, nous abordons le maniement des touches qui, chacune, portent une lettre. Dans une première leçon, nous enregistrons la frappe de toutes les voyelles *a-e-i-o-u*, et des deux consonnes, *p* et *r*, qui sont sur la même rangée de touches. Ceci afin de pouvoir, dès le début, former des mots.

Dix leçons seront suffisantes pour connaître les vingt-six lettres de l'alphabet, soit une semaine. Comment est-ce possible en si peu de temps ?

Le geste dactylographique se fait à partir d'un "signal". Ce signal, qui déclenche le geste, c'est la vision d'une lettre de l'alphabet. Prendre conscience de chaque lettre, là est la difficulté. Nous lisons par blocs. Notre mémoire visuelle nous apporte la reconnaissance globale de groupes de signes qui sont des mots. Ni vous ni moi ne déchiffrons les lettres pour lire. Nous n'en avons même plus conscience.

Tel est le difficile effort que nous allons demander à l'élève. En dactylographie, on ne frappe qu'une seule touche à la fois. Le signal n'est ni un mot, ni une syllabe, c'est "l'unité-lettre". Pour dactylographier correctement, on ne peut échapper à cette règle indispensable qu'est l'épellation.

En même temps qu'on enregistre un signal-lettre, il faut prendre conscience du mouvement correspondant d'un doigt. Contrairement à une expression consacrée, il ne s'agit pas pour la dactylographie "d'apprendre le clavier". Une dactylographe expérimentée est incapable, sans réfléchir, de situer de mémoire une lettre sur le clavier. Ce qu'elle sent, par contre, avec sûreté, c'est le mouvement du doigt qui frappe cette lettre.

Dactylographie n'est pas topographie. Il ne s'agit pas de mémoriser visuellement le plan du clavier, mais de s'assimiler une gymnastique précise des doigts.

Regarder le clavier ne mène à rien. Ce qu'il s'agit d'apprendre, c'est un "alphabet digital". Ce que l'élève doit se représenter, ce n'est pas la touche, mais la mise en position du doigt, sa ligne de déplacement vertical, avec sa flexion ou son extension suivant la rangée.

Chacune des positions correspondant à une lettre ou à un signe, tout le travail consiste à mémoriser ensemble la position du doigt et sa signification alphabétique. Le majeur gauche, par exemple, deviendra - suivant sa flexion ou son extension - doigt C, doigt D, doigt E.

L'élève débutant doit s'imprégner de chacun de ces gestes-frappes. Il faut qu'il mette toute son attention à sentir chaque mouvement se construire en lui, à en percevoir et surveiller le développement dans son doigt, comme dans une projection au ralenti.

Cette prise de conscience lui incombe. Rien, ni personne ne peut la remplacer. Par contre, nous pouvons l'y aider en composant les exercices et leur progression de manière à maintenir éveillée son attention par un dosage calculé entre le nouveau et le déjà vu.

Pour être efficace, cette attention de l'élève doit être "réfléchie" : ce qui suppose et impose un retard dans l'exécution. Il est indispensable d'encourager cette réflexion attentive, qui grave durablement le schéma gestuel qu'il s'agit d'automatiser. Il faut donc que l'élève accepte les retards, la lenteur qui en résultent, qu'il apprenne à régler sa cadence sur le temps nécessaire pour bien "mâcher chaque bouchée", afin de l'assimiler. Le faire comprendre à cet élève est beaucoup plus utile que de lui répéter le conseil aussi juste qu'imprécis, trop souvent entendu : "Ne cherchez pas à aller vite, cherchez seulement à ne pas faire de fautes".

\*  
\*   \*

D'où viennent en effet les fautes ? Il faut encore apprendre à notre débutant: ce ne sont pas les doigts qui se trompent. Une erreur de frappe révèle une erreur d'aguillage dans le circuit de commande du geste. Il faut donc insister encore sur la nécessité de concentrer toute l'attention sur le geste-lettre, c'est-à-dire simultanément sur la lettre-signal et sur le mouvement correspondant du doigt.

Comment y aider notre élève ? Tout simplement en renforçant le signal.

Un test classique de mémoire consiste à faire lire une suite de six ou sept nombres, puis à en demander la récitation. Vous constaterez que si vous "prononcez" les nombres, la trace laissée par cette séquence vocale renforce la mémoire visuelle.

En dactylographie, pour graver l'enregistrement de la lettre à frapper, il y a intérêt à ce que la signalisation ne soit pas purement visuelle, mais également sonore.

"Faire renaître un mouvement - nous fait remarquer Jousse - est d'autant plus facile que celui-ci a mobilisé un plus grand nombre d'éléments gestuels." En effet, plus une excitation intéresse de fibres sensorielles, plus fort est l'influx nerveux et plus intense la réception du message.

Non seulement l'enregistrement par la conscience d'un double signal ayant la même signification ne demande aucun travail supplémentaire, mais la coïncidence de ces deux expressions sensibles facilite la saisie du message : l'effort demandé est moindre pour un résultat meilleur. Au cinéma, à la télévision, l'image qui parle impressionne davantage et plus spontanément qu'une photographie sous-titrée.

La prise de conscience efficace du signal-lettre n'est donc pas seulement le premier pas d'une méthode active, elle conditionne tout progrès en vitesse et en perfection.

\*

\* \*

Car l'objectif est de dactylographier rapidement, sans fatigue et sans erreurs. Or, au fur et à mesure des progrès, il va se produire un décalage entre la lecture et la frappe. Je lis *en avant* et, pendant que j'enregistre une série de lettres, ma mémoire me dicte une série précédente.

En fait, nous dactylographions sous la dictée de gestes moteurs pré-enregistrés, donc mémorisés, ne serait-ce que pour quelques instants, comme le ferait un ordinateur.

Comment programme-t-on un ordinateur ? En lui faisant enregistrer les données qu'il va devoir utiliser. Nous n'agissons pas autrement. Tout l'effort d'attention doit se concentrer exclusivement sur l'impression de la bande d'enregistrement. Celle-ci défilera ensuite d'elle-même, à un rythme commandé par celui de la frappe, et déclenchera, au moment voulu, les ordres moteurs par le jeu des réflexes acquis.

