

# Réciprocités

No 5 Février 2011

**Exploration des potentialités  
humaines : intelligence senso-  
rielle et subjectivité corporelle**

Revue du Centre d'Étude et de  
Recherche Appliquée en Psycho-  
pédagogie perceptive (CERAP) de  
l'Université Fernando Pessoa de  
Porto (Portugal)

Pour plus d'informations: [www.cerap.org](http://www.cerap.org)

Revue publiée par les Éditions Point d'Appui  
sous l'égide du CERAP

ISSN : 1647-029X



Universidade Fernando Pessoa  
[www.ufp.pt](http://www.ufp.pt)

## Réciprocités

*Réciprocités* est une publication du Centre d'Etude et de Recherche Appliquée en Psychopédagogie Perceptive (CERAP) de l'Université Fernando Pessoa de Porto, créée en 2007.

*Réciprocités* publie deux numéros par an (mars, novembre) des communications scientifiques issues de travaux de recherche portant sur des problématiques de santé, d'éducation, de pédagogie ou de formation d'adultes, mettant en jeu la dimension du Sensible dans ses aspects expérientiels et/ou théoriques.

*Réciprocités* manifeste ainsi une volonté d'explorer et de valoriser le corps sensible en tant que source de création de connaissance.

*Réciprocités* s'adresse aux chercheurs et aux formateurs en sciences humaines, ainsi qu'à toute personne intéressée par une éducation du corps sensible et au corps sensible.

*Réciprocités* est une revue électronique diffusée sur <http://www.cerap.org/revue.php>. Tous les numéros publiés sont téléchargeables gratuitement sur ce site internet au format pdf. Toutes les personnes désirant être averties par mail de la sortie d'un nouveau numéro peuvent s'inscrire sur le site.

### Equipe éditoriale

*Directeur de publication et rédacteur en chef*  
Danis Bois

*Comité de rédaction*

Didier Austray

Eve Berger

*Chargée de publication*

Corinne Arni

### Réciprocités

[www.cerap.org](http://www.cerap.org)

[info@cerap.org](mailto:info@cerap.org)

Université Fernando Pessoa, Porto

Centre d'Etude et de Recherche Appliquée  
en Psychopédagogie Perceptive (CERAP)

ISSN : 1647-029X

### Comité de lecture

Hélène Bourhis, Université Fernando Pessoa, Porto & Université Paris VIII • Elizeu Clementino, Université de l'état de Bahia (Brésil) • Maria da Conceição Passeggi, Université Fédérale du RioGrande do Norte (Brésil) • Christian Courraud, Université Fernando Pessoa, Porto • Emmanuelle Duprat, Université Fernando Pessoa, Porto • Pierre-André Dupuis, Université Nancy II • Karine Grenier, Université Fernando Pessoa, Porto • Jacques Hillion, Université Fernando Pessoa, Porto • Marc Humpich, Université Fernando Pessoa, Porto et Université du Québec, Rimouski (Canada) • Marie-Christine Josso, Université de Genève et Université Fernando Pessoa, Porto • Serge Lapointe, Université du Québec, Rimouski (Canada) • Diane Léger, Université du Québec, Rimouski (Canada) • Margareta May, UNICID, São Paulo (Brésil) • Bernard Pachoud, CREA (CNRS - Ecole Polytechnique), Paris VII • Pierre Paillé, Université de Sherbrooke (Canada) • Bernard Payrau, médecine, CERAP • Jeanne-Marie Rugira, Université du Québec, Rimouski (Canada).

## Sommaire

### Editorial

Didier Austray ..... p. 4

### Exploration des potentialités humaines : intelligence sensorielle et subjectivité corporelle

- *De l'intelligence du corps à l'esquisse d'une théorie de l'intelligence sensorielle*, Hélène Bourhis ..... p. 6
- *L'innovation pédagogique au service du déploiement des potentialités humaines : Retour sur l'expérience d'une première journée de formation de praticiens chercheurs*, Marc Humpich, Eve Berger & Danis Bois ..... p. 24

### Tribune de chercheurs brésiliens

- *Mémoire autobiographique, vieillissement et spiritualité : Projet de formation continue et recherche*, Vera M. A. Tordino Brandão ... p. 34
- *Depuis les souvenirs de l'enfance jusqu'à l'enfant Intérieur*, Luciana Esmeralda Ostetto (UFSC)..... p. 40
- *Etre une personne : une possibilité viable*, Leda Lisia Franciosi Portal ..... p. 48
- *Intersections des savoirs en recherche de la totalité de l'être : homéopathie et médecine traditionnelle chinoise (acupuncture)*, Patrícia Vargas Zillig (GEPIEM)..... p. 59

## Editorial



### **Didier Austray**

Dr. ès sciences, chercheur du CERAP, professeur associé invité à l'université Fernando Pessoa de Porto, chercheur associé au laboratoire ERIAC, université de Rouen

De numéro en numéro, notre revue poursuit sa vie et son développement. L'ambition de D. Bois est de faire de Réciprocités une revue internationale, un lieu de réflexion autour du paradigme du Sensible mais aussi un espace de rencontres et de partage avec d'autres chercheurs, intéressés par les problématiques liés au corps, à l'exploration de la subjectivité et au développement des potentialités de l'homme. Ainsi, parmi les mesures prises cet automne, et pour répondre à cette exigence, nous avons mis en place un véritable comité de lecture international dont vous pouvez découvrir la composition au début de la revue.

Ensuite, ce numéro se situe bien dans la continuité et dans le déploiement de ses perspectives. Il est composé de deux parties. La première partie est consacrée à l'exploration du paradigme du Sensible, avec deux articles, l'un de H. Bourhis et l'autre cosigné par E. Berger, M. Humpich et D. Bois. La deuxième partie inaugure notre souhait d'ouverture avec des communautés de recherche différentes. Pour cette première, nous avons offert une tribune entière à des chercheurs brésiliens. Vous y trouverez quatre articles offrant un regard particulier sur tout un panorama de recherches différentes des nôtres mais néanmoins proches.

L'article de H. Bourhis présente son travail doctoral en cours<sup>1</sup> et est basé sur la notion d'intelligence sensorielle, une théorie de l'intelligence proposé par D. Bois. Il s'agit bien d'un article fondateur, par le vaste parcours théorique proposé et par la réflexion menée autour de la notion d'intelligence sensorielle. Cet article est donc important pour notre communauté de recherche puisque c'est la première fois que ce thème de l'intelligence sensorielle est abordé, et que ce concept fait partie des concepts novateurs mis au point par D. Bois. Il commence par l'abord, toujours délicat, de la notion d'intelligence pour se focaliser ensuite sur la notion moins habituelle, mais capitale pour le paradigme du Sensible, d'intelligence du corps. L'un des intérêts de l'article est que ces concepts sont étudiés aussi bien du point de vue des sciences de l'éducation, de la psychologie et de la philosophie, fournissant ainsi au lecteur un panorama informé sur ces questions. Mais l'objectif principal de l'article est bien de proposer un plaidoyer argumenté pour une intelligence spécifique, l'intelligence sensorielle, l'intelligence développée au contact du Sensible. Le lecteur en voit bien les enjeux, à la fois pédagogiques – comment mieux former à l'approche du Sensible, et scientifiques – argumenter pour une nouvelle forme d'intelligence et développer une dimension essentielle du paradigme du Sensible.

L'article suivant, cosigné donc par E. Berger, M. Humpich et D. Bois, fait le bilan d'une de nos expériences pédagogiques, menée au sein du master de psychopédagogie perceptive. Il a été présenté au dernier congrès AIPU, en juin 2010, à Marrakech. Il est intéressant puisqu'il se situe à la croisée de nos problématiques de recherche, par l'abord des enjeux spécifiques du passage du statut de praticien à celui de praticien-chercheur, et l'approche dans la formation d'une subjectivité corporelle remarquable, constitutive de notre pratique professionnelle. Il nous montre aussi comment notre enseignement, qu'il soit professionnel ou scientifique, mêle toujours situation d'apprentissage expérientielle et modélisation théorique.

La deuxième partie de notre numéro est donc constituée d'une tribune offerte à nos collègues chercheurs brésiliens. La sélection présentée ici a été constituée par eux-mêmes, sous la supervision de Margarete May et Marie-Christine Josso.

Le premier article, de V. Brandão, relate une recherche qualitative d'assez grande ampleur et durée auprès de personnes âgées et dont l'objectif est d'interroger le vécu particulier à cette phase de la vie, en particulier les liens entre vieillissement et spiritualité. L'intérêt de l'article est double : la description de la méthodologie suivie, notamment parce qu'elle a été construite par des praticiens-chercheurs, et les résultats qui montrent la forte prégnance du questionnement spirituel chez les personnes âgées.

L. E. Ostetto décrit, dans le deuxième article, la recherche existentielle et formative qu'elle a menée avec et auprès d'enseignants. Construite autour de diverses pratiques de danse, la recherche mobilisait les participants autour de leur vécu présent et des rappels mémoriels de leur enfance. Le but était de les pousser à revisiter leurs émotions d'enfance dans un but formatif. L'intérêt de l'article repose sur cette idée que former des enseignants, qui vont travailler auprès d'enfants, réclame qu'ils aient revisité leur propre espace imaginaire.

Le troisième article est un témoignage

très personnel. À travers son processus de formation, comme éducatrice au départ, L. L. F. Portal décrit sa démarche à la recherche de ce qui pourrait constituer l'essence de l'humain. À la fois basé sur sa propre expérience, mais aussi très philosophique, l'article nous amène à réfléchir sur ces grandes questions, ce qui en fait tout l'intérêt.

Enfin, P. V. Zillig, professionnelle de santé, nous rapporte son expérience de double formation, à l'intersection du savoir homéopathique et de la médecine chinoise traditionnelle. Elle nous invite à une réflexion globale sur la notion de santé. Cette réflexion s'appuie sur son mémoire de master professionnel. Il est intéressant de remarquer que ce mémoire a été réalisé dans un département, d'une université médicale, dédié aux études homéopathiques. Ce qui montre que les universités brésiliennes sont, pour certaines disciplines, très ouvertes.

Au final, de cette collection d'articles écrits par des chercheurs d'horizons différents, se dégagent des tendances communes : on sent, dans cette culture brésilienne, l'importance des questions de spiritualité ; on est touché aussi par la dominance dans ces recherches des questionnements sur l'humain ; enfin, on découvre aussi la relative richesse des démarches qualitatives de tous ordres.

Voilà donc pour cette nouvelle livraison de notre revue. Nous espérons bien qu'elle remplira vos attentes mais aussi qu'elle vous enrichira vos réflexions autour des problématiques liées au paradigme du Sensible. Bonne lecture !

## Notes

1. Bourhis, E., thèse en cours : *L'enrichissement perceptif et le déploiement de l'intelligence sensorielle en formation d'adultes*, Université de Paris VIII, sous la direction de Jean-Louis Le Grand.

## De l'intelligence du corps à l'esquisse d'une théorie de l'intelligence sensorielle



### Hélène Bourhis

Doctorante en sciences de l'éducation à Paris 8, assistante chercheur de l'Université Fernando Pessoa (UFP), Porto et du laboratoire EXPERICE, Université Paris 8.

### Résumé

*L'enjeu de cet article est de présenter une argumentation théorique en faveur de l'intelligence sensorielle. Le lecteur est invité à parcourir l'état des lieux de la question de l'intelligence, de l'unité entre le corps et l'esprit du point de vue des neurosciences, de la psychologie et de la philosophie, pour aboutir à une mise en esquisse de l'intelligence sensorielle. La dynamique de cette recherche vise à élucider la forme de l'intelligence mobilisée par l'apprentissage du toucher manuel sur le mode du Sensible. Au-delà de la simple résolution d'une problématique professionnelle, émerge une problématique scientifique fondamentale dans la mesure où la mise à jour de l'intelligence sensorielle inaugurerait le déploiement d'une nouvelle potentialité humaine.*

### Mots clés

*Intelligence du corps, intelligence sensorielle, perception, corps Sensible, immédiateté, somato-psycho-pédagogie, toucher manuel de relation.*

Cet article s'appuie sur ma recherche doctorale en cours, dans le domaine des sciences de l'éducation<sup>1</sup>, et propose une discussion théorique autour de la question de l'intelligence du corps et des processus conscients déployés activement par un sujet qui la mobilise. Ma recherche se situe à la croisée d'une longue trajectoire personnelle et professionnelle où le corps et l'intelligence que je considérais comme deux entités séparées se sont progressivement retrouvés, reliés, puis entrelacés tant sur le plan expérientiel que compréhensif.

Depuis plus de vingt ans, j'enseigne la somato-psycho-pédagogie<sup>2</sup> dans le cadre d'une formation continue pour adultes et suis en permanence confrontée à la nécessité d'adapter et d'enrichir la pédagogie pour permettre aux apprenants de surmonter les difficultés qu'ils rencontrent dans l'acquisition des compétences nécessaires à la relation d'aide manuelle<sup>3</sup>. Mon

questionnement s'approfondit par nécessité : comment est-ce que je m'y prends pour guider l'apprenant à enrichir ses capacités perceptives ? Quels actes perceptifs et mentaux permettent la saisie de la subjectivité dans le corps de l'autre puis à réguler son geste de manière adéquate ?