Ainsi, l'épellation commande le geste dactylographique. Toute la force de notre enseignement consiste à imposer à l'élève la perception motrice d'une épellation rythmée. Quel est le moyen simple et sûr d'entraîner une dactylographe à cette épellation mentale qu'elle devra pratiquer pendant toute sa carrière ? C'est de l'obliger physiquement, chaque fois qu'elle frappe une lettre, à l'entendre résonner dans tout son être.

\*

\* \*

Ce signal sonore a un autre avantage. L'élève a tendance à frapper par à-coups, suivant la plus ou moins grande facilité, ou difficulté, que présentent pour elle les séquences rencontrées, alors que le geste dactylographique est rigoureusement soumis à la loi du *rythme*. "Le rythme, cette propulsion énergétique qui facilite le rejeu" - dit Jousse.

Aucun progrès n'est possible en vitesse réelle et en perfection sans une régularité de la cadence de frappe. L'épellation sonore sera donc réglée sur les battements d'un métronome dont la vitesse est évidemment réglable. Ce métronome continuera de battre la mesure quand on laissera à l'élève le soin d'épeler mentalement.

Car, nous rappelle Marcel Jousse, le rythme n'aide pas seulement la mémoire, c'est le balancier physiologique de toute notre vie. Quand il s'arrête, la vie s'arrête. Le rythme facilite notre effort et allège la fatigue, parce que tous nos organes ont besoin de cette alternance d'une explosion nerveuse et d'un repos. Dans son *Style Oral*, Jousse évoque précisément la *danse* des doigts de la dactylographe comme exemple de ce besoin d'alternance de tout notre système nerveux moteur.

Une "épellation à la chaîne", dont la vitesse de déroulement est commandée de l'extérieur, comporte ce soutien rythmique. Cette habitude imposée de

“régularité” prépare ainsi très utilement l’avenir. Dans l’immédiat, elle interdit tout relâchement comme toute précipitation, elle incite à une attention soutenue, facilitant ainsi la prise de conscience de chaque geste correspondant à chaque signal.

Nous aidons à cette prise de conscience. Néanmoins, il n’y a pas de miracle. Dans les oreilles s’épèle la lettre à frapper, mais cette épellation n’aide à l’ordre moteur que dans la mesure où l’élève la rejoue consciemment. Car c’est l’épellation mentale qui compte et comptera seule plus tard.

\* \* \*

Depuis le début de cet entretien sur une méthode “active”, nous n’avons cessé d’insister sur l’importance de maintenir en éveil l’attention de l’élève. Les deux ennemis de l’éveil sont la fatigue et la monotonie.

Ainsi, nous avons dû faire alterner, dans la composition des exercices, les périodes de concentration avec les périodes de relative relaxation.

Dans chaque leçon, la prise de conscience intense des lettres-gestes, étudiés avec épellation sonore, ne se fait que pendant un temps très limité. Dix minutes au maximum. Ensuite, les lettres apprises sont intégrées dans différents anagrammes formant une séquence d’une ligne et cette ligne sera ensuite répétée plusieurs fois.

C’est là que nous introduisons la répétition, mère de la mémoire, comme dit Jousse. Mais nous fuyons la répétition pure d’un même mot. Si l’on mesurait l’intensité des influx électriques d’un élève frappant “papa papa papa” pendant cinq lignes, on constaterait qu’ils faiblissent vite.

Pour maintenir la vigilance et éviter la monotonie, nous introduisons, dès qu’il y a répétition, certaines variations de détail, comme par exemple cette alternance de mots différents comportant les mêmes lettres, qu’on appelle anagrammes.

Nous avons vu que l'apprentissage dactylographique mobilise à la fois tout notre corps et notre activité mentale. N'oublions pas le troisième volet de ce globalisme: notre côté affectif. "Dans l'homme - dit Jousse - chacune des phases de toute interaction est toujours frémissante de l'une ou de l'autre de ces irradiations affectives qu'on appelle émotions."

Il ne faut donc pas oublier que l'attention de l'élève s'oriente spontanément vers ce qui présente, pour lui, un intérêt. Ce mobile affectif se traduit par un avant-goût de la satisfaction escomptée en rémunération de son effort. Prétendre obtenir cet effort d'attention de façon soutenue, sans cette aimantation affective, est en contradiction avec notre physiologie elle-même.

C'est l'intérêt qui déclenche le mécanisme volontaire par lequel l'élève se rend attentif. Pendant l'exercice, il n'est pas question que cette indispensable attention ne soit soutenue qu'au prix d'une contrainte, qui deviendrait vite pénible et qui générerait le travail au lieu de l'y aider. Il est nécessaire que l'attention, volontairement décidée au départ, se maintienne ensuite aussi spontanément que possible par l'intérêt ressenti dans l'activité présente.

Dès que cet intérêt faiblit, l'élève risque de ne plus rien retenir. Il est distrait. Et l'inattention engendre l'oubli. Ceci nous oblige évidemment à calculer le détail de chaque exercice et la progression de l'un à l'autre, de manière à maintenir constamment cet intérêt en éveil. Tout est calculé, minuté, programmé à cet effet.

\*

\* \*

Tel est le secret de l'immersion dactylographique, c'est-à-dire d'un apprentissage-éclair de l'alphabet digital. La personne, qui a maintenant la charge de l'organisation de ces cours à la Banque de France, me confirmait encore il y a quelques jours que cette rapidité d'assimilation continuait d'étonner ceux qui en bénéficient et, plus encore, ceux qui en sont témoins.

Pour expliquer cette rapidité, nous avons insisté sur les meilleures conditions d'une solide mise en mémoire. Evidemment, le but et le résultat de cet effort de mémorisation, c'est l'automatisation du geste, qui devient un véritable réflexe au signal-lettre. Il conviendrait d'accentuer cette automatisation, d'entraîner ce réflexe par des exercices appropriés, afin de gagner en vitesse. En dehors de cela, il n'y aurait plus grand chose à dire, si ce n'est que le problème se renverse.

Cette fois, comme le remarque Marcel Jousse, "c'est l'attention qui gêne l'automatisme".