Je pensais initialement qu'il suffisait d'un entraînement au toucher pour acquérir la compétence manuelle correspondante, comme s'il se produisait un saut qualitatif qui permettait de passer du toucher à la compétence. Je savais que dans l'apprentissage du toucher de relation, les apprenants développaient des stratégies conscientes, mais sans pour autant les relier à la mobilisation d'une intelligence. Pourtant, dans le toucher manuel, l'apprenant est bien amené à déclencher des réactions tissulaires et à composer avec elles pour obtenir un résultat précis. Progressivement je pris conscience que le toucher de relation manuel sollicitait une performance perceptive et cognitive

de très haut niveau. Acquérir les compétences à créer les conditions d'une mobilisation interne du tissu, à saisir l'information interne, à lui donner une intelligibilité à partir de laquelle est réalisée une régulation du geste manuel devait nécessairement relever de la mobilisation d'une intelligence. Avec le temps, je pris conscience que l'exploit perceptif et cognitif se trouvait surtout dans la capacité à percevoir les actions et les réponses en temps réel de l'action manuelle. Toutes ces années de pratique de formation m'ont amenée à postuler que l'intelligence et la perception ne sont pas deux fonctions séparées, mais qu'elles sont unies dans la performance manuelle demandée. Ce postulat s'est précisé quand D. Bois proposa sa théorie de *l'intelligence sensorielle* pour définir la capacité d'un sujet à saisir sa subjectivité corporelle et à la rendre intelligible en temps réel de l'expérience vécue grâce à la mobilisation unifiée de la perception et de l'intelligence. La perspective qu'emporte l'intelligence sensorielle prolonge et amplifie l'idée de l'apprentissage dans l'action de C. Argyris et D.A. Schön (1974).

Cet article me donne l'occasion de socialiser l'état des lieux de ma recherche et de restituer le mouvement de problématisation théorique concernant cinq points clés : le rapport au corps dans l'apprentissage, l'intelligence telle qu'elle est entrevue classiquement, les interactions entre corps et esprit comme lieu d'émergence de connaissances, l'intelligence du corps et enfin, le point de vue des philosophes sur l'unité dynamique entre le corps et l'esprit. À partir de ce matériau théorique, je serai à même d'engager une discussion autour de la pertinence ou non de la mise à jour d'une nouvelle forme d'intelligence. Questionner l'intelligence sensorielle revient à interroger la manière dont les expériences du corps participent à la vie réflexive.

### **Le rapport au corps dans l'apprentissage**

Ma recherche s'inscrit dans un courant de pensée qui attribue au corps une capacité d'intelligence que l'on retrouve généralement dans la littérature sous le vocable d'« intelligence du corps ». À l'heure actuelle, cette thématique intéresse fortement les chercheurs et fait l'objet de nombreux ouvrages comme *L'intelligence du corps* (Bertrand, 2004), *Le corps intelligent* (Csepregi, 2008) ou de nouveaux concepts tel que celui de l'« intelligence corpo-kinesthésique » de H. Gardner (1993, 1997).

Aborder l'intelligence du corps nécessite de dépasser les enjeux discriminatifs entre l'intelligence de l'esprit et l'intelligence du corps comme l'évoque H. Gardner (1997) : « *On peut être choqué au premier abord que l'utilisation du corps soit considérée comme une forme d'intelligence. (...) Ce divorce entre le 'mental' et le 'physique' n'a pas manqué d'être associé à l'idée que ce que nous accomplissons avec notre corps est d'une certaine manière moins important, moins spécifique que la résolution de problèmes par l'utilisation du langage, de la logique ou d'un autre système symbolique relativement abstrait.* » (p. 219).

Cette discrimination concerne aussi les sciences de l'éducation, c'est en tout cas ce que pointe P. Dominicé (2005) quand il relève la prédominance cognitiviste régnant dans le milieu scolaire : « *La dissociation entre la pensée et le corps a été renforcée par la priorité cognitive donnée aux apprentissages formels du parcours scolaire ainsi qu'aux pratiques dominantes du courant de la médecine scientifique.* » (p. 65) Cette ligne dominante entraîne du même coup une posture où le corps est relégué au second plan, voire même décrié : « *Le corps est raillé et rejeté comme la part inférieure et asservie de l'homme.* » (Horkheimer & Adorno, 1974, p. 251) A. Borgmann (1992) dénonce cette posture et prévient des conséquences d'un processus d'apprentissage qui occulterait un savoir incarné. De son point de vue, un savoir désincarné associé à une « hyper information » aboutit à un « mental hypertrophié » privilégiant le savoir quantitatif ciblé sur l'accumulation et la restitution du plus grand nombre d'informations. Selon A. Borgmann, cette posture dominante au sein des structures éducatives crée chez l'apprenant un sentiment de vide intérieur et un rapport impersonnel et sans substance à la connaissance, conduisant à une « super intelligence » qui s'exprime au détriment de la présence corporelle. Cette tendance à ignorer les vécus du corps génère une inaptitude à s'impliquer dans le processus d'apprentissage, le corps étant frappé par une futilité d'informations sensorielles extérieures sans que l'apprenant soit concerné intérieurement. C. A. Van Peursen (1979) va dans le même sens et invite à considérer le corps vivant comme porteur de ressources et de communication participant à la dynamique de l'apprentissage : « *Vous ne comprendrez jamais un corps vivant si vous vous entêtez à le traiter comme une structure mécanique autonome, non rattachée à un contexte plus vaste. Grâce à ses ressources, à ses facultés de communication, le corps transcende continuellement ses aspects purement physiques ; il constitue une forme dynamique, un mouvement, une orientation.* » (p. 148).

Tous ces propos montrent que l'alliance entre le corps et l'intelligence pose problème.

Pourtant cette problématique semble dépassée au regard de la phénoménologie qui confère au corps une réelle faculté de production de connaissances : « *Le corps n'exerce pas une fonction de connaissances uniquement dirigée vers l'extérieur, mais est capable de se retourner sur lui-même, de devenir à la fois source et finalité de son exploration, de ses démarches gnosiques.* » (Dauliach, 1998, p. 311). Cette idée implique une reformulation du statut du corps en distinguant le « corps objectif » du « corps subjectif » ou « corps propre » vecteur d'une connaissance immanente.

Déjà au XVIII<sup>ème</sup> siècle, Maine de Biran, philosophe français, décrivait deux formes de connaissance : la « connaissance extérieure » se donnant par la médiation d'une action réfléchie; et la « connaissance intérieure », corporelle, immédiate et interne, se donnant en amont de la médiation réflexive. Il y a donc, comme le rapporte M. Henry se faisant l'écho de Maine de Biran : « *Une connaissance intérieure... une certaine faculté intime à notre être pensant, qui sait... que telles modifications ont lieu, que tels actes s'exécutent, et sans cette connaissance réflexive, il n'y aurait point d'idéologie ni de métaphysique : il faut donc un nom pour cette connaissance intérieure, car celui de sensation ne peut tout dire.* » (Maine de Biran, cité par Henry, 1965, p. 19)

Dans le prolongement de la pensée biranienne et de la phénoménologie, D. Bois (2007), introduit la notion de « corps Sensible » comme lieu d'expérience intérieure dans laquelle se décline une dynamique de réciprocité entre le senti et le pensé par le médiateur de la perception : « *Le corps Sensible devient alors, en lui-même, un lieu d'articulation entre perception et pensée, au sens où l'expérience sensible dévoile une signification qui peut être saisie en temps réel et intégrée ensuite aux schèmes d'accueil existants, dans une éventuelle transformation de leurs contours* » (p. 61). Ce prolongement par D. Bois des concepts de « corps propre », « corps phénoménal », « corps vécu », « chair » et « chiasme » ne s'est pas fait sans confrontation avec une phénoménologie bien campée. La nécessité de ce prolongement et l'introduction du concept du « corps Sensible » sont nés d'une praxis du toucher corporel manuel et de l'introspection.

Dans cette perspective, l'acte de percevoir est synonyme de « s'apercevoir » depuis le lieu du Sensible à partir duquel s'ouvre l'accès à une connaissance interne, immédiate, corporalisée et signifiante : « *(Le Sensible) est un mode de préhension de soi-même et du monde global et immédiat, qui obéit à des lois, à des règles et à une cohérence spécifiques, permettant l'accès à l'intelligibilité de l'univers des sensations corporelles sous l'autorité de la perception.* » (Bois, 2007, p.

338). Faisant écho à D. Bois, E. Berger (2005) décrit ainsi le processus de connaissance qui se donne dans l'appréhension du Sensible : « *(le corps Sensible devient) une caisse de résonance capable tout à la fois de recevoir l'expérience et de la renvoyer au sujet qui la vit, la lui rendant palpable et donc accessible ; capable aussi, par des voies dépassant les outils quotidiens de l'attention à soi, de dévoiler des facettes de l'expérience inapprochables par le retour purement réflexif : subtilités, nuances, états, significations, que l'on ne peut rejoindre que par un rapport perceptif intime avec cette subjectivité corporelle, et qui pourront ensuite nourrir les représentations de significations et de valeurs renouvelées.* » (p. 52)

Grâce à un contact direct avec le Sensible incarné, le sujet perçoit un ensemble de tonalités internes et de sentiments organiques générés par une virtuosité qui allie une activité perceptive et une mobilisation introspective. Sur la base de cette virtuosité, le sujet entre de plain-pied dans la subjectivité corporelle qui se décrit ainsi : « *En vivant les choses de l'intérieur, la réalité change, au lieu d'être muette sous la forme d'un ensemble d'objets face à nous, La réalité au contact du Sensible entre en résonance avec le cœur de nous-mêmes.* » (Bois, littérature grise, 2009).

## Quelques repères sur l'intelligence

La littérature spécialisée qui traite de l'intelligence pose souvent l'interrogation « qu'est-ce que l'intelligence ? ». En effet, le concept d'intelligence est complexe comme le dit Weinberg (1986) considérant qu'aucun autre concept n'a probablement engendré autant de controverses. Cet auteur argumente cette complexité en relevant trois problèmes majeurs liés : la nature de l'intelligence elle-même, la controverse autour du QI (quotient intellectuel), et enfin, la polémique autour de l'inné et de l'acquis source de débats très animés entre spécialistes. Comme la plupart des chercheurs en sciences de l'éducation, je considère que l'opposition entre ces deux termes n'est pas pertinente dans la mesure où tout comportement humain est gouverné par la génétique et que rien ne peut être accompli sans un environnement favorable.

La question du QI, de l'inné et de l'acquis étant très éloignée de mon projet de recherche, je préfère aborder la nature de l'intelligence, notamment sa complexité, sous l'angle de la polysémie qu'A. Prochiantz (1998) souligne ainsi : « *Personne ne peut sérieusement prétendre donner de l'intelligence une définition embrassant toute la polysémie rationnelle et irrationnelle du ter-*

me. » (p. 34). Malgré cette difficulté, G. Gandolfo propose de définir ainsi les différentes dimensions de l'intelligence : « *Le terme d'intelligence renvoie aussi bien à l'esprit lui-même en tant qu'il conçoit, à la faculté de comprendre facilement et d'agir avec discernement, à l'action de pénétrer par l'esprit, à la capacité de s'adapter pour assurer sa survie, à l'adresse et l'habileté en parlant des moyens employés et de leur choix pour obtenir un certain résultat.* » (Gandolfo et alii, 2006, p. 131). On voit apparaître ici deux figures de l'intelligence, l'une concernant les facultés mentales (capacité à concevoir, aisance à comprendre, faculté de discernement), et l'autre concernant la mise en action (adresse et habileté, capacité d'adaptation, capacité de cohérence entre action et projet). Cela nous renvoie à l'intelligence entrevue sous l'angle des compétences, le degré de compétence devenant du même coup un indice de l'intelligence de la personne. Cette idée se retrouve chez F. Grammont quand il fait le lien entre l'intelligence et le comportement : « *Ce sont les résultats obtenus par tel ou tel comportement qui en définissent l'intelligence.* » (Gandolfo et alii, 2006, p. 132).

Finalement, pour appréhender l'intelligence, il convient de faire une distinction entre le substantif « intelligence » (état mental à l'origine de l'action) et l'adjectif « intelligent » (pertinence de la mise en action et manières d'être) qui souligne la présence de facultés, de fonctions et de capacités. L'intelligence est donc à la fois une fonction, une faculté, mais surtout une capacité de mise en œuvre. Cette vision se rapproche des représentations populaires qui voient dans l'intelligence une caractéristique d'une personne à résoudre des problèmes, à trouver des réponses adaptée à des situations imprévues et cela de façon pertinente et habile.

Dans un registre différent, le modèle de l'intelligence proposé par D.O. Hebb (1949) et P.E. Vernon (1962) rend compte des différents niveaux d'intelligence que nous venons d'esquisser, mais il emporte, en plus, une vision de l'intelligence qui met en scène le potentiel biologique et génétique de l'individu, les structures motivationnelles et métacognitives de l'apprenant ainsi que les capacités de performance pour résoudre des problèmes. La réflexion de D.O. Hebb et P.E. Vernon aboutit à la catégorisation de trois types d'intelligence. En premier, l'intelligence A correspond au potentiel biologique de l'individu, déterminée surtout par des facteurs génétiques. Cette intelligence est théorique et décrit dans quelle mesure une personne peut bénéficier des stimulations de son environnement. Elle rejoint ce que H.J. Eysenck (1988) nomme « intelligence biologique ». Ensuite, l'intelligence B est définie comme l'intelligence actuelle de l'individu, comprenant les éléments de

structure, de motivation, de concentration et de métacognition déployés dans le processus de pensée et de la résolution du problème. Et enfin, l'intelligence C se définit comme la capacité mentale à réaliser des performances.

Claparède (1948) et J. Piaget (1948) confèrent à l'intelligence le statut de fonction, de moyen permettant à l'homme de s'adapter et de maintenir un équilibre entre le monde extérieur et le sujet, mais ils ajoutent l'influence des sentiments, des aspects affectifs et cognitifs dans la performance de l'intelligence. Dans cette perspective, J. Piaget (1948) soutient : « *(que) l'on ne saurait raisonner, même en mathématiques pures, sans éprouver certains sentiments, et, inversement, il n'existe pas d'affections, sans un minimum de compréhension ou de discrimination.* » (p. 15) Ou encore : « *Selon Claparède, les sentiments assignent un but à la conduite tandis que l'intelligence se borne à fournir les moyens (la « technique »).* » (ibid., p. 13) Toujours selon Piaget, le sentiment dirige la conduite en attribuant une valeur à ses fins alors que la connaissance lui imprime une structure (assurée par les perceptions, la motricité et l'intelligence). Il y a bien un débat qui situe la place de l'affection dans le déroulement de l'intelligence admettant une certaine parenté entre la vie affective et la vie cognitive grâce à laquelle s'organise un équilibre entre des valeurs supérieures et le système des opérations logiques par rapport aux concepts. « *Nous dirons donc simplement que chaque conduite suppose un aspect énergétique ou affectif et un aspect structural ou cognitif* » (ibid, p.14).