Je voudrais donc vous signaler ici une erreur de psychologie fréquente. On reproche facilement à une dactylographe de "taper sans comprendre ce qu'elle tape". J'ai entraîné d'excellentes dactylographes pour le championnat national. Durée du concours : *une* heure pendant laquelle les candidates mitraillaient huit à dix frappes par seconde. Juste avant le départ, on déposait auprès de chacune les pages à transcrire. Au coup de sifflet, la mitraille commença... pour une heure. Au second coup de sifflet, on ramassait les copies. J'allais voir mes candidates. Elles savaient que le texte parlait de l'évolution de l'éclairage en France, qu'elles avaient senti passer "bougie, gaz, électricité"... Il ne fallait pas leur en demander beaucoup plus.

Elles étaient demeurées concentrées sur le défilé du signal, déclencheur du pur réflexe, c'est-à-dire sur une épellation-éclair, elle-même automatisée, refusant toute attention au texte lui-même.

Ceci me rappelle, dans les *Propos sur l'Education* d'Alain, l'anecdote du jeune soldat qui suit les cours de lecture pour illettrés. Alain le trouve penché sur un journal, suivant du doigt la ligne qu'il déchiffre. "Que dit ton journal aujourd'hui ?" L'autre répond : "Je ne sais pas. Je LIS." Il en était, lui-aussi, au stade de la concentration sur l'épellation.

Tel est le dilemme que nous pose le langage, quand nous dactylographions. Si notre attention se renferme sur l'épellation, les arbres nous cachent la forêt: nous saisissons mal le sens général. Si nous survolons la forêt des mots pour embrasser le sens des phrases, la frappe devient irrégulière et souvent fautive. Pourtant, dès qu'il ne s'agit plus d'une épreuve chronométrée, mais d'un travail réel, il n'est pas question de frapper sans comprendre.

Où est la solution ? Quiconque a corrigé des épreuves d'imprimerie sait qu'il faut s'astreindre à deux lectures : une lecture "d'auteur", qui vérifie le sens et les mots employés, et une lecture "typographique", qui épèle chaque mot, à la recherche des coquilles.

Notre dactylographe n'agira pas autrement en face d'un texte qui peut cacher des pièges (une note manuscrite chargée de corrections, par exemple). Elle fera

précéder l'épellation qui commande la frappe d'un survol de la phrase, qui en assurera pour elle la signification. Cette pré-lecture guidera l'enregistrement des signaux moteurs qui la suivra. Ce qui ne la dispensera pas de relire avec soin ce qu'elle a dactylographié, pour vérifier qu'elle n'en a trahi ni le sens, ni la lettre.

\*  
\*   \*  
\*

Nous en resterons là. Il n'est pas question ici d'aborder des précisions techniques. Je vous ferai part de ma conclusion personnelle.

Nous savons que les lois qui régissent le comportement humain, et que souligne Marcel Jousse, sont les mêmes pour tous les individus dans toutes leurs activités.

L'expérience que j'ai vécue m'a enseigné ceci : apprendre un geste, c'est l'analyser attentivement et en prendre globalement conscience, puis le mémoriser activement jusqu'à l'automatiser. Après quoi, comme dit Marcel Jousse, "nos gestes fonctionnent d'autant mieux qu'ils fonctionnent tout seuls".

J'ai donc compris qu'apprendre de cette façon à maîtriser UN geste complexe, dans le cas présent la frappe dactylographique, c'est "apprendre à apprendre" TOUT autre geste nouveau.

## La maison mémorielle et le livre "Rhétorique et Style oral"

par Dominique DOUCET

Si l'ensemble de l'oeuvre de Marcel Jousse s'intéresse très particulièrement et de manière lumineuse au style palestinien, recherchant l'enseignement de Rabbi Ieshoua, elle semble porter un jugement sévère sur le monde gréco-latin. Ainsi, *l'Anthropologie du Geste* propose ces quelques lignes :

"Bien plus tard, et à l'imitation des "plumitifs" grecs, est arrivée la période interminable avec Cicéron et les autres orateurs en large toge. Mais la période n'est pas un outil de transmission de la parole vivante. Elle a été faite à coup de plume par les logographes, les bien-nommés." (1)

Ce jugement qui tend à placer l'origine de "l'algébrose" (2) dans la rhétorique latine n'est pas dénué de fondements, ainsi qu'il est possible de le montrer, mais demande cependant quelques assouplissements. Si, en écrivant ces quelques lignes, Marcel Jousse voulait dire que le monde des rhéteurs ignorait l'art de la mémoire, son affirmation demande quelques nuances que nous tenterons d'apporter. Si, par contre, il veut exprimer qu'avec les rhéteurs, le passage du style oral au style écrit est largement entamé, nous ne pourrions que le suivre sur cette voie, en nous efforçant de montrer les causes d'un tel passage.

Le Comité des études "Marcel Jousse" écrit dans son avant-propos à *l'Anthropologie du Geste* : "Comment l'homme, placé au sein des perpétuelles actions de l'univers, réagit-il à ces actions et en conserve-t-il le souvenir ? Tel est le grand problème qui, dès sa jeunesse, a hanté Marcel Jousse et qui est, ainsi posé en termes objectifs, le problème de la connaissance et donc celui de la mémoire."  
(3)

L'un des centres d'intérêt de la pensée jousienne est le problème de la mémoire. Mémoire dont le rôle essentiel et central rejaillit sur la question de la connaissance et de la transmission des connaissances : la tradition. Dès lors, comment cette question de la transmission des connaissances, au point de vue concret, se pose-t-elle dans le monde latin ? Peut-on rencontrer, dans la tradition latine et plus spécialement dans celle des rhéteurs, des témoignages susceptibles de nous apporter quelques lumières à ce sujet ?

Le plus simple est de le demander aux rhéteurs eux-mêmes. Car si Cicéron, dans son *De Inventione*, écrit : "L'invention consiste à trouver des choses variées, ou vraisemblables, capables de rendre une cause plausible ; la disposition consiste à mettre en ordre les choses que l'on a ainsi découvertes ; l'élocution consiste à adapter les mots convenables aux choses inventées ; la mémoire réside dans la perception solide des choses et des mots dans l'âme ; la prononciation consiste à contrôler la voix et le corps pour convenir à la dignité des choses et des mots."  
(4) - c'est que la mémoire fait partie intégrante de la formation de la rhétorique et son enseignement doit recouvrir une "pratique" particulière qui permette d'exercer cette fonction naturelle, afin de la rendre apte à une meilleure expression, à une meilleure transmission des connaissances.