Nous savons depuis A. Bandura (1997) que le sentiment d'efficacité personnelle renvoie à la croyance qu'a une personne en sa capacité à réussir un certain type de tâche. L'interaction entre l'affectivité, les sentiments et l'intelligence, nous conduit ainsi à introduire le sujet actif dans le déroulement d'une conduite intelligente. Dans ce contexte, le sujet est actif dans la mesure où sa propre biographie, liée à son environnement social, affectif et culturel, influence ses facultés personnelles de se connaître, de « savoir vivre ensemble », de comprendre et d'utiliser des comportements adéquats.

Après cette vision synthétique de l'intelligence humaine, nous constatons que la complexité du concept d'intelligence est bien réelle et, quand un chercheur tente de l'aborder, il est confronté à un choix cornélien. Les données sur l'intelligence sont si nombreuses et issues d'horizons si différents (neurosciences, biologie, psychologie, pédagogie, science du comportement) que le chercheur se doit de les sélectionner en fonction de son projet de recherche.

Le mien vise à mettre en exergue l'unité entre le corps et l'esprit comme élément constitutif de l'intelligence du corps, et vise également à relever la place du sujet actif qui se perçoit à l'interface entre le corps et l'intelligence. La place du sujet dans la mobilisation de l'intelligence est souvent traitée comme un « allant-de-soi », porté par l'évidence que cette fonction ne saurait être pertinente sans la complicité d'un sujet qui la déploie. En conséquence, la centration sur l'apprenant existe bien, mais elle concerne surtout le déploiement des modes opératoires sur le mode du behaviorisme, des théories cognitives et des théories interactives. Cette dynamique d'apprentissage met de côté les facteurs d'apprentissage internes au sujet, à savoir la mobilisation des ressources attentionnelles, l'enrichissement des potentialités perceptives, l'instauration de la présence à soi et à son corps qui sont autant d'instruments internes favorisant la production de la connaissance. Malgré la richesse des travaux sur l'intelligence, les études traitant la place de l'intelligence du corps dans les systèmes éducatifs sont rares et l'intelligence entrevue sous l'éclairage de l'interaction entre le corps et l'intelligence mérite d'être davantage étudiée.

Ma réflexion autour de la place du sujet à l'interface du corps et de l'intelligence m'invite dans un premier mouvement à broser un état des lieux des travaux neuroscientifiques, psychologiques qui plaident en faveur de l'interaction entre le corps, le sujet et l'intelligence, et, dans un second mouvement, je dessinerai les contours de l'intelligence du corps fondée sur la pensée des philosophes qui ont abordé cette thématique et, enfin, en m'appuyant sur ces données, j'esquisserai les premiers contours de l'intelligence sensorielle.

### **Arguments neuroscientifiques et psychologiques en faveur de l'interaction entre l'intelligence et le corps**

Comment notre cerveau perçoit-il ce qui nous entoure et comment nous le restitue-t-il ? Cette question est traitée par les neuroscientifiques à travers l'étude instrumentalisée des réactions aux stimuli, de la fonction des organes sensoriels et de l'intentionnalité.

### **Quelques repères du point de vue des neurosciences**

Les neurosciences définissent la sensation comme les données brutes de sens, reçues dans les aires primaires et la perception comme le résultat de la construction par le cerveau d'une représentation élaborée dans les aires d'association. Par contre, ce qui n'est toujours pas clair est la place et la nature de la conscience de ces perceptions.

M. Jeannerod (1990) propose le terme de « conscience perceptive » pour définir la prise de conscience d'une information par un sujet enraciné dans l'immédiateté et la singularité. Cet auteur confère à l'esprit une fonction centralisatrice des informations extérieures ou intérieures qui transitent par le corps : « *L'esprit traite aussi bien les informations qui proviennent de l'environnement avec lequel le corps interagit en permanence que les informations qui lui parviennent de l'intérieur du corps.* » (Jeannerod, 2002, p. 36)

On trouve chez A. Damasio un regard qui associe perception, conscience et sentiment organique. La dimension perceptive renvoie ici au dialogue entre l'esprit et l'affect à partir d'une vision neurobiologique centraliste qui s'appuie sur un substratum anatomique et physiologique<sup>4</sup> soumis à la dictée des fonctions cérébrales : « *Les sentiments sont des perceptions, et il me semble que leur soubassement se trouve dans les cartes corporelles du cerveau. Celles-ci renvoient à des parties du corps et à des états du corps.* » (Damasio, 2003, p. 89)

Le sentiment décrit par Damasio se distingue de l'émotion et invite à l'élargissement de l'horizon de ce terme en le resituant dans sa polysémie. Habituellement, le sentiment renvoie à la notion de plaisir ou de douleur, ou à la dimension affective et émotionnelle. Dans l'esprit de ce chercheur, le sentiment est un état mental du corps traduisant une information organique générée et gérée par l'activité cérébrale : « *Un sentiment est la perception d'un certain état mental du corps ainsi que celle d'un certain mode de pensée.* » (*ibid.*, p. 90) Sous cet éclairage, le sentiment revêt le statut de perception de soi dont le soubassement se trouve dans les cartes neuronales.

Toujours selon Damasio (1999), l'articulation de fond entre le corps et la pensée n'est pertinente qu'en la présence d'une conscience supportée par un sentiment de soi : « *La machinerie du sentiment contribue elle-même au processus de la conscience, à savoir, à la création du soi, sans lequel on ne peut rien connaître.* » (p. 114) Cette vision est complétée par la participation du corps

à la vie réflexive et à la prise de décision par l'intermédiaire des marqueurs somatiques. Cette théorie offre un regard sur la manière dont le corps est complice dans les prises de décision sur la base de composantes affectives, émotionnelles et des sentiments liés aux souvenirs réactivés à travers les marqueurs somatiques représentés dans le cerveau : « *Il est inconcevable de comprendre comment fonctionnent les émotions et les sentiments si on oublie le corps. (...) En effet, l'idée principale de ma théorie des marqueurs somatiques est la suivante : lorsqu'un individu doit prendre une décision face à un événement nouveau, et donc de faire un choix entre plusieurs options, il ne fait pas seulement une analyse purement rationnelle. Il est aussi aidé par les souvenirs qu'il a des choix antérieurs et de leurs conséquences. Et ces souvenirs contiennent des composantes affectives, émotionnelles, de l'événement passé. (...) Le cerveau va 'réveiller' ce que l'événement émotionnel avait provoqué dans le corps, ainsi que le sentiment ressenti, et cela orientera donc la prise de décision vers une autre option.* » (Damasio, 2004, p. 35-41) On remarquera que dans l'esprit de Damasio, les marqueurs somatiques recouvrent aussi bien la vie objective que la vie subjective d'une personne : « *Donc, au fur et à mesure des expériences de la vie, chacun dispose d'une analyse objective des situations nouvelles, mais aussi d'une histoire de ce que la vie a été pour son organisme, voilà ce que j'appelle les marqueurs somatiques.* » (*ibid.*, p. 38)

J.-P. Roll, qui adopte un point de vue périphéraliste, élargit encore cette perspective sur le rôle du corps dans la conscience de soi, en soutenant que les informations en provenance du corps sont premières et s'appuient sur la proprioception<sup>5</sup> comme vecteur d'informations internes. « *Elle (la proprioception) renvoie à un sentiment familier : celui d'habiter un corps, de le connaître, de le situer dans l'espace ou tout simplement, d'exister avec et par lui. La certitude de soi, en quelque sorte.* » (Roll, 1993). La proprioception, étymologiquement « se capter en propre », se distingue des cinq sens extéroceptifs qui permettent de capter les informations provenant du monde extérieur. Le sens proprioceptif, appelé également « sixième sens », permet à la personne de se situer dans son propre corps et dans l'espace. Contrairement aux autres modalités perceptives qui sont relativement localisées, la proprioception est étendue à la globalité du corps.

Comme l'exprime J.-P. Roll (2003), la proprioception participe à la connaissance de soi et au sentiment de corporalité : « *L'indispensable contribution de l'action, et par-là de la kinesthèse qui la signe, à la représentation du sujet lui-même comme à la constitution du monde perçu par le sujet, ne fait aujourd'hui plus de doute. Il est en*

*effet démontré que les sensibilités kinesthésiques, celles de l'appareil locomoteur lui-même, sont déterminantes à la fois pour l'élaboration de la connaissance de soi, la maturation fonctionnelle des autres sensibilités, leur exercice et leur mise à jour.* » (p. 50). La sensibilité musculaire joue ici un rôle fondamental en étant à l'origine de messages organisés grâce auxquels s'élabore la reconnaissance que nous avons de nos attitudes et mouvements. La corporalité entrevue par J.-P. Roll (1994) est un sens issu de nos chairs, notamment du muscle, qui permet de se ressentir, offrant un sentiment à la fois d'incarnation, d'appartenance à son corps et d'habiter dans nos chairs.

Les dernières recherches scientifiques sur le mouvement montrent en effet que les muscles ne possèdent pas uniquement une fonction motrice, ils sont également de véritables organes des sens. L'information apportée par le sens musculaire est une sorte de « vision intérieure », à la source même de la connaissance des actions du corps : les capteurs sensoriels du muscle envoient des messages issus de nos mouvements indiquant la position du corps. Ces informations sensorielles captées par les fuseaux neuromusculaires sont transmises au cerveau qui élabore entre autres le schéma corporel (sens du mouvement) et le schéma postural (sens des positions).

Les expériences menées par J.-P. Roll le conduisent à conclure que non seulement la proprioception est le sens du mouvement, l'interface entre le corps et l'environnement et l'ancrage fondamental de l'identité, mais qu'elle est également le support de fonctions cognitives et de fonctions mentales élaborées.

La perspective offerte par les neurosciences, à mon sens, ne fait pas suffisamment apparaître le sujet actif, impliqué dans le processus « d'intellection corporelle ». Par conséquent, je me suis davantage orientée vers la philosophie qui place la perception et l'attention au premier plan de l'intellection. Une première illustration de l'intérêt philosophique nous vient de G.-W. Leibniz (1930) pour qui la perception de la pensée claire tient aux ressources attentionnelles du « sujet connaissant » ainsi qu'à l'aperception qu'il définit comme une opération active d'un sujet qui saisit son état intérieur (conscience ou connaissance réflexive de l'état intérieur). Une autre illustration nous vient de A. Destutt de Tracy (1992) qui souligne la difficulté à distinguer la pensée de la perception : « *Le mot pensée est mal fait, ainsi que la plupart des mots dont nous nous servons ; il vient du mot penser, comparer : or comparer, c'est percevoir un rapport. Mais un rapport n'est qu'une des différentes perceptions dont nous sommes*

susceptibles. *Percevoir des sensations, des souvenirs, des désirs, sont aussi des effets de notre faculté de penser : j'aimerais donc mieux qu'on la nommât du nom plus général perceptivité ou faculté de percevoir.* » (p. 69)

En consultant la littérature spécialisée, nous constatons que les termes « perception » et « sensation » firent l'objet de discussions sévères entre empiristes (Aristote, Locke, Hume) et rationalistes (Platon, Socrate, Descartes) autour de leur pertinence ou non dans la production de connaissance. Les rationalistes considéraient la perception et la sensation comme des obstacles à la connaissance tandis que les empiristes les plaçaient comme le primat de la connaissance. Cependant, les deux courants, reconnaissent qu'il y a des illusions perceptives... La différence entre ces deux courants se situe au niveau du type d'apprentissage ; les empiristes soutiennent que l'on apprend de la sensation uniquement par association et erreurs et qu'il n'est pas nécessaire d'avoir une pensée élaborée pour cela alors que les rationalistes estiment que ces mécanismes d'association ne sont pas suffisants pour organiser les sensations en perceptions signifiantes et qu'il faut des schèmes organisateurs préalables. Il me semble que l'on pourrait dire que les empiristes d'aujourd'hui sont les « périphéralistes » d'aujourd'hui alors que les rationalistes correspondent aux centralistes...

### **Quelques repères du point de vue de la psychologie positive et cognitive**

Avec le point de vue de la psychologie positive, nous pénétrons profondément dans le domaine de la subjectivité dans la mesure où elle aborde les états mentaux et psychiques. W. James, père de la psychologie positive, distingue la mobilisation attentionnelle, le flux de conscience, l'univers des sensations et la perception, tout en soulignant que ces quatre éléments interagissent dans l'élaboration de l'idée de l'action. Il exprime par ailleurs l'idée que le corps est le siège d'une sensibilité qui participe à l'ancrage identitaire de l'homme : « *Une émotion humaine sans rapports avec un corps humain est un pur non être.* » (James, 1924, p. 105). Pour W. James, les modifications organiques influencent la vie psychique : « *Il est certain que, grâce à une sorte d'influence physique immédiate, certaines perceptions produisent dans le corps, des modifications organiques très étendues, avant que surgisse dans la conscience une émotion ou une représentation émotionnelle quelconque* » (*ibid.*, p. 500).

W. James (1994) fut l'un des premiers à étudier ce qu'il a dénommé de façon métaphori-

que « les eaux vives de la conscience » et qui, selon lui, sont l'essentiel de la vie intérieure, donnant à tout le reste, sens, mouvement, saveur et vie : « *De tous les faits que nous présente la vie intérieure, le premier et le plus concret est celui : des états de conscience vont s'avancant, s'écoulant et se succédant sans trêve en nous. La conscience va et ne cesse d'avancer* » (p. 196) L'oeuvre de W. James est concrète, elle vise à analyser la vie intérieure dans ce qu'elle a de plus intime, de plus mystérieux et de plus inexprimé. Il convie sans cesse à une conscience de plus en plus intime, de plus en plus développée et à la pénétration de la pensée en lien avec une expérience. Nous accédons à la première donnée immédiate de conscience à travers une méthode introspective. Pour James, les sensations sont des connaissances et la perception une capacité à classer, nommer, localiser et expliquer.