Autrement dit, existe-t-il dans le monde romain et dans le monde des rhéteurs une pédagogie de la mémoire ? Comment fonctionne-t-elle ? Quelles sont ses principales caractéristiques ?

Dans son ouvrage, *L'Art de la Mémoire* (5), F.A. Yates présente en son premier chapitre "les trois sources latines sur l'art de la mémoire dans l'Antiquité". C'est l'essentiel de son exposé qui sera repris ici, afin de comparer par la suite les divers éléments de cette tradition avec certains points caractéristiques du style oral, mis en évidence par l'oeuvre de Marcel Jousse.

Quel est donc cet "art de la mémoire" ? Cicéron, dans son *De Oratore* (6),

afin d'en mieux présenter l'importance à ses auditeurs, le rattache à un épisode de la vie de son inventeur, Simonide de Céos. Simonide, chantant un jour chez son hôte, Scopas, un poème en son honneur et en l'honneur de Castor et Pollux, ne se vit attribuer à la fin de son éloge que la moitié de son salaire, l'autre moitié étant à la charge des dieux jumeaux. Cependant, l'avarice de Scopas ne devait pas rester impunie. Peu après, appelé au-dehors par deux jeunes gens et ne les trouvant pas, Simonide revint vers la salle du banquet dont le plafond, entre temps, venait de s'écrouler, broyant chaque convive sous son poids. Les familles des victimes étant accourues, ne pouvaient retrouver qui son père, qui son frère, et Simonide, grâce à sa mémoire, localisa chaque convive, permettant aux familles d'accorder les honneurs d'une sépulture à chacun des défunts. De la sorte, Cicéron note : "Instruit par cet événement, il s'aperçut que l'ordre est ce qui peut le mieux guider et éclairer la mémoire." (7)

Cet épisode de la vie de Simonide est à l'origine des trois sources latines relatives à une technique mémorielle qui est mentionnée dans l'*Ad Herennium*, manuel d'un rhéteur inconnu, dans le *De Oratore* de Cicéron, enfin dans *Institutio Oratoria* de Quintilien. L'*Ad Herennium* (8) étant la source des ouvrages postérieurs de Cicéron et de Quintilien, il sera plus intéressant de suivre son enseignement, afin de caractériser les points principaux de cet art de la mémoire. Remarquons tout d'abord qu'il s'agit d'un exercice "pédagogique", devant permettre aux futurs rhéteurs d'acquérir la maîtrise d'une technique mémorielle, en vue de posséder l'ensemble d'un discours et de le rejouer correctement devant l'assemblée.

Le premier devoir de l'apprenti rhéteur, afin d'exercer sa mémoire naturelle par l'acquisition d'une mémoire artificielle, est de se constituer un certain nombre de lieux (*loci*). "Un *locus* est un lieu aisément retenu par la mémoire, comme une maison, un entrecolonnement, un angle, un arc, etc..." (9)

La caractéristique principale de ces *loci* est de former une série que l'on doit mémoriser dans l'ordre, en étant capable de commencer par n'importe lequel d'entre eux, dans l'ordre initial ou même dans l'ordre inverse (10). La constitution d'une telle série, d'un tel "ordage" dirait Marcel Jousse, est d'une importance capitale, car elle servira de toile de fond mémorielle pour la constitution d'images qui viendront prendre place en chacun de ces lieux (11). On peut remarquer pour l'instant que l'élément principal dans la constitution de ces *loci* est qu'ils sont tirés d'une expérience concrète. Chaque élève devant se constituer, suivant la méthode enseignée, sa propre série à partir de son expérience personnelle. Ce

manuel de rhétorique propose donc une méthode qui permette à chaque impétrant de constituer des lieux mémoriels caractérisés et personnalisés.

En ce qui concerne les images, voici ce qu'écrit l'auteur de l'*Ad Herennium*: "Nous devons donc créer des images capables de rester le plus longtemps possible dans la mémoire. Et nous y réussirons si nous établissons des ressemblances aussi frappantes que possible ; si nous créons des images qui ne soient ni nombreuses, ni vagues, mais actives (*imagines agentes*) ; si nous leur attribuons une beauté exceptionnelle ou une laideur particulière, si nous en orons quelques unes, avec des couronnes par exemple, ou des manteaux de pourpre, de façon à rendre la ressemblance plus évidente, si nous les enlaidissons d'une façon ou d'une autre, en introduisant par exemple une personne tachée de sang, souillée de boue, ou couverte de peinture rouge de façon à ce que l'aspect en soit plus frappant ; ou encore, si nous donnons un effet comique à nos images. Car cela aussi nous garantira plus de facilité à nous les rappeler. Ce que nous nous rappelons facilement quand c'est réel, nous nous le rappelons aussi facilement quand c'est fictif" (12).

Ce texte de l'auteur de l'*Ad Herennium* appelle quelques remarques. Il faut noter tout d'abord le caractère concret des images. Ainsi que le remarque F.A. Yeates, dans son commentaire, l'auteur représente des "personnages engagés de façon dramatique dans une action en train d'agir" (13). L'image n'a pas pour premier but d'être photographique, mais elle doit représenter un *geste caractéristique* (14). Cette notion de geste peut être manifestée grâce à une caractéristique du fait répertorié, caractérisation qui prend l'aspect d'une "dramatisation", positive ou négative. En un mot, l'image n'est pas fixée, mais elle est agissante. Les images ici décrites ont pour but de graver les échoses" (*rei*) dans la mémoire, et c'est dans leur mouvement, dans leur caractère "théâtral" que se situe le noeud de l'action mémorielle. Il est possible de retrouver ici le caractère du geste interactionnel tel qu'il fut mis en évidence par Marcel Jousse :

"L'anthropos est par essence même un mimeur. C'est par la prise de conscience de ce Mimisme qu'il se fait "connaissant" et, par là, se différencie spécifiquement de l'animal. Tout interagit autour de lui. L'univers est un immense et mystérieux mimodrame où chaque être, animé ou inanimé, agit sur tel ou tel autre être. C'est toujours : l'agent - agissant - l'agi. Aucun phénomène n'est isolé dans l'univers, c'est l'interaction universelle" (15).