Face à ces phénomènes, James perçoit la nécessité d'une méthode analytique ciblée sur le flux de la conscience et laisse en héritage une description de l'introspection orientée vers l'exploration de l'intériorité du corps : « *Plus je scrute mes états intérieurs, plus je me convaincs que les modifications organiques, dont on veut faire les simples conséquences et expressions de nos affections et passions 'fortes', en sont au contraire le tissu profond, l'essence réelle.* » (*ibid.*, p. 505). Il souligne ainsi l'importance de la dimension organique dans l'introspection et va plus loin encore lorsqu'il ajoute : « *Il m'apparaît évident que m'enlever toute la sensibilité de mon corps serait m'enlever toute la sensibilité de mon âme, avec tous mes sentiments, les tendres comme les énergiques, et me condamner à traîner une existence d'esprit pur qui ne ferait que penser et connaître.* » (*ibid.*, p. 505).

H. Gardner (1983, 1997), psychologue cognitif, dans l'ouvrage qui le rendit célèbre *Frames of Mind*, rédige un manifeste contre ce qu'il nomme la « tyrannie du QI ». Il s'oppose à une forme unique monolithique d'intelligence et propose d'élargir la gamme des talents à sept formes d'intelligences ou capacités souvent indépendantes : logico-mathématique, linguistique, spatiale, musicale, corpo-kinesthésique, inter-personnelle et intra-personnelle. Pour l'heure, il semble acquis que l'intelligence n'est pas monolithique et, selon H. Gardner (2001), il existe une inter-influence entre les différentes modalités de son expression : « *En général, c'est une combinaison de plusieurs intelligences qui se manifeste chez les individus.* » (p. 91)

La vision novatrice de Gardner sur l'intelligence le conduit à identifier les critères qui la définissent. Il retrouve dans son évaluation les principes communs à toutes les intelligences mais pousse son analyse plus loin en étudiant des êtres

d'exception ou des prodiges dans différents secteurs d'activité (intellectuelle, sportive, artistique, communicationnelles, etc.). H. Gardner relève l'existence d'aptitudes spécifiques appartenant à chacune des populations étudiées à partir desquelles il définit la présence de plusieurs formes d'intelligence. Chacune d'elles présentant des spécificités qui se retrouvent au niveau des opérations de base identifiables et au niveau des performances en fonction de la compétence qu'elle permettent. Parmi les sept formes d'intelligence décrites par H. Gardner, seules l'intelligence corpo-kinesthésique et les intelligences personnelles nous intéressent ici.

L'étude de l'intelligence corpo-kinesthésique confère au corps et au mouvement une place inhabituelle dans leur lien avec l'intelligence. H. Gardner (1997) nous offre un premier indice de l'importance du corps quand il souligne : « *Le corps est plus qu'une simple machine qui serait impossible de distinguer des objets artificiels du monde. Il est aussi le réceptacle de la conscience de soi de l'individu, de ses sentiments et de ses aspirations les plus personnelles.* » (p. 248). Cette idée rejoint en partie celle de M. Bernard (1995) pour qui le corps est un réceptacle du Vivant « *c'est 'en lui' que nous sentons, désirons, agissons, exprimons et créons.* » (p. 7).

Nous avons avec Gardner les critères qui permettent d'aller dans le sens d'un « savoir corporel » et kinesthésique qui caractérise l'intelligence au service de l'expression d'une émotion ou d'une habileté gestuelle au sein d'une activité sportive, artistique ou professionnelle. La reproduction de formes gestuelles sous l'autorité d'un état mental préconisé par Gardner explique en partie l'intelligence corporelle. Mais il est difficile de séparer l'intelligence corporelle des intelligences intra-personnelle et interpersonnelle qui convoquent un *feeling* interne déclenché dans un rapport à soi ou au monde. Grâce à elles, l'homme acquiert l'aptitude à percevoir ses propres états intérieurs et ceux d'autrui.

H. Gardner (1997) fait preuve d'une intuition profonde lorsqu'il place la conscience de soi comme élément régulateur des autres intelligences : « *Il est, bien sûr, possible que notre liste donne une idée juste des aptitudes intellectuelles clés, mais que certaines aptitudes plus générales aient en fait la priorité sur elles ou servent à les réguler. Cela pourrait être le cas de la 'conscience de soi', qui dérive d'un mélange particuliers d'intelligences.* » (p. 74-75) Il suggère même que l'aptitude à se percevoir soi-même pourrait être une huitième forme d'intelligence : « *Le développement de la conscience de soi est un domaine d'intelligence séparé – né de l'aptitude clé à se percevoir soi-même - (...) la conscience de soi devrait ou bien devenir une nouvelle intelligence (la huitième-*

*me) ou bien la forme mûre de l'intelligence intrapersonnelle.* » (*ibid.*, p. 307)

La psychologie cognitive s'intéresse aussi à la vie émotionnelle. À la suite des propositions fondatrices de D. Goleman (1999), J. Mayer et P. Salovey (1997, 2000) affirment la présence d'une intelligence émotionnelle (IE) comme faculté de l'homme à percevoir les émotions et à les gérer. Pour les théoriciens de l'intelligence émotionnelle, les capacités mentales mises en jeu dans la relation avec les émotions répondent aux théories de l'intelligence. En effet, les émotions sont des signaux qui génèrent des opérations cognitives significatives capables d'être discernées et contrôlées par le sujet (Mayer, Salovey & Caruso, 2002). Un autre phénomène qui va en faveur des théories de l'intelligence émotionnelle est la diversité individuelle à gérer ce type d'informations et à les intégrer dans des stratégies d'adaptation. Dans cette mouvance, J. Mayer, P. Salovey & D. Caruso (2002) soutiennent que les êtres varient dans leurs capacités à traiter les informations émotionnelles et à établir un lien entre ce traitement émotionnel et la cognition générale. Ils font l'hypothèse que cette capacité se manifeste dans certains comportements d'adaptation. On trouve chez Goleman (1997) quatre capacités de l'intelligence émotionnelle : la capacité de conscience de soi, de maîtrise de soi, d'empathie et de gestion des relations. R. Bar-On (1997) et D. Goleman ajoutent à cette description l'interaction entre l'intelligence émotionnelle et les traits de personnalité (optimisme, bien-être, etc.).

De nombreux tests d'évaluation de l'IE ont été modélisés (Bradberry et Greaves, 2002, 2003 ; Lane et Schwartz, 1987)<sup>6</sup> et, parmi les chercheurs qui se sont penchés sur cette question, R. Bar-On propose un test du « quotient émotionnel », tandis que D. Goleman propose un test de la « compétence émotionnelle ». Les tests d'évaluation de l'IE provoquent toujours des controverses, que ce soit à propos de la légitimité des modèles, de la mesure ou encore de la possibilité de développer cette forme d'intelligence. Quoiqu'il en soit, des évaluations ont montré que certains programmes de perfectionnement de l'IE produisent des travailleurs plus émotionnellement intelligents.

### **L'intelligence du corps et ses caractéristiques**

G. Csepregi (2008), au début de son livre *Le corps intelligent*, relate l'atmosphère qui règne autour de la question de l'intelligence du corps :

« Certains philosophes, certains sociologues ont tendance à envisager la 'résurgence du corps' avec un scepticisme critique et un pessimisme croissant. (...) L'amour/haine envers le corps imprègne toute la civilisation moderne. » (p.2)

Malgré le scepticisme ambiant, de nombreuses recherches sont menées sur l'intelligence du corps, principalement dans les arts et la philosophie, recherches qui tentent de réhabiliter le corps en lui attribuant une intelligence autonome et non réflexive. Notons cependant que le plus souvent, la science qui s'intéresse à l'intelligence du corps met de côté la part active du sujet au profit du « corps pré-réflexif » et de l'autonomie qui marque une émancipation du contrôle volontaire déployé par le sujet.

En consultant la littérature consacrée à l'intelligence du corps j'ai été amenée à relever cinq caractéristiques : la dimension pré-réflexive, l'activité autonome et spontanée, l'habileté à l'adaptabilité face aux situations imprévisibles et enfin l'expressivité authentique.

### **Pré-réflexivité, autonomie et spontanéité**

La première caractéristique qui apparaît dans l'intelligence corporelle est sa fonction pré-réflexive sans pour autant que cette notion soit clairement explicitée. La plupart des travaux abordent cette dimension comme une émancipation de l'expression du corps par rapport à la volonté et à l'intentionnalité. Dans cette perspective, l'intelligence du corps s'exprime en dehors des contraintes de la pensée réflexive et des automatismes pour laisser la parole au corps : « *Quelquefois, et c'est alors que nous avons le sentiment d'être nous-mêmes, il (le corps) se laisse animer, il prend à son compte une vie qui n'est absolument pas la sienne. Il est alors heureux et spontané, et nous avec lui.* » (Merleau-Ponty, 1960, p. 104).

En réalité, il existe plusieurs manières d'envisager l'intelligence du corps. Ainsi, pour H. Gardner, l'intelligence du corps est en fait celle d'un état mental. Cette vision centraliste entrevoit l'intelligence du corps sous l'autorité de l'activité neuronale capable, de façon autonome par rapport à la réflexion du sujet, d'offrir des stratégies de réponses spontanées et non réfléchies : « *Le point commun de ces différentes formes d'intelligence, y compris l'intelligence corporelle telle que définie par Gardner, est qu'elle correspondent toutes par définition, à un état mental (...). L'intelligence du corps n'est pas celle du corps ni du geste, mais celle de l'état mental.* » (Legrand, 2006, p. 132). Cette précision est importante et

situe la posture cognitiviste, comportementaliste et environnementaliste de H. Gardner (2001) : « *Chaque intelligence est fondée, du moins au départ, sur un potentiel biologique qui s'exprime ensuite, comme produit de l'interaction entre des facteurs génétiques et des facteurs environnementaux.* » (p. 91)

Les chercheurs spécialistes des arts offrent un autre regard sur l'intelligence du corps. L'activité qu'ils décrivent est également non réfléchie et non pensée, mais elle est le fait d'une « manière d'être à soi » particulière. Dans ce contexte, l'activité pré-réflexive n'est pas seulement la conséquence d'une activité neuronale (activation d'une fonction naturelle), mais elle est le fruit, comme le souligne G. Csepregi (2008), d'un sujet qui « se laisse agir » : « *L'autonomie du corps peut aussi désigner, en un sens plus étroit, les gestes que nous posons sans décision volontaire ni attention consciente* » (p. 10). Toujours selon cet auteur, une telle posture de lâcher prise de la volonté s'accompagne d'un état de bien-être et d'harmonie : « *Lorsque disparaît la volonté de contrôler le corps et que le mouvement s'exécute sans effort et sans faute, nous éprouvons une merveilleuse sensation d'engagement total d'un sentiment d'harmonie et d'unité avec les différents aspects de la situation motrice.* » (*ibid.*, p. 175)

L'intelligence du corps développée par J. Grotowski est encore d'une autre nature : elle résulte d'une organicité autonome, spontanée et authentique, poussée par un « flux de la vie » qui s'écoule dans le corps. Bien que non réfléchie, l'action, pour devenir un réel acte performatif, doit être saisie par une conscience active que J. Grotowski (1968) décrit comme « un niveau lucide de la spontanéité ». Dans cette perspective, l'acte pré-réflexif n'est pas le produit d'une intention volontaire, mais d'un phénomène qui émerge d'une activité auto-initiée sous la forme d'une impulsion : « *'en-pulsion' : pousser du dedans, les impulsions précèdent les actions physiques toujours. Les impulsions : c'est comme si l'action physique, encore invisible de l'extérieur, est déjà née dans le corps.* » (Richards, 1995, p. 154) Les pratiques performatives de training visent à créer les conditions perceptives pour qu'émerge cette activité auto-initiée. Pour beaucoup de performeurs, nous dit M. Leão (2002), la dimension pré-réflexive ou l'autonomie de l'expression « *provient d'un mouvement intuitionné, c'est-à-dire d'un mouvement qui jaillit 'd'un quelque part' en amont du geste* » (p. 221). Mais la difficulté, poursuit M. Leão, reste ensuite « *de trouver la cohérence profonde, l'alliance extrêmement exigeante et délicate entre la subjectivité d'un flux invisible de mouvement et l'objectivité d'un acte visible* » (*ibid.*, p. 222). Pour répondre à cette exigence, cet auteur nous renvoie aux propos de D. Bois : « *Le passage à l'acte*

est une opération délicate, nous ne sommes pas à l'abri d'un extériorisé qui s'échapperait d'un intériorisé. Un acte cinétique volontaire, tout en effort musculaire ne manquerait pas de parachever la rupture entre un mouvement invisible et la réalité d'un déplacement. » (cité par Leão, 2002, p. 222-223) Cette vision est paradoxale car elle implique « un agir » tout orienté vers « un non agir ». Il y a une volonté déployée par le sujet à ne pas être volontaire qui le conduit à la notion d'un « se laisser agir ».

### **Adaptabilité aux situations imprévisibles**

L'intelligence corporelle permet de s'adapter spontanément aux situations imprévisibles. Là encore, nous retrouvons une situation paradoxale dans la mesure où l'adaptabilité spontanée s'appuie en partie sur les habitudes. D'un côté, les habitudes sont des obstacles à la créativité et de l'autre, elles lui servent de socle car elles libèrent de la charge attentionnelle liée à toute fonction motrice. Dans le prolongement de cette idée, l'habitude contribue à l'adaptabilité, voire à la créativité lorsqu'elle est éduquée dans ce sens. Cette vision rompt avec l'idée courante de l'habitude qui verse dans l'automatisme de la répétition, pour aller vers un automatisme éduqué à saisir les émergences et la créativité. Il importe donc d'entraîner le corps à acquérir l'habitude de se laisser agir.