Cette interaction semble bien être le fondement de la constitution des *imagines agentes*, images qui sont d'une part tirées d'un fait concret, mais, d'autre part, dramatisées afin de mieux s'inscrire dans la mémoire de l'élève. Cette dramatisation n'est pas seulement un artifice imposé par le rhéteur, mais trouve sa justification dans la Nature elle-même. L'auteur de l'*Ad Herennium* note en effet:

"La Nature elle-même nous enseigne ce que nous devons faire. Quand nous voyons dans la vie de tous les jours des choses mesquines, ordinaires, banales, nous ne réussissons pas d'habitude à nous les rappeler, parce qu'il n'y a rien de nouveau ou d'étonnant qui stimule l'esprit... La Nature montre donc qu'elle n'est pas troublée par un fait commun ordinaire, mais qu'elle est secouée par un événement nouveau ou frappant. Que l'art, dans ces conditions, imite la Nature, trouve ce qu'elle demande et suive ces directives" (16).

Ainsi, au caractère concret des *loci*, qui devaient représenter une maison, un palais, ou tout autre lieu réel, s'ajoute non seulement le caractère concret de l'image, mais un renforcement de ce caractère dans la dramatisation de celle-ci. Dramatisation qui n'est pas seulement de type "théâtral", mais tend à inscrire le mouvement même de la Nature, de la vie, au sein de l'image. L'image est "agissante", elle est en fait un "geste" (17) qui, saisi dans la vie courante ou dans la tradition, servira de support mémoriel. La mémoire rejoue ainsi le réel, afin de s'organiser de manière ordonnée et "gestuelle", en vue du "rejeu" du discours.

Ce caractère dynamique de la constitution du *locus* ou de l'image se trouve aussi dans le rejeu mémoriel. De même que l'étudiant devait parcourir une maison ou le forum en vue de structurer ses lieux mémoriels, de même qu'il devait saisir l'image comme agissante, saisir le geste caractéristique qu'il placera dans les *loci* sélectionnés, de la même manière c'est en reparcourant ces lieux qu'il retrouvera les images qu'il y avait disposées.

Quintilien décrit ainsi les deux phases de cette opération : "On place la première notion, mettons dans le vestibule, et la deuxième, disons dans l'atrium; on dispose le reste en ordre tout autour de l'impluvium, et on en attribue pas seulement aux chambres et aux salons, mais aussi aux statues et aux objets du même genre. Cela fait, quand il faut raviver la mémoire, on part du premier lieu pour les parcourir tous, en leur demandant ce qu'on leur a confié et que l'image rappellera. Ainsi, aussi nombreux que puissent être les détails qu'il faut se rappeler, ils sont tous liés les uns aux autres comme dans un chœur et celui

qui suit ne peut pas divaguer par rapport à celui qui précède et auquel il est lié ; la seule nécessité c'est le travail préliminaire de l'apprentissage" (18).

Grâce à ce texte, exemplaire par la richesse de ses caractéristiques, on peut retrouver, d'une part, la notion de "rejeu" de l'action mémorielle entreprise précédemment, mais surtout le passage du montage macroscopique de la série mémorielle à son rejeu microscopique (19), et ceci par le travail de l'élève qui "ravive" sa mémoire, c'est-à-dire qui la replonge dans la vie dont elle était issue. En outre, le caractère ordonné des images, qui se suivent comme des séries, ne peut que rappeler les "colliers compteurs" de perles-léçons (20), dont Marcel Jousse parle. Ainsi, chaque "image agissante" se présente comme une suite de perles que l'on compte en les récitant, c'est-à-dire en les retrouvant en chaque *locus*, comme en un écrin.

D'autre part, le fait de parcourir la maison, ou le palais, peut permettre de retrouver, à travers le rythme de la marche, le caractère d'un balancement vécu de manière inconsciente et rejoué dans l'itinéraire intérieur du récitant. Si la notion de rythme ne présente pas ici un caractère thématique, elle est cependant présente dans cette "marche" qui rythme, selon le pas humain, le "rejeu" des "images agissantes". Enfin, Quintilien insiste sur la "nécessité de l'apprentissage" et de l'exercice, ce qui ne peut que faire l'écho qu'il y a de l'exercice pédagogique de Rabbi Ismaël :

Point n'est comparable

celui qui répète sa leçon à celui qui répète sa leçon  
pour la centième fois pour la cent-et-unième fois

Le dynamisme de l'image mémorielle ne se retrouve pas seulement dans la "dramatisation" positive ou négative de l'image, mais encore peut se rencontrer dans de véritables petites "scènes de vie". L'auteur de l'*Ad Herennium*, à partir du fait suivant : "l'accusation a affirmé que notre client a empoisonné un homme, elle donne comme motif du crime un héritage et déclare que cet acte a eu de nombreux témoins et de nombreux complices" ; propose de construire le drame mémoriel de la sorte :

"Nous imaginerons l'homme en question au lit, malade, si nous le connaissons personnellement. Si nous ne le connaissons pas, nous choisirons quand même quelque'un de précis pour être notre invalide, mais pas quelqu'un de la plus basse classe sociale, de façon à pouvoir l'avoir présent à l'esprit immédiatement. Nous

placerons l'accusé au bord du lit, tenant une coupe dans la main droite ; des tablettes dans la gauche et, à l'annulaire, des testicules de bouc. De cette façon, nous pouvons garder dans la mémoire l'homme empoisonné, les témoins et l'héritage" (21).

F.A. Yates commente ainsi ce passage : "La coupe doit rappeler l'empoisonnement, les tablettes le testament ou l'héritage, et les testicules du bouc les témoins, grâce à la ressemblance verbale avec le mot *testes*" (22). Nous voyons donc comment l'art de la mémoire, grâce à cet exemple, retrouve non seulement le caractère concret de la scène, l'homme en situation, mais encore tous les éléments concrets pouvant faciliter une fidèle mémorisation, jusqu'au jeu de mot entre *testes* et les testicules du bouc.

Nous n'avons envisagé pour l'instant que l'art de la mémoire se rapportant aux choses, mais la même technique peut être utilisée en ce qui concerne les mots. La mémoire des mots, qui prend place dans le processus pédagogique après la mémoire des choses, présente les mêmes caractéristiques : formation des *loci* et des images, mise en ordre des lieux et des images qui y sont contenues. Cependant cette mémoire des mots présente une difficulté supplémentaire : l'abondance des *loci* qui doivent correspondre au nombre des mots à mémoriser. Dès cet instant, ce sont les mots du discours qui sont visés, et que l'on désire mémoriser, plutôt que l'enchaînement des faits ou des éléments dont parlera le discours. La difficulté de cette entreprise, multipliant les *loci* et les images qui doublent le discours, nécessitait quand même l'apprentissage classique, mot à mot : "De cette façon, l'art aidera la nature. Car ni l'un, ni l'autre ne suffira tout seul, bien que, il faut le noter, la théorie et la technique soient beaucoup plus dignes de confiance" (23).

Voici donc, rapidement résumées, les principales caractéristiques de cet art de la mémoire et, déjà au cours de ce développement, certains éléments reprenant en parallèle les notions de la tradition orale, mises en évidence par Marcel Jousse, sont à noter. Tout d'abord, dans l'un et l'autre cas, c'est une pédagogie, une technique nécessaire pour l'accumulation et la transmission des connaissances qui est présentée. Deuxièmement, cette pédagogie puise ses sources dans des faits concrets, faits dramatisés et dynamisés, qui s'apparentent à la notion de geste triphasé (24). Les images sont agissantes, elle sont mises en mouvement (25) en tant qu'images, mais aussi en tant qu'insérées en une suite de *loci*. Troisièmement, ces lieux et images font l'objet d'une véritable intussusception (26), en ce sens

qu'elles sont visualisées macroscopiquement et rejouées microscopiquement dans l'apprentissage mémoriel. Quatrièmement, cet exercice rythmé par la marche, par une promenade intérieure est l'objet de nombreuses répétitions, qui assurent la permanence des lieux et la fidélité des images qui leurs sont attribuées. Enfin, la disposition même de ces *loci* est rythmée, afin de mieux en assurer la permanence:

"Pour être sûrs que nous ne nous trompons pas en nous rappelant l'ordre des *loci*, il est utile de mettre tous les cinq lieux un signe distinctif. Nous pouvons, par exemple, distinguer le cinquième lieu avec une main d'or, et placer au dixième l'image d'une de nos connaissances qui s'appelle Decimus. Nous pouvons continuer à placer d'autres signes distinctifs tous les cinq lieux" (27).

C'est l'image de l'homme qui compte avec ses doigts, qui se retrouve ici. Chaque groupe de lieux peut être assimilé à un élément corporel : la main.

Si ces caractéristiques, dans leur ensemble, peuvent être versées au dossier "style oral" dans l'art de la mémoire des Latins, il n'en demeure pas moins que certaines différences remarquables subsistent. Une première remarque peut être faite en ce qui concerne le caractère architectural et théâtral que représente la maison mémorielle. Si le récitant évolue dans cette maison comme un *cosmos*, s'il constitue l'ordre des images en fonction de l'ordre des pièces de cette maison, il n'en demeure pas moins que cet "ordrage" est marqué d'un caractère indirect. Ce n'est pas directement en fonction de son corps que l'organisation mémorielle s'effectue. Nous n'avons pas directement un "corporage", mais, pour utiliser un vocable parallèle, nous avons un "maisonnage" (28). Ce n'est plus directement le corps qui structure l'univers et le "portage" des interactions mimismologiquement intussusceptionnées, mais un outil dérivé et socialisé : la maison. Le rhéteur, pourrait-t-on dire, n'apprend pas directement avec son corps, mais grâce à une structure architecturale dans laquelle il visualise ses mimèmes. Une première dérivation se présente ici, qui interpose entre l'homme vivant et le réel une structure rigide et technique : la maison.

Cette première différence peut-être renforcée, en un second temps, par le caractère presque essentiellement visuel de cette technique mémorielle. En relatant l'épisode de la vie de Simonide, Cicéron note en effet : "Il (Simonide) en conclut que le souvenir de ce que perçoit l'oreille, ou conçoit la pensée se conserverait de la façon la plus sûre, si les yeux concouraient à la transmettre au cerveau;

qu'alors l'invisible, l'insaisissable, prenant une forme, une apparence concrète, une figure deviendrait perceptible, et que ce qui échappe plus ou moins à la pensée tomberait sous la prise de la vue" (29).

Même si l'on peut retrouver une trace de "globalisme" (30) dans l'association de l'ouïe et de la vue, dans la constitution des images mémorielles, il reste cependant que celle-ci est très fortement marquée et quasiment spécialisée de manière oculaire. C'est, par ailleurs, ce que remarque F.A. Yates, quand elle écrit : "Les sources classiques semblent décrire des techniques dépendant d'impressions visuelles d'une intensité presque incroyable. Cicéron souligne que l'invention de l'art de la mémoire par Simonide ne reposait pas seulement sur la découverte de l'importance de l'ordre dans la mémoire, mais aussi sur la découverte que le sens de la vue est le plus fort de tous les sens" (31). Ainsi, dans l'art de la mémoire décrit par la pédagogie rhétorique, une distanciation s'installe dans le portage des mimèmes. Ce n'est plus globalement, mais dans une grande mesure oculairement que le réel est rejoué. Si la constitution d'un trésor d'images respecte bien les caractéristiques du geste, ce geste n'est pas monté dans l'anthropos global, mais spécialisé dans la sphère de la sensibilité qui, dans l'Antiquité, fut toujours associée au domaine néotique : la vue. Le rhéteur ne rejoue pas totalement les mimèmes par lui montés, mais seulement de manière oculaire. Cette différence ne doit pas, cependant, être trop marquée, car si la vue prédomine, le rhéteur se voit lui-même reparcourant les pièces de la maison mémorielle. Il y a donc encore quelques traces de globalisme dans ce parcours des pièces, mais un globalisme qui s'oriente de manière très marquée vers un "ocularisme". L'apprenti rhéteur rejoue, certes, l'itinéraire de la maison, mais en quelque sorte en le lisant. Cet envahissement du lire par le biais de la spécialisation visuelle se trouve déjà nettement marqué dans les comparaisons utilisées, aussi bien par l'auteur de l'*Ad Herennium*, que par Cicéron, pour caractériser cette technique :