### **Une expressivité authentique**

De l'intelligence du corps émerge l'expressivité authentique. L'expression authentique du corps mue par l'intelligence corporelle interpelle tous les acteurs, les danseurs et les chercheurs de l'art-science. Elle est même un but dans la vie, une sensation hautement supérieure pour toutes les personnes qui font l'expérience d'un corps qui se meut spontanément dans une pertinence quasi absolue. On relève de très nombreux témoignages d'expérience de danseurs, d'acteurs ou de sportifs qui parlent d'un « 'sentiment merveilleux' qui habite notre corps ingénieux » (Benjamin, 1987, p. 121). Le dépassement de la conscience volontaire ainsi qu'une qualité de présence au corps sont les conditions de l'émergence de l'authenticité : « Notre organisme a ses performances les plus subtiles et les plus précises sans que la conscience intervienne. » (*ibid.*, p. 121) ; ou encore : « Ce genre de défi exige une présence du corps plutôt qu'une présence de l'esprit. » (*ibid.*, p. 121)

Ainsi, les courants esthétiques de la danse contemporaine sont à la recherche d'un mouvement pur et authentique et explorent l'intelligence physiologique du corps et du mouvement. I. Launay, citée par M. Leão (2002), précise les conditions du performer pour accéder à cette intelligence du geste : « Par le travail de son œil intérieur, le danseur est incité à oublier les chemins habituels de son geste, pour s'affranchir de la quotidienneté et danser des mutations d'état d'âme. » (p. 31)

### **L'intelligence du corps sous l'angle de la philosophie**

La philosophie s'est penchée de façon indirecte ou directe sur l'unité entre le corps et l'âme. J'ai opté pour l'étude de la pensée des auteurs les plus marquants ayant argumenté cette question à savoir R. Descartes, B. Spinoza, M. de Biran, F. Nietzsche, A. Schopenhauer et M. Merleau-Ponty.

#### **Le corps et la pensée chez Descartes**

R. Descartes (1596-1650) est souvent présenté, à la suite de Platon, comme l'un des fondateurs de la vision dualiste corps / esprit. Mais, puisqu'il avançait que l'âme et le corps étaient constitués de deux substances distinctes, en philosophe conséquent, il devait s'interroger sur le lien de causalité entre l'âme et le corps. Ainsi, dans *Les Passions de l'Âme*, R. Descartes (1994) nuance cette séparation du corps et de l'esprit en accordant une importance aux manifestations des émotions et du ressenti considérés comme parties constitutives de l'homme : « Si un pur esprit se trouvait dans un corps d'homme, au lieu d'éprouver des sentiments comme nous, il percevrait seulement des mouvements causés par les objets extérieurs – mais en cela, il se distinguerait d'un homme véritable. » (p. 17). Ici, la séparation entre le corps et l'âme ne semble pas totalement imperméable, il n'y a pas d'un côté le corps et de l'autre l'esprit, mais une interaction entre les deux : « Les deux éléments constituent ainsi un 'seul tout' doué d'une très forte unité. » (*ibid.*, p. 17-18) ; ou encore : « Il est besoin de savoir que l'âme est véritablement jointe à tout le corps conjointement et qu'on ne peut pas proprement dire qu'elle soit en quelque de ses parties, à l'exclusion des autres. » (*ibid.*, p. 88) Malgré cette prise de conscience et une réflexion poussée, R. Descartes ne parviendra jamais à comprendre clairement et distinctement comment les pas-

sions résistent à l'âme : « *Nos passions ne peuvent pas aussi directement être excitées, ni ôtées par l'action de notre volonté* » (*ibid.* p. 19). Ce constat le conduira toute sa vie à s'interroger sur la manière dont ces deux substances aussi distinctes peuvent s'influencer l'une l'autre.

Cependant, cette interrogation ne restera pas lettre morte et participera à l'élaboration de l'éthique de Descartes. Loin de faire des passions un épiphénomène, il pressent qu'à travers elles, l'homme accède à une expérience intime que chacun ressent en lui-même : « *Ce que j'éprouve fait de moi quelque chose en moi* ». Ou encore : « *Les passions de l'âme offrent le témoignage de cette vie concrète et de cette expérience intime, chacun les sentant en soi même.* » (*ibid.* p. 37)

### **Le corps et l'esprit chez Spinoza**

B. Spinoza (1632-1677) rompt avec la dualité corps / esprit en proposant un modèle où l'âme et le corps sont une seule et même substance : « *L'esprit et le corps, c'est un seul et même individu* » (Spinoza, 1954, p. 21). Pour ce philosophe, la pensée et la matière du corps sont en fait une même substance comprise sous deux attributs différents. Au rétablissement de l'équilibre entre le corps et l'esprit, Spinoza ajoute la notion de corps affecté pour désigner le corps traversé par une affection ou une modification. Il introduit alors la notion du « sentir », d'où suit que « *l'homme consiste en un esprit et en un corps et que le corps humain existe comme nous le sentons* » (*ibid.*, p. 88). Puis Spinoza prolonge sa pensée en défendant l'idée d'une connivence entre le corps humain et l'esprit : « *L'esprit humain ne connaît le corps humain lui-même et ne sait qu'il existe que par les idées des affections dont le corps est affecté.* » (*ibid.*, p. 108) Il précise : « *Rien ne pourra arriver dans le corps qui ne soit perçu par l'esprit.* » (*ibid.*, p. 87) Cette vision constitue la clé de voûte de sa philosophie : tout ce qui résonne dans le corps, l'esprit humain le perçoit sous la forme d'une affection constituant ainsi un pont entre le corps et l'esprit, grâce auquel se forment des idées nouvelles. Ainsi, ces deux substances se potentialisent selon un mode de réciprocité dynamique : « *Si l'esprit humain n'était pas capable de penser, le corps serait inerte. Si à l'inverse, le corps est inerte, l'esprit est en même temps incapable de penser.* » (*ibid.*, p. 151)

Par ailleurs, Spinoza rétablit la place de la *faculté du sentir* et la rehausse au même niveau que la *faculté du vouloir* : « *Je ne vois nullement pas pourquoi la faculté de vouloir doit être dite infinie plutôt que la faculté de sentir (sentendi) ; en effet, de même que nous pouvons avec la même faculté de vouloir affirmer une infinité de cho-*

*ses (l'autre après l'autre, car nous ne pouvons pas pouvoir affirmer une infinité de choses à la fois), de même aussi, avec la même faculté de sentir, nous pouvons sentir autrement dit percevoir une infinité de corps (l'un après l'autre bien entendu).* » (*ibid.* p. 137) L'« idée adéquate » est celle qui émerge de l'association entre la faculté de vouloir et celle de sentir, la capacité à se laisser affecter participe à la capacité d'acquérir de nouvelles connaissances de soi, des autres et du monde, même si, au final, c'est toujours la faculté de vouloir qui doit avoir le dernier mot.

Il convient donc d'assigner au corps une place importante ; le négliger ou l'ignorer porterait atteinte à la personne tout autant que négliger ou ignorer l'esprit. La privation de sensations, d'affects, de sentiments, retentirait de façon négative sur le corps et sur le développement intellectuel. Dans cette mouvance de pensée, l'accès à la connaissance est en lien avec la perception du corps affecté : « *Tout ce qui arrive dans le corps humain, l'esprit humain doit le percevoir.* » (*ibid.*, p. 87) Tout est donc affaire de proportion entre l'esprit et le corps, entre les idées et les affects. Une décision sera inadéquate si elle ne se réfère qu'à la raison ou qu'aux affects.

### **Le corps et la conscience de soi chez Maine de Biran**

Dans le paysage philosophique du XIX<sup>ème</sup> siècle, Maine de Biran (1766-1824) est un philosophe à part. Sa philosophie du Moi est une philosophie du corps et du ressenti au corps : « *Le corps et moi ne faisons qu'un.* » (Gouhier, 1970, p. 21) Le rapport chez Maine de Biran est un fait en lien avec un référentiel d'expériences. Aucun savoir n'est ici à rechercher, la constatation d'un fait vécu et corporéisé suffit. Cette nature de relation renvoie à une présence au corps qui, selon ce philosophe, est nécessaire à la pensée elle-même : « *On ne peut conclure de là que le corps ne prend aucune part à l'intellection ou à l'acte quelconque de la pensée ; et s'il n'y prenait aucune part il n'y aurait point de moi, par suite point de pensée.* » (Maine de Biran, cité par Tisserand, 1939, p. 128)

Dans le prolongement de Spinoza, M. de Biran place la faculté de sentir comme manifestation première de l'être vivant. Dans l'introduction du *Second Mémoire sur l'influence de l'habitude*, il introduit le terme *sentir* comme synonyme de conscience de soi : le sentir « *a été étendu par la suite à tout ce que nous pouvons éprouver, apercevoir ou connaître en nous ou hors de nous (...)* en sorte qu'il est devenu synonyme de cet autre mot conscience, employé par les premiers méta-

physiciens pour désigner cette sorte de vue intérieure par laquelle l'individu aperçoit ce qui se passe en lui-même » (Gouhier, 1970, p. 28). Dans cette formulation, *sentir* emporte l'idée d'un sujet qui s'aperçoit comme distinct de l'impression qu'il éprouve. Tout commence pour lui par un étonnement, celui de se sentir exister, « *je sens que je sens* » (*ibid.*, p. 20), tel un témoin qui surplombe son expérience intérieure.

La réflexion, chez Maine de Biran s'oppose à la réflexion classique. Il s'agit d'un mouvement conscient, spontané, sans médiation d'une activité réflexive mue par une connaissance extérieure. Ce mouvement conscient, à la condition d'un sujet qui s'aperçoit dans ses opérations, donne lieu à une connaissance intérieure, immédiate et qui émerge d'un centre organique. Cette donation est rendue possible grâce à un retour vers soi tout en préservant une distance avec la représentation initiale de l'objet (effacement des présupposés).

Dans cette perspective, le Moi ne peut se connaître que dans un rapport immédiat et corporéisé qui renvoie le sujet à lui-même sur le mode de l'évidence intérieure. Maine de Biran place l'*aperception* au coeur de sa philosophie qu'il définit comme la « faculté d'apercevoir » ce qui se joue dans l'intériorité. De fait, l'aperception implique une « attention à la vie » et invite le sujet à s'apercevoir agissant, percevant et pensant à la condition qu'il se dote d'une méthode et d'une procédure de pénétration de son intériorité.

### ***Le corps et la volonté chez Schopenhauer***

Schopenhauer (1788-1860) réhabilite la place du corps comme lieu d'accès au réel et comme moyen de mettre un terme au monde représenté qui empêche l'homme d'accéder au monde tel qu'il est. Le corps constitue pour lui, le « miracle par excellence » pour contourner l'emprise des représentations sur le rapport au monde. Il fait du corps un lieu d'expérience directe, immédiate, concrète d'une chose non déformée par les lois des représentations. Dans cette dynamique, Schopenhauer préconise deux façons distinctes de reconnaître le corps, soit par le mode de la représentation, soit par le mode de l'éprouvé – le savoir que l'on a de son corps étant une vérité philosophique par excellence – l'éprouvé constituant une voie d'accès directe à la connaissance.

Schopenhauer découvre dans le corps ce qu'il nomme la *volonté*, désignant par là l'essence de toute chose dans la nature et le « vouloir-vivre » non soumis aux joutes de la raison et de l'intellect qui pousse tout l'organisme à s'affirmer, à croître et à se développer. Cet auteur accède à la volonté

à travers l'expérience qu'il fait du corps pour pénétrer l'énigme du monde. L'expérience du corps vécu devient alors la porte qui permet de déchirer la voile des représentations et d'accéder au monde tel qu'il est en soi. Pour cela, Schopenhauer introduit la *contemplation* seule capable d'accéder au réel en s'émancipant de la raison. La contemplation ici, est une attitude qui s'émancipe de la raison pour se plonger dans l'intuition pure afin d'accéder à une vision immédiate de l'idée qui se donne au cœur du vécu du corps. Il y a derrière cette dimension l'idée d'une pulsion fondamentale, d'une énergie originelle, par laquelle toute chose est ce qu'elle est.

### ***Le corps vivant chez Nietzsche***

Dans le prolongement des travaux de son maître Schopenhauer, Nietzsche (1844-1901) introduit le concept de *corps-vivant*. Nietzsche s'émeut et s'émerveille devant les capacités d'un corps doué de mémoire, d'autorégulation et d'adaptation permanente au contact de la nouveauté, qualités qui font dire au philosophe que le corps est vivant. Le *Leib* est pour Nietzsche un corps qui vise à l'altérité et invite à l'interaction dans le but de préserver l'équilibre d'une communauté interne dont les éléments s'affectent mutuellement au sein des états membres du corps.

La notion du « vivant » chez Nietzsche, emporte un principe d'intelligence qui s'exprime jusqu'au niveau de la cellule. Dans cette perspective, il y a un « je pense » qui émergerait de la cellule elle-même, traduisant une spontanéité intelligente et « voulante ». Cette intelligence s'exprime, dans sa manière la plus palpable, dans la capacité de reconnaître ce qui est inconnu (une puissance étrangère) et de l'intégrer selon une procédure sécuritaire de reconnaissance spontanée ne faisant pas appel à l'activité cognitive mais à l'intelligence de la cellule. La notion du « vivant » chez F. Nietzsche emporte également l'idée de la présence d'un « soi corporéisé » qui émerge de la cellule elle-même.

### ***Le corps propre chez Merleau-Ponty***

En s'inscrivant dans une perspective phénoménologique initiée par Husserl au début du XX<sup>ème</sup> siècle, mais avec un regard qui lui est propre, Merleau-Ponty (1908-1961) reprend le terme de « chair » (le *Leib* de Husserl) pour marquer la différence entre corps objectif et corps subjectif (corps vécu, corps propre ou corps phénoménal). Mais sa définition va plus loin puisque la chair traduit une étoffe commune entre le corps vécu et

le monde visible à partir duquel on assiste à l'ouverture au monde : « *Le corps est donc 'un être à double feuillets' ou 'un être en profondeur' visible et invisible.* » (Merleau-Ponty, 1964, p. 309) On comprend alors que la chair, pour Merleau-Ponty, n'est ni matière, ni esprit, ni substance, mais « *le lieu de la correspondance de son dedans et de mon dehors et de mon dedans et de son dehors* » (*ibid.*, p. 179). Dans cette perspective, le sensible revêt une « *doublitude* » puisqu'il est entrevu « *au double sens de ce qu'on sent et de ce qui se sent.* » (*ibid.*, p. 313). Pour définir cette complexité, M. Merleau-Ponty s'inscrit dans une dialectique critique des oppositions de la réflexion, entre sujet / objet, intérieur / extérieur, visible / invisible, moi / autrui et introduit le « *chiasme* » pour désigner « *le dedans et le dehors articulé l'un à l'autre* » (*ibid.*, p. 316).