"Car les lieux ressemblent beaucoup à des tablettes enduites de cire, ou à des papyrus, les images à des lettres, l'arrangement et la disposition des images à l'écriture, et le fait de prononcer un discours à la lecture" (32). "Les lieux sont des tablettes de cire sur lesquelles on écrit, les images sont les lettres qu'on y trace" (33). De la sorte, au sein de la technique mémorielle s'opère un renversement des rapports de l'oral et de l'écrit. Si l'oralité garde encore une certaine force, dans la constitution des images, si sous les *imagines agentes* il est encore possible de découvrir le geste global, si l'ordre des lieux et l'ordre des images s'apparente

encore au monde de l'oralité, jusqu'en leurs caractères concrets ; il n'en demeure pas moins que le passage essentiel a été fait. L'écriture, la mise par écrit, n'est plus "l'aide mémoire", qui viendrait soutenir le récitant, mais, au contraire, c'est l'art de la mémoire qui devient l'auxiliaire d'une écriture de plus en plus envahissante. Il ne s'agit pas idi d'en juger l'opportunité ou le désavantage, mais de constater un lieu de passage, un renversement à travers l'utilisation d'une métaphore. C'est désormais par rapport à l'écrit que se juge et que se comprend l'activité orale. Ce renversement sera presque achevé par les remarques de Quintilien qui, jugeant la mémoire des mots trop pesante et trop difficile, propose une méthode qu'il estime plus facile et plus efficace :

"Je veux dire, apprendre un passage par coeur en partant des tablettes mêmes sur lesquelles on l'a écrit. Car on aura des traces pour se guider dans la recherche de ce qu'on veut se rappeler, et l'oeil de l'esprit ne se fixera pas seulement sur les pages où le texte est écrit, mais sur les lignes elles-mêmes, et l'on parlera parfois comme si l'on était en train de lire à haute voix... Cette méthode ressemble un peu au système mnémotique dont je viens de parler, mais, si mon expérience a quelque valeur, elle est à la fois plus simple et plus efficace" (34).

Dès lors, le passage est presque achevé. Si, chez Cicéron, la métaphore rapportait l'itinéraire, au sein de la maison mémorielle, à une lecture des lieux, Quintilien, quant à lui, propose de remplacer directement cette "lecture" par un apprentissage à partir du texte et de la ligne. Les quelques liens avec le domaine réel, avec le domaine concret, qui subsistaient encore dans l'art de la mémoire décrit par l'auteur de l'*Ad Herennium* et par Cicéron, se trouvent remis en cause et rompus, au profit d'une lecture presque essentiellement "livresque". Le caractère déjà rigide de l'architecture, qui instaurait une première distance, se trouve renforcé en étant ramené au formalisme de l'écriture. L'oeil ne regardera plus les objets, les actions humaines, mais il se fixera sur des lignes et des pages.

Dès lors, il est possible de parler d'algébrose : de la perte progressive d'une conscience du geste référentiel sous-jacent. Cette perte nous avons tenté d'en montrer l'évolution, depuis l'auteur de l'*Ad Herennium*, qui comparait seulement la mnémotique à une écriture intérieure, en passant par Cicéron, qui reprend la même image, jusqu'à Quintilien proposant, avec une certaine logique de remplacer les lieux et les images mémorielles par les pages et les lignes d'un livre (35). Si, chez Cicéron, l'homme vivant et intussusceptionnant les actions de l'univers - actions déjà socialisées, puisqu'il parle de maison et de forum - est encore présent,

chez Quintilien il tend à disparaître presque complètement au profit d'une page de lecture. La constitution du souvenir ne se fait plus au contact d'une ville, mais grâce au livre et à l'écriture.

Nous avons donc tenté, dans cette étude, de mettre en évidence les témoignages latins, relatifs à un art de la mémoire. Témoignages importants en ce qu'ils montrent comment peut s'effectuer le passage d'un style oral à un style écrit. Nous avons essayé de retrouver, en un premier temps, les traces encore vivaces du geste interactionnel et de l'intussusception, pour découvrir, en un second temps, les causes d'un tel renversement. Cependant, si les principes de l'oralité sont déjà largement remis en cause : "On sait que, dans la suite, lorsque les *plumitifs* ont été obligés de céder et que la parole vivante et improvisée a repris ses droits oraux, comme chez Augustin de Tagaste, les balancements normaux du bilatéralisme sont revenus, et les improvisateurs se sont mis à parler en proverbes :

*ubi amatur  
aut si laboratur*

*non laboratur  
labor amatur" (36).*

Il y a encore là tout un domaine passionnant d'investigations : rechercher et découvrir, dans l'oeuvre des prédicateurs de l'Antiquité tardive, les traces et la fécondité d'un style oral toujours renaissant.