Le « *corps vécu* », chez Merleau-Ponty, est rattaché à la dimension expérientielle signifiante : « *Qu'il s'agisse du corps d'autrui ou de mon propre corps, je n'ai pas d'autre moyen de connaître le corps humain que de le vivre.* » (*ibid.*, p. 229) Ici, la connaissance se fonde sur l'expérience du corps et introduit la notion d'incarnation de la conscience : « *Le corps est le champ primordial qui conditionne toute expérience, oui, la conscience est bien incarnée. (...) C'est l'organisme tout entier dans sa structure et sa nature qui devient perceptif.* » (*ibid.*, p. 48)

Cette nature d'exploration nécessite un rapport renouvelé à la mise en sens qui fait appel à la corporalité. Avec Merleau-Ponty, on assiste à une « *réhabilitation de la corporalité qui fonde notre rapport au monde comme à autrui en manifestant le primat de la perception en même temps que la signification qu'elle contient en creux.* » (Merleau-Ponty, cité par Dauliach, 2001, p. 113). Cette vision nous renvoie au « *cogito tacite* » qui porte en lui, dans le silence de la conscience, un « *logo intérieur* » (pré-linguistique) et qui prend sens à la faveur de l'expression (cogito parlé). Ainsi, le « *cogito tacite* » fonde le « *cogito parlé* » au sens où « *le langage présuppose bien une conscience du langage, un silence de la conscience qui enveloppe le monde parlant* » (Merleau-Ponty, 1964, p. 224). Et inversement, le « *cogito parlé* » fonde le « *cogito tacite* » au sens où ce silence de la conscience « *ne se pense pas encore et a besoin d'être révélé* » à travers l'expression (*ibid.*, p. 224). Cette articulation se fait à la faveur d'une expérience qui se ressaisit elle-même, et qui cherche à penser sa vérité, opération impliquant une « *présence de soi à soi* ». Autrement dit, le langage parlé ne peut se construire sans le contenu tacite pré-réflexif. De la même façon, le contenu tacite ne peut prendre sens sans se référer au langage parlé.

Merleau-Ponty porte donc une attention particulière au corps. Il s'intéresse à l'inclusion de l'homme dans la nature, à l'incarnation de l'esprit et à la chair de la pensée en se refusant à dissocier l'âme du corps. La relation au monde qu'il préconise s'appuie sur la perception et le sensible. Il existe, dit-il, un « *double fond du sensible* » qui traduit un contact entre soi et soi, un pivot sensible où s'élabore une qualité perceptive, une donnée subjective, une mémoire, une pensée et une connaissance. La modalité perceptive liée au sensible s'exerce avant toute réflexion et engage un acte d'immanence caractéristique d'une méthode qui se rapporte à une manière d'entrer en rapport avec une vérité en soi : « *Percevoir, dans le plein sens du mot, qui l'oppose à imaginer, ce n'est pas juger, c'est saisir un sens immanent au sensible avant tout jugement.* » (Merleau-Ponty, 1945, p. 60) Ainsi, la fonction essentielle de la perception est d'inaugurer la connaissance avant tout jugement : « *Si nous nous en tenons aux phénomènes, l'unité de la chose dans la perception n'est pas construite par association, mais condition de l'association, elle précède les recoupements qui la vérifient et la déterminent, elle se précède elle-même.* » (*ibid.*, p. 40) Entrevue sous cet angle, la signification naît dans le berceau du sensible : « *La perception est donc la pensée de percevoir.* » (*ibid.*, p. 63).

On comprend bien qu'une saisie consciente des phénomènes jaillissant avant tout jugement invite le sujet à s'apercevoir au cœur de l'immédiateté en demeurant ce « *spectateur impartial* » (*ibid.*, p. 82) qui observe et vit le phénomène sans présupposé donnant accès à un sens spontané et organisé : « *C'est la notion même de l'immédiateté qui se trouve transformée : est désormais immédiat non plus l'impression, l'objet qui ne fait qu'un avec le sujet, mais le sens, la structure, l'arrangement spontané des parties.* » (*ibid.*, p. 85) Cela implique le dépassement des préjugés du monde objectif mais aussi une réflexion pleine et totale : « *La réflexion ne peut être pleine, elle ne peut être éclaircissement total de son objet si elle ne prend pas conscience d'elle-même en même temps que de ses résultats.* » (*ibid.*, p. 89)

Selon Merleau-Ponty, le sens et le ressenti sont indissociables. En effet, le ressenti est déjà habité par un sens qui lui donne une fonction et s'appuie sur une référence corporelle : « *Le sentir (...) investit la qualité d'une valeur vitale, la saisit d'abord dans sa signification pour nous, par cette masse pesante qui est notre corps, et de là vient qu'il comporte toujours une référence au corps.* » (*ibid.*, p. 79)

## Esquisse d'une théorie de l'intelligence sensorielle

Je suis maintenant en mesure de revenir à titre de perspective sur le mouvement théorique traitant de la question de l'intelligence, de la perception et du corps. J'ai brossé l'état des lieux de ma recherche théorique ciblée sur une argumentation qui plaide en faveur de l'existence d'une intelligence sensorielle. Au-delà de toutes les données qui apparaissent dans mon champ théorique, je relève deux éléments importants : l'unité dynamique entre le corps et l'esprit et, la fonction essentielle de la perception dans la fondation et l'inauguration de l'intelligence sensorielle.

L'unité dynamique entre le corps et l'esprit, ne pose pas problème aux plans scientifique et philosophique. Sur le plan scientifique, parmi les nombreux chercheurs qui se sont penchés sur l'unité corps-esprit, je me suis notamment référée à A. Damasio, pour qui le cerveau et le corps interagissent en permanence et pour qui la conscience n'existerait pas sans le corps et les informations venant du corps. W. James, quant à lui, souligne l'influence des modifications organiques sur la vie psychique.

Les philosophes vont également dans le sens d'une unité dynamique entre corps et esprit. C'est le cas de R. Descartes qui concède que le corps et l'esprit constituent un seul tout doué d'une très forte unité, alors que B. Spinoza considère le corps et l'esprit comme deux modes d'une même substance et souligne que sans leur association, rien n'est possible. Maine de Biran reprend cette pensée de B. Spinoza et place le Moi à l'interface du corps et de la pensée. Enfin, M. Merleau-Ponty réhabilite la corporalité dans les démarches gnosiques.

Les propos ci-dessus vont dans le sens de l'interaction entre le corps et l'esprit et sous cet éclairage, il n'est pas plus pertinent de considérer l'intelligence coupée du corps que de considérer l'intelligence du corps coupée de l'esprit. La nature pré-réflexive, autonome, spontanée et créatrice attribuée à l'intelligence du corps nous renvoie à la perception entrevue sous l'angle de la phénoménologie et du Sensible. L'accès à l'intelligence du corps implique une posture du sujet qui va dans le sens de l'émancipation du contrôle de la volonté, de la libération des présupposés et de l'ouverture aux informations internes qui se donnent avant tout jugement. La perception phénoménologique et la perception du Sensible comprennent toutes ces conditions.

La philosophie aborde les différentes figures de la perception. Ainsi, pour Spinoza la perception est une fonction de l'esprit, une idée des

affections dont le corps est affecté. Pour Maine de Biran, en revanche, elle est une sorte de vue intérieure par laquelle l'individu aperçoit ce qui se passe en lui et, enfin, pour Merleau-Ponty, la perception est la « pensée de percevoir » ainsi qu'une faculté du corps dans sa totalité. On voit bien, à travers ces différents points de vue, la dimension primordiale de la perception puisqu'elle est contingente de la conscience de soi, de la connaissance de soi et dans une certaine mesure, de l'entendement.

Il est clair que l'acte de percevoir sollicite les instances les plus personnelles et les plus intimes du « sujet percevant et connaissant ». Dans cette perspective, la perception convoque la présence d'un sujet actif qui entre en réciprocité avec les phénomènes perçus, dont il est lui-même la cause. La majorité des apprenants en somatopsychopédagogie parle de présence à eux-mêmes pour définir leur implication dans leur action de percevoir. Ils décrivent le vécu d'un sentiment étrange qui leur donne l'impression qu'ils sont à la fois agissant et percevant. En discutant davantage de cette impression, les apprenants décrivent un sentiment de doublitude leur donnant accès à un « je » qui surplombe leur propre action et à un « je » qui effectue l'action elle-même. Entre cette double posture du « je », circulent des informations dans une réciprocité vectrice de significations, de décisions, et cela au cœur même de l'action. Cela conduit à considérer que la perception est constitutive simultanément du « je » qui surplombe l'acte de percevoir et du « je » qui agit dans l'instantanéité de l'information qui circule. Dans ce contexte, la perception devient synonyme de « s'apercevoir », donnant lieu à un « je me perçois pensant », « je me perçois sentant », « je me perçois percevant » et « je me perçois agissant ». Mais au-delà de la virtuosité perceptive dont font preuve les apprenants dans le toucher manuel, il apparaît clairement que la perception est associée à une mobilisation de l'intelligence de l'immédiat dans la mesure où chacun des gestes est soumis à une évaluation et à une réponse adaptée dans le vif de l'action.

Ici, la perception n'est pas seulement un acte de préhension du monde ou de soi, mais elle est une pénétration de soi dans l'action. Cela nous renvoie à la perception du Sensible qui constitue la matrice de la présence à soi, de l'habitation de son propre corps à partir de laquelle le sujet perçoit les manifestations vivantes de l'intériorité corporelle et rehausse sa capacité à saisir et à discriminer les informations internes qui se donnent dans l'immédiateté de l'acte de perception avant tout jugement. Le ressenti est déjà habité par un sens qui donne une orientation, une amplitude à la pensée qui se donne sans être réfléchi.

On retrouve là une idée chère à Merleau-Ponty pour qui percevoir, c'est saisir un sens immanent au sensible avant tout jugement, la perception devenant alors un acte de vérité. La notion de signification qui se donne avant tout jugement nous renvoie à l'activité pré-réflexive au sein de laquelle la perception saisit les phénomènes qui apparaissent dans la sphère de l'immédiateté. Même si ma préoccupation se situe dans un autre registre que celui de Merleau-Ponty, je vois dans cette saisie immédiate un support de compréhension à l'habileté perceptive et cognitive déployée par les apprenants dans le toucher de relation manuel.

La question de la perception de l'immédiateté est centrale dans ma recherche car l'apprenant travaille sur un matériau vivant, animé d'un mouvement interne qu'il lui faut suivre dans ses orientations spontanées. L'apprenant se trouve ainsi au cœur d'une immédiateté mouvante qu'il doit percevoir tout en prenant en compte les résultats immédiats déclenchés par son action de toucher. La question de l'immédiateté mérite d'être cernée car elle emporte plusieurs significations. Dans le contexte de la pratique manuelle, l'immédiateté renvoie simultanément à la temporalité du présent, à l'absence de médiation réflexive et à la donation de sens avant tout jugement et tout langage. Les recherches menées dans le cadre du Cerap<sup>7</sup> montrent que la faculté de saisir les différentes expressions de l'immédiateté est éduicable sous certaines conditions pédagogiques que j'ai longuement développé dans ma thèse.

En définissant les contours du champ perceptif immédiat et interne qui se donne à la conscience de l'apprenant, se précise la performance perceptive qu'il doit déployer dans cette nature d'apprentissage. La pratique manuelle ne vise pas à une simple contemplation des états intérieurs du sujet, elle invite à une perception paroxystique qui doit être capable de saisir les indicateurs internes qui se donnent sous la forme d'une sensation subtile, qui s'offre à « bas régime » et qu'une perception naturaliste ne pourrait percevoir. Au fil de leur apprentissage, les apprenants découvrent la progression de leurs perceptions ; ce qu'ils percevaient de manière floue au départ devient clair et distinct. Cette évolutivité indique que la perception est éduicable sous certaines conditions de mobilisation perceptive et cognitive. Le caractère éduicable de la perception va en faveur d'une théorie de l'intelligence sensorielle.

## Conclusion

Cette recherche est née de la rencontre avec une problématique professionnelle qui m'a conduit à interroger les actes perceptifs et mentaux sollicités dans le toucher de relation d'aide en somato-psychopédagogie. Cet article socialise l'état des lieux théorique de ma recherche doctorale ciblée sur l'intelligence du corps et sur l'intelligence sensorielle et qui s'effectue sur le terrain de la formation continue de psychopédagogues à médiation corporelle. Dans ce contexte d'apprentissage, le corps est au centre de l'intérêt éducatif et le toucher de relation manuel en est l'un des piliers. Le toucher manuel enseigné sollicite à l'évidence des stratégies perceptivo-cognitives qui mobilisent nécessairement une intelligence qu'il convient d'évaluer et de qualifier. Le déploiement de mon mouvement théorique venant de divers horizons (neuroscience, psychologie, art-science, pédagogie et philosophie) montre le caractère fécond de l'unité corps / l'esprit et la présence d'une intelligence ancrée dans la perception du corps. À la lumière des auteurs étudiés, les différentes figures de la perception qui sont apparues ainsi que son éduicabilité constituent un support théorique et pratique pertinents à partir desquels il est possible de déployer une théorie de l'intelligence sensorielle renforcée par l'état des lieux des différentes ressources mises à l'œuvre dans le toucher de relation.

Face aux enjeux portés par la mise à jour de l'intelligence sensorielle, j'ai bien conscience que ma recherche dépasse une simple problématique professionnelle réduite à l'acquisition d'une habileté manuelle dans le cadre d'une formation professionnelle. Je suis bien en face d'une problématique scientifique qui revêt une valeur universelle dans la mesure où elle inaugurerait le déploiement d'une potentialité de la nature humaine qui a peu été explorée jusqu'alors.

## Notes

1. Thèse en cours, *L'enrichissement perceptif et le déploiement de l'intelligence sensorielle en formation d'adultes*, Université de Paris VIII, sous la direction de Jean-Louis Le Grand.
2. La somato-psychopédagogie est une méthode d'accompagnement psychopédagogique à médiation corporelle mise au point par Danis Bois dans les années 2000. Cette méthode utilise quatre instruments pratiques : la relation d'aide manuelle, la relation d'aide gestuelle, la relation d'aide introspective et l'entretien verbal à mé-

- diation corporelle. Pour plus d'informations, voir les livres de Danis Bois (2006), *Le Moi renouvelé*, et d'Eve Berger (2006), *La somatopsychopédagogie : ou comment se former à l'intelligence du corps*, aux éditions Point d'Appui, ainsi qu'au site : [www.somatopsychopedagogie.com](http://www.somatopsychopedagogie.com).
3. Le toucher manuel de relation est un toucher spécifique à la fasciathérapie et la somatopsychopédagogie qui convoque la perception à la fois du touchant, mais aussi du touché dans un but d'apprendre au sujet à enrichir la relation de présence à soi et à développer sa capacité à tirer du sens de l'expérience vécue dans l'intériorité de son corps.
  4. Les recherches démontrent que les régions somato-sensorielles réagissent au processus du sentiment. Le cortex somato-sensoriel, l'insula S2 et S1, le cortex cingulaire sont aussi mobilisés par le sentiment.
  5. Le sens proprioceptif a été intuitionné par certains philosophes dont A. Destutt de Tracy, Maine de Biran et a été découvert expérimentalement par Sherrington en 1890 dans ses supports anatomiques et physiologiques.
  6. Le lecteur désirant approfondir la question des tests d'évaluation de l'IE peut consulter le rapport de Stys Y. & Brown S.-L., *Etude de la documentation sur l'intelligence émotionnelle et ses conséquences en milieu correctionnel*, Direction de la Recherche, Service Correctionnel du Canada, mars 2004, disponible sur internet à [www.csc-scc.gc.ca/text/reports/r1150/r105\\_f.pdf](http://www.csc-scc.gc.ca/text/reports/r1150/r105_f.pdf).
  7. Centre de Recherche Appliquée en psychopédagogie perceptive : [www.cerap.org](http://www.cerap.org).
- Berger, E. (2006). *La somato-psychopédagogie : ou comment se former à l'intelligence du corps*. Ivry : éditions Point d'Appui.
- Bernard, M. (1995). *Le corps*. Paris : Seuil.
- Bertrand, B. (2004). *L'intelligence du corps*. Montréal : Liber.
- Bois, D. (2006). *Le Moi renouvelé*. Paris : éditions Point d'Appui.
- Bois, D. (2007). *Le corps sensible et la transformation des représentations chez l'adulte - Vers un accompagnement perceptivo-cognitif à médiation du corps sensible*. Thèse de doctorat européen, Université de Séville, sous la direction d'Antonio Morales et d'Isabel Lopes Gorriz.
- Bois, D. (2009). L'advenir, à la croisée des temporalités : Analyse biographique du processus d'émergence du concept de l'advenir. *Réciprocités*, n° 3, pp. 6-15.
- Borgmann, A. (1992). *Crossing the post moderne divide*. Chicago : University of Chicago Press.
- Bradberry, T., Greaves, J., Emmerling, R., Sanders, Q., Stamm, S., Su, L.D. & West, A. (2003). *Emotional Intelligence Appraisal Technical Manual*. TalentSmart Inc.
- Claparède, E. (1917). *La psychologie de l'intelligence*. Scientia, Vol. 11, n°11, pp. 353-367.
- Csepregi, G. (2008). *Le corps intelligent*. Laval : PUL.
- Damasio, A. (1994). *L'erreur de Descartes, la raison des émotions*. Paris : Odile Jacob.
- Damasio, A. (1999). *Le sentiment même de soi*. Paris : Odile Jacob.
- Damasio, A. (2003). *Spinoza avait raison*. Paris : Odile Jacob.
- Damasio, A. (2004). Les émotions source de la conscience. In G. Chapelle, (coord.), *Le moi du normal au pathologique*. Auxerre : éditions Sciences humaines, pp. 35-41.
- Dauliach, C. (1998). Expression et ontologie chez Merleau-Ponty. In Merleau-Ponty, *Notes de cours sur L'origine de la géométrie de Husserl, Suivi de Recherches sur la phénoménologie de Merleau-Ponty*. Paris : PUF, pp. 305-330.
- Descartes, R. (1994). *Les passions de l'âme*. Paris : Vrin.
- Destutt de Tracy, D. (1992). *Mémoire sur le faculté de penser*. Paris : Fayard.

## Bibliographie

- Argyris, C. & Schön, D.A. (1974). *Theory in practice : Increasing professional effectiveness*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy : the exercise of control*. New York : WH Freeman.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto : Multi-Health Systems.
- Benjamin, W. (1987). La main heureuse. Une conversation sur le jeu, dans *Rastelli raconte...et autres récits*. Paris : Seuil, pp. 115-123,
- Berger, E. (2005). Le corps sensible : quelle place dans la recherche en formation ? *Pratiques de formation*, n° spécial Corps et Formation, C. Delory-Momberger (dir.), pp. 51-64.

- Dominicé, P. (2005). La formation confrontée aux maltraitements du corps. In Delory-Momberger, C. (coord.), *Corps et formation. Pratiques de formation*, n° 50, pp. 65-76.
- Eysenck, H.J. (1988). The concept of intelligence : useful or useless ? *Intelligence*, n° 12, pp. 1-16.
- Gandolfo, G., Legrand, D., Taland, F., Mourard, P., & Grammont, F., (2006). *L'intelligence du geste*. Revue de l'APBG (Association des Professeurs de Biologie et Géologie), n° 1, pp. 131-162.
- Gardner, H. (1993). *Les intelligences multiples*. Paris : Éditions Retz.
- Gardner, H. (1997). *Les formes de l'intelligence*. Paris : Odile Jacob.
- Goleman, D. (1997). *L'intelligence émotionnelle : Comment transformer ses émotions en intelligence*. Paris : Robert Laffont.
- Goleman, D. (1999). *L'intelligence émotionnelle*. Paris : Robert Laffont.
- Gouhier, H. (1970). *Maine de Biran par lui-même*. Écrivains de toujours, Paris : Seuil.
- Grotowski, J. (1968). *Entretien France culture*, cassette audio. Paris : éditions du Collège de France.
- Hebb, D.O. (1949). *The organization of behavior*, New York : Wiley.
- Hesbeen, W. (1997). *Prendre soin à l'hôpital. Inscrire le soin infirmier dans une perspective soignante*. Paris : Masson.
- Henry, M. (1965). *Philosophie et phénoménologie du corps*. Paris : PUF.
- Horkheimer, M. & Adorno, T. W. (1974). *La dialectique de la raison. Fragments philosophiques*. Paris : Gallimard.
- Jeannerod, M. (1990). Le traitement conscient et inconscient de l'information perceptive. *Revue internationale de psychopathologie*, n° 1, pp. 13-34.
- Jeannerod, M. (2002). *La nature de l'esprit*. Paris : Odile Jacob.
- James, W. (1924). *Précis de psychologie*. Paris : Marcel Rivière.
- James, W. (1992). The gospel of relaxation. In Meyers G. (dir.), *Writings*. New York : The Library of America.
- Lane, R.D. & Schwartz, G.E. (1987). Levels of emotional awareness : A cognitive developmental theory and its application to psychopathology. *American Journal of Psychiatry*, n° 144, pp. 133-143.
- Leão, M. (2002). *Le prémouvement anticipatoire, la présence scénique et l'action organique du performeur*. Université Paris 8, thèse de doctorat en arts, philosophie et esthétique, sous la direction de J.-M. Pradier.
- Leibniz, G.-W. (1966). *Nouveaux essais sur l'entendement humain*. Paris : Flammarion.
- Maine de Biran. (1995). *De l'aperception immédiate*. Œuvres complètes, IV. Paris : Vrin.
- Maine de Biran. (1939). *Œuvres, Tome XI*, éd. P. Tisserand. Paris : Alcan.
- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In J.R. Sternberg (ed.), *Handbook of Intelligence*. Cambridge : Cambridge University Press, pp. 396-420.
- Mayer, J.D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence ? In P. Salovey & D.J. Sluyter (dir.), *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books, pp. 3-31.
- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (2002). *MSCEIT User's Manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (1960). Le langage indirect et la voix du silence, dans *Signes*. Paris : Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *Le visible et l'invisible*. Paris : Gallimard.
- Piaget, J. (1948). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Piaget, J. (2001). *Psychologie de l'intelligence*. Paris : Armand Colin.
- Prochiantz, A. (1998). Intelligence et instinct. In *Pour La Science*, n° spécial sur l'intelligence, décembre 1998, pp. 17-25.
- Richards, T. (1995). *Travailler avec Grotowski sur les actions physiques*, Arles : Acte sud.
- Roll, J.-P. (2003). Physiologie de la kinesthèse. La proprioception musculaire : sixième sens ou sens premier ? *Intellectica*, n° 36-37, pp. 49-66.
- Roll, J.-P. & Roll, R. (1993). Le sentiment d'incarnation : arguments neurobiologiques. *Revue de médecine psychosomatique*, n° 35, pp. 75-90.

- Roll, J.P. (1994). Sensibilités cutanées et musculaires. In *Traité de Psychologie expérimentale*, Paris : PUF, pp. 521-531.
- Schopenhauer, A. (1989). *Le monde comme volonté et comme représentation*. Paris : PUF.
- Stiegler, B. (2001). *Nietzsche et la biologie*. Paris : PUF.
- Spinoza, B. (1954). *L'éthique*. Paris : Gallimard.
- Stys, Y. & Brown, S.-L. (2004). Étude de la documentation sur l'intelligence émotionnelle et ses conséquences en milieu correctionnel. *Direction de la recherche Service correctionnel du Canada*, mars 2004, N° R-150.
- Strauss, E. (1980). The forms of spatiality. In *Phenomenological psychology*. New York : Garland, pp. 3-37.
- De Tracy, D. (1992). *Mémoire sur la faculté de penser*. Paris : Fayard.
- Van Peursen, C.A. (1979). *Le corps – L'âme – l'esprit. Introduction à une anthropologie phénoménologique*. La Haye : M. Nijhoff.
- Vernon, P.E. (1962). *The structure of human abilities*. London : Methuen.
- Wallon, H. (1949). *Les origines du caractère chez l'enfant*. Paris : PUF.
- Wallon, H. (1946/1985). Psychologie et éducation de l'enfance, buts et méthodes de la psychologie. Repris dans *Enfance, Numéro Spécial Henri Wallon*, 1985 p. 92.
- Weinberg, R.A. (1986). *Intelligence and IQ, landmarks issues and great debates*. *American psychologist*, February 1986.
- Wundt, W. (1874). *Éléments de psychologie physiologique*. L'Harmattan, 2005.

## L'innovation pédagogique au service du déploiement des potentialités humaines

### Retour sur l'expérience d'une première journée de formation de praticiens chercheurs

Communication présentée au 26<sup>ème</sup> congrès de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire, 17-21 mai 2010, Rabat, Maroc.



#### **Marc Humpich**

Dr. en sciences, Professeur associé de l'Université Fernando Pessoa et de l'Université du Québec à Rimouski



#### **Eve Berger**

Dr. en sciences de l'éducation, Professeure auxiliaire invitée de l'Université Fernando Pessoa



#### **Danis Bois**

Dr. en sciences de l'éducation, Professeur catégorique de l'Université Fernando Pessoa de Porto et directeur du CERAP/UFP (Centre d'Etude et de Recherche Appliquée en Psychopédagogie perceptive)

### **Résumé**

*Le présent article rend compte d'un atelier-recherche proposé, en tout début d'un cursus de master, à des praticiens des champs de l'action soignante, éducative ou performative à médiation du corps sensible. Après avoir rappelé quelques enjeux spécifiques au passage du statut de praticien à celui de praticien-chercheur, nous décrivons la mise en place de l'atelier dont l'innovation principale consiste en l'investissement par les apprenants d'une subjectivité corporelle remarquable, constitutive de leur pratique professionnelle. Un objet de recherche, caractéristique du paradigme du Sensible, est défini : les entrelacements mobilité/immobilité, corps-objet/corps-sujet, dedans/dehors. Un recueil de données est effectué par les apprenants à l'issue d'une pratique de terrain qu'ils conduisent et nous en présentons l'analyse. Nous relevons les éléments qui témoignent d'un éveil à la posture de praticien-chercheur et plus particulièrement à l'instauration d'une « distance de proximité » entre le sujet et sa pratique. Nous concluons sur la force de la présence à soi au sein de l'action, comme facilitatrice du processus d'apprentissage de la recherche.*

### **Mots clés**

*Formation, praticien-chercheur, subjectivité, implication, corps sensible.*

## Introduction

Loin des changements envisagés à l'échelle de l'enseignement supérieur dans son ensemble, ou d'une institution, nous nous intéressons ici à une innovation touchant à la pratique pédagogique au contact direct d'étudiants. Nous souhaitons en effet rendre compte d'une séquence réelle de formation de praticiens-chercheurs, se déroulant le premier jour d'un cursus de master en psychopédagogie perceptive<sup>1</sup> et mettant en œuvre une approche originale de l'apprentissage de la recherche par la recherche.

Pour bien situer l'intérêt de l'expérience pédagogique en question, nous rappellerons tout d'abord quelques enjeux dominants du passage du statut de praticien à celui de praticien-chercheur. Puis nous présenterons la mise en place de l'atelier, dont l'innovation principale réside dans le choix d'investir totalement le rapport à la subjectivité corporelle de nos étudiants, rapport constitutif de leur pratique professionnelle la plus familière, comme outil pédagogique leur permettant de développer un regard autoréflexif propre à une posture de chercheur. Nous donnerons enfin quelques éléments issus de l'analyse des données recueillies par les praticiens-chercheurs eux-mêmes lors de cette séquence de formation, éléments qui nous semblent démontrer que ce pari pédagogique ambitieux méritait d'être tenté.