## N O T E S

- (1) *L'Anthropologie du Geste*, éd. Gallimard, 1974, p. 269.
- (2) Algébrose : perte d'une conscience précise du geste référentiel sous-jacent. Voir : *L'Anthropologie du Geste*, p. 111, 167, 180 et suiv., 356 ; *La Manducation de la Parole*, éd. Gallimard, 1975, p. 141 ; *Le Parlant, la Parole et le Souffle*, éd. Gallimard, 1978, p. 47.
- (3) *L'Anthropologie du Geste*, p. 9.
- (4) Cicéron, *De Inventione*, I, VII, 9.
- (5) Yates, F.A., *L'Art de la Mémoire*, éd. Gallimard, 1975.
- (6) *De Oratore*, II, LXXXVI, 351-354.
- (7) *De Oratore*, II, LXXXVI, 353.
- (8) *Ad Herennium*, III, XVI-XXIV.
- (9) Yates, F.A., *op.cit.*, p. 18.
- (10) "Pensons aux triomphes de mémoire que nous rappellent les Anciens, à la façon dont Sénèque le Rhéteur, professeur de rhétorique, pouvait répéter deux mille mots dans l'ordre dans lequel on le lui avait donné ; à la façon dont, quand deux cents élèves et plus disaient un vers chacun à leur tour, il pouvait les rendre tous à l'envers, en commençant par celui qui avait été dit en dernier, pour remonter jusqu'au premier. Rappelons-nous saint Augustin, qui possédait aussi l'éducation d'un professeur de rhétorique ; il nous parle d'un de ses amis, Simplicius, qui pouvait réciter Virgile à l'envers". In : Yates, F.A., *op. cit.*, p. 28.
- (11) *L'Anthropologie du Geste*, p. 218, 252 ; *Le Parlant, la Parole et le Souffle*, p. 118.
- (12) *Ad Herennium*, III, XXII.
- (13) Yates, F.A., *op. cit.*, p. 22.
- (14) Voir : *L'Anthropologie du Geste*, p. 51 et suiv. ; *Le Parlant, la Parole et le Souffle*, p. 36.
- (15) *La Manducation de la Parole*, p. 121 ; v. aussi : *L'Anthropologie du Geste*, p. 46-49 ; *Le Style Oral*, Paris, FMJ, 1981, p. 107.

(16) *Ad Herennium*, III, XXII.

(17) "Pour tout observateur du dehors, l'homme est un complexe de gestes. Nous appelons *gestes* tous les mouvements qui s'exécutent dans le composé humain. Visibles ou invisibles, macroscopiques ou microscopiques, poussés ou esquissés, conscients ou inconscients, volontaires ou involontaires, ces gestes n'en accusent pas moins la même nature essentiellement motrice. In *Mimisme humain et Style manuel*, Librairie Orientaliste, P. Geuthner, Paris, 1936, p. 5.

(18) Quintilien, *Institutio Oratoria*, XI, II, 17-22.

(19) *L'Anthropologie du Geste*, p. 102.

(20) *Op. cit.*, p. 100, 112, 218.

(21) *Ad Herennium*, III, XX, 33.

(22) Yates, F.A., *op. cit.*, p. 23.

(23) *Ad Herennium*, III, XXI, 34.

(24) "L'homme de style manuel est un subtil observateur et un souple récepteur. Reproduisant fidèlement en lui ce qui se joue en dehors, il gesticulera mimiquement et logiquement, comme un vivant et conscient miroir plastique, les trois phases de toute interaction : (1) l'action essentielle d'un sujet ; (2) l'action transitoire de ce sujet ; (3) l'objet sur lequel s'exerce cette action essentielle, et qui est lui-même mimé comme une action essentielle". *Mimisme humain et Style oral*, p. 12 ; *L'Anthropologie du Geste*, p. 45-138.

(25) Voir la note (17).

(26) L'intussusception, c'est la saisie du monde extérieur (*suscipere*) porté à l'intérieur (*intus*), c'est-à-dire, coïncider avec tous les gestes qui jaillissent de la nature, pour les exprimer ensuite. Je dis *geste*, je devrais dire *actions*, car en dehors de nous, il ne se passe que des actions. Mais ces actions vont devenir *gestes* dans l'homme qui les reçoit et les rejoue." *Le Parlant, la Parole et le Souffle*, p. 42 ; *L'Anthropologie du Geste*, p. 15 ; *La Manducation de la Parole*, p. 117-267.

(27) Yates, F.A., *op. cit.*, p. 19.

(28) Dans les *Confessions* de saint Augustin (X, VIII, 12), nous retrouvons cette comparaison de la maison et de la mémoire, dans la métaphore du "palais de la mémoire". Cependant, chez Augustin, ce caractère indirect disparaît, en ce sens que la mémoire même est identifiée à ce palais. La distance disparaît, car Augustin réintègre en l'homme la mémoire, comme "palais intérieur".

(29) *De Oratore*, II, LXXXVII, 357.

(30) Le globalisme, en tant que loi anthropologique, signifie que, dans son expression, l'homme engage tout son être. "La loi anthropologique du "globalisme" est inséparable de la loi anthropologique du "mimisme". Or, nous l'avons expliqué dans tous nos précédents travaux, c'est par le mimisme que l'anthropos acquiert toutes ses connaissances. Cette acquisition, chez l'enseigné, sera donc l'intussusception mimismologique, mimismo-catéchistique de l'enseigneur. De par l'unité mimisme-globalisme, l'intussusception mimismologique tendra toujours à être globale et jouera dans tous les gestes de l'homme." *La Manducation de la Parole*, p. 127.

(31) Yates, F.A., *op. cit.*, p. 31.

(32) *Ad Herennium*, III, XVI et suiv.

(33) *De Oratore*, II, LXXXVI, 351.

(34) *Institutio Oratoria*, XI, II, 32-33.

(35) Cette image de la lecture rejoue notamment chez Lucrèce, comme illustration du principe des "choses". En *De rerum natura*, (II, 688-699), il écrit : "Bien plus, à tout endroit de nos vers eux-mêmes, de nombreuses lettres t'apparaissent communes à de nombreux mots, et pourtant il te faut avouer que les vers et les mots diffèrent entre eux, que chacun est formé d'éléments particuliers ; non qu'ils n'aient que peu de lettres communes, ou que jamais deux mots ne soient composés des mêmes lettres ; mais parce qu'en général, les ensembles ne sont pas pareils du tout point. De même, les autres objets, bien que beaucoup de leurs éléments leur soient communs avec beaucoup d'autres corps, peuvent néanmoins différer entre eux dans l'ensemble: aussi, l'on a le droit de dire que le genre humain, les moissons, les arbres vigoureux sont composés différemment". Voir aussi : I, 823-829 ; II, 1012-1022 et passim.

(36) *L'Anthropologie du Geste*, p. 269.

Fondation Marcel Jousse  
23, rue des Martyrs, 75009 PARIS  
Copyright 1988