Les concepts fondateurs de la psychopédagogie perceptive ne seront pas détaillés dans cet article ; le lecteur pourra se référer pour cela aux nombreuses publications effectuées par le Centre d'Études et de Recherche Appliquée en Psychopédagogie perceptive (Cerap), dirigé par D. Bois, initiateur de cette discipline. Précisons simplement, pour entrer dans l'intelligibilité de notre présentation, que cette approche se présente comme une psychopédagogie des potentialités humaines qui se propose de former à pénétrer la dimension perceptive des interactions humaines, bien souvent passée sous silence au profit des dimensions réflexives et de l'action. De plus, la notion de perception telle qu'elle est abordée dans la psychopédagogie perceptive ne recouvre pas les cinq sens classiquement connus, mais convoque le rapport au corps vécu pour développer des potentialités perceptives inédites. Il s'agit donc d'un rapport au corps considérablement enrichi, appelé corps « sensible », au sens d'éprouvé comme sensible, comme « caisse de résonance » de toute expérience, perceptive, affective, cognitive ou même imaginaire. Le concept spécifique de « Sensible » qui en découle (cf. entre autres : Bois, 2001, 2006, 2007 ; Bois, Humpich, 2006 ; Bois, Austray, 2007 ; Berger, Bois, 2008 ; Berger, 2005,

2009a, 2009b) pointe autant la qualité des vécus éprouvés par la personne que la qualité du rapport que la personne entretient avec elle-même et avec son expérience : « Le Sensible dévoile ainsi une manière subtilement nouvelle de se laisser toucher par la vie, la nature, les situations et les êtres ; il se révèle du même coup être beaucoup plus qu'une simple sensibilité particulière du corps humain : le support possible d'une véritable 'révélation' du sujet à lui-même, et la voie d'accès à un foyer d'intelligibilité spécifique » (Berger, 2009a). C'est sur la prise en compte de cette subjectivité corporelle tout à fait particulière, que repose l'expérience pédagogique de formation à la recherche que nous présentons ici.

## Quelques enjeux à l'œuvre au sein de la formation des praticiens-chercheurs

La littérature en sciences sociales est généreuse de réflexions sur les défis que représente l'acquisition de la posture de praticien-chercheur (Albarelo, 2004 ; Bois, 2007, p. 118 ; Berger, 2009a, 2009b ; De Lavergne, 2007 ; Kohn, 2001 ; Mackiewicz, 2001). Nous n'en évoquerons ici que quelques-uns, ceux-là précisément que nous entendons faire découvrir à nos apprenants, au travers de l'atelier-recherche décrit plus loin.

### Enjeux épistémologiques

Dans l'accès à la dimension épistémologique de la recherche, le contour même de la notion d'objet travaillé représente un premier défi pour le praticien-chercheur en formation. Il y a en effet nécessité de *déplacement* (du regard, du point de vue, de soi) pour qu'opère la transformation de la pratique quotidienne, évidente, connue, en véritable objet de recherche. Une pratique, quelle qu'elle soit, n'est en effet jamais spontanément un *objet de recherche* pour le praticien ; elle peut être le lieu d'une quête – le praticien est alors en recherche –, mais en faire un objet de recherche est tout autre chose. C'est le fruit d'une *construction*, car, comme le souligne R. Kohn, « cet objet n'existe pas comme tel dans le monde concret. [La] vision de chercheur le crée, sélectionnant les phénomènes et étudiant leurs rapports. C'est ce qu'il est censé faire. » (Kohn, *op. cit.*, p. 24)

Autre enjeu épistémologique : le choix des moyens recrutés pour recueillir les données de terrain. Si, dans leurs pratiques respectives, praticien et chercheur recrutent bien souvent des outils proches (entretien, observation ou enquête), le chercheur les choisit et les utilise de manière avisée en lien avec l'ensemble de son projet de recherche. Là encore, R. Kohn pointe une difficulté : « quand un professionnel adepte de l'entretien d'aide tente de conduire un entretien de recherche : comment incorporer dans le moment mêmes les différences d'objectifs, d'objets, de posture d'intervieweur ? » (*Ibid.*, p. 26).

La nécessité de se décentrer de sa posture classique – celle-là même qui le constitue praticien – amène l'apprenti praticien-chercheur dans un déséquilibre, loin de ses repères familiaux. Consentir à cette transition inconfortable est un véritable travail. Pour reprendre ici les propos De Lavergne, « le travail de recherche ébranle le rapport au métier. » (*op. cit.*, p. 32) Plus encore, c'est d'une véritable aventure transformatrice qu'il s'agit et celle-ci est exigeante : « le processus est un pèlerinage, un passage, une épreuve. » (*Ibid.*, p. 39)

Nous verrons comment ces enjeux, rapidement ébauchés, sont abordés lors de notre première journée de formation.

### **Enjeux liés à la subjectivité**

En recherche qualitative, le chercheur est bien souvent l'instrument de sa recherche (De Lavergne, *op. cit.*). Cette nature d'implication engage l'usage qu'il fait de ses compétences attentionnelles, réflexives mais également empathiques. Qu'il s'agisse de développer une intelligence intrapersonnelle ou tout autre attitude pertinente qui lui permettrait de faire un « audit de subjectivité » (*Ibid.*, p. 34), il s'agit ici de « travailler avec la 'subjectivité' en essayant de l'objectiver, de la mettre sur la table pour que d'autres personnes puissent reconnaître la place du chercheur dans ce travail. » (Kohn, *op. cit.*, p. 36)

Dans le cadre de la psychopédagogie perceptive, la gestion de l'implication relève de l'éveil à ce que D. Bois nomme « la distance de proximité » (Berger, 2009a, 2009b ; Austry & Berger, 2009). En des termes simples, nos apprenants, de par le rapport de présence habitée à leur subjectivité corporelle qu'ils savent instaurer, sont dans des dispositions favorables pour effectuer un retournement épistémologique qui va faire de leur implication une force au service de la dynamique de la recherche, et non une faiblesse. C'est précisément de cette implication habitée dont nous,

formateurs, allons tirer parti dans la mise en place de notre atelier de formation à la recherche.

## **Organisation de l'atelier**

### **L'objet de recherche : les entrelacements du Sensible**

Nos étudiants du master sont tous praticiens en fasciathérapie ou en somatopsychopédagogie, techniques de soin et d'éducation à la santé fondées sur le rapport au corps sensible. De ce fait, ils ont l'habitude de rencontrer, dans leur corps et dans le corps de leurs patients, un certain nombre d'« entrelacements » (ou de « chiasmes », pour reprendre un terme cher à Merleau-Ponty) caractéristiques de ces pratiques : le mobile et l'immobile, le dedans et le dehors, le corps-objet et le corps-sujet, le singulier et l'universel, le temporel et l'intemporel, le local et le global...

« Entrelacement » signifie ici que ces termes, à première vue opposés, se donnent à vivre contemporanément, de manière associée et complémentaire, voire en se potentialisant l'un l'autre.

Ce sont ces entrelacements que nous allons choisir de constituer en objets de recherche pour cette première journée de formation à la recherche. Pour réduire le territoire que nous allons explorer, nous convenons que dans un premier temps, nous nous ciblerons sur trois de ces chiasmes : immobilité/mobilité, corps-objet/corps-sujet, dedans/dehors.

En tant que formateurs, nous amenons l'attention de nos apprenants sur la facilité, l'évidence avec laquelle ils les fréquentent, sans plus se rendre compte que, dans des conditions habituelles de perception et de rapport au corps, cet accès relèverait d'un véritable exploit perceptif tout autant que cognitif. Voici donc cerné le contour d'une expérience qui constitue le socle de leur pratique professionnelle habituelle, mais qui doit maintenant changer de statut pour devenir objet de recherche.

**Le cadre pratique :  
une situation professionnelle  
habituelle, mais pour alimenter un  
recueil de données**

Nous proposons ensuite la mise en place d'une pratique de médiation manuelle en binôme, animée par un formateur, dans laquelle les apprenants se répartissent dans les rôles respectifs de « thérapeute » et de « patient ». Nous constituons ainsi 14 binômes ; nos apprenants sont familiers de ce type de situation : ils la fréquentent dans leur quotidien professionnel mais également au cours des stages qui ont constitué leur formation professionnelle. La rupture avec les habitudes consiste en ceci : au lieu de laisser s'installer les entrelacements caractéristiques du Sensible au service d'un geste thérapeutique ou éducatif – nos apprenants sont experts en la matière –, il va s'agir d'observer leur processus d'instauration.

Nous sentons les étudiants très mobilisés par cet atelier-recherche dans lequel leur expertise de praticien aura toute sa place pour s'exprimer mais dans lequel également, il leur est demandé une rupture radicale à la fois dans leur projet et dans leur intention, voire même dans leur rapport à la personne accompagnée. Le projet n'est plus de soigner ou d'éduquer, l'intention n'est pas d'être efficace, l'accompagnement n'est pas principalement thérapeutique ou pédagogique : il s'agit d'un travail de co-recherche.

Nous précisons les deux objectifs de cet atelier-recherche :

- fournir une description phénoménologique des entrelacements eux-mêmes (mobilité/immobilité, corps-objet/corps-sujet, dedans/dehors) ;
- dégager les actes de régulation que le praticien met en jeu pour favoriser leur instauration.

**Structure de la pratique proposée**

La pratique d'ensemble est constituée de plusieurs séquences combinant pratique de terrain et recueil de données :

- première séquence : pratique de médiation manuelle d'une durée de 45 minutes ;
- deuxième séquence : praticiens et patients, chacun de leur côté, consignent par écrit dans leur journal de bord la description de leur expérience des entrelacements (durée : 20 minutes)

- troisième séquence : pratique de médiation manuelle mais cette fois-ci praticiens et patients inversent leur rôle ; les binômes sont conservés (durée : 45 minutes) ;
- quatrième séquence : écriture dans le journal de bord (idem deuxième séquence).

Une cinquième séquence est mise en place, dans le projet de faire expérimenter aux apprenants la situation de l'entretien de recherche ; il s'agit d'un travail en groupes de quatre co-chercheurs (deux binômes issus des pratiques précédentes). Pour chaque groupe, la consigne est qu'un praticien-chercheur expose son recueil de données et qu'ensuite, les trois autres l'amènent, par des relances, à aller plus loin dans son témoignage, toujours au service des objectifs de la recherche. Les suggestions de relance sans les suivantes :

- faire préciser ce qui n'apparaît pas clair ;
- veiller à l'équilibre dans la conduite de l'enquête : interpellé la personne à la fois sur les contenus de vécu et sur les actes posés pour y accéder (exemple : dispositions attentionnelles, régulation de la médiation manuelle...).

Enfin, à l'issue de cette demi-journée d'exploration, il est demandé à chaque groupe de consigner dans un même document les quatre témoignages recueillis individuellement, les éléments de témoignages supplémentaires recueillis lors du travail de co-recherche ainsi qu'un ou deux exemples de relance utilisée par chacun lors de ces interactions. Ce document sera à remettre dans un délai de deux mois ; il suppose bien entendu des interactions entre les participants, en dehors du temps institutionnel de formation.

C'est à partir de ces écrits que nous présentons quelques éléments d'analyse de la pratique que nous avons mise en place.

**Analyse des recueils de données**

À la lecture des travaux remis par nos étudiants, nous sommes frappés par la richesse des recueils de données qui permettent d'alimenter généreusement, d'une part la recherche sur le paradigme du Sensible et, d'autre part, notre réflexion sur la pédagogie mise en œuvre aux fins de former des praticiens-chercheurs. C'est cette dernière que nous allons développer ici.

### **Description des entrelacements du Sensible**

Les trois entrelacements – mobilité/immobilité, corps-objet/corps-sujet, dedans/dehors – sont richement documentés. Il n'est pas dans le propos de cet article de produire une description phénoménologique des chiasmes du Sensible ; précisons simplement que ces données seront utilisées dans notre dispositif pédagogique, plus tard dans la formation, comme corpus à partir duquel se fera l'apprentissage de l'analyse qualitative.

Concernant la dynamique d'apprentissage de la recherche, il nous semble important de relever quelques points. Nous sommes frappés par le niveau de détail des descriptions recueillies ; elles dépassent très largement les éléments amenés par l'animateur lors de son guidage. Elles témoignent ainsi d'une bonne articulation des apprenants par rapport aux objectifs de recherche. Il est remarquable que les descriptions fournies s'avèrent enracinées dans l'expérience des praticiens : nous n'avons pas affaire à une importation maladroite d'éléments descriptifs amenés par l'animateur.

La capacité des apprenants à épouser la dynamique de la découverte est surprenante. Ils accèdent à des nouveautés et répertorient par exemple, sans s'y attarder cependant, des entrelacements bien réels mais qui n'ont pas été annoncés par l'animateur : bruit/silence, repos/vigilance, matière/mouvement, thérapeute/patient,... Ils vont jusqu'à relever une dynamique « *d'entrelacement d'entrelacements* », pour reprendre le terme de l'un d'entre eux, témoignant ainsi sans le savoir de la prégnance de la logique de réciprocité, caractéristique du paradigme du Sensible. Axelle, thérapeute, décrit par exemple : « *à ce moment il n'y avait plus de dehors/dedans. C'est en même temps. L'entrelacement se faisait par l'équilibre que je ressentais dans cette mobilité/immobilité.* »

### **Actes de régulation posés par les apprenants lors de la pratique de terrain**

Adopter le projet attentionnel proposé est en soi un acte de régulation nouveau par rapport à la pratique professionnelle quotidienne. Brigitte (thérapeute) témoigne : « *cette présence aux entrelacements me rend beaucoup plus présente aux effets et à l'enrichissent de ce qui se déroule ;*

*[il y a] comme une 'tension perceptive'. Toute la pratique en est transformée, c'est la première fois que je peux nommer à ce point le changement de statut du corps. »*

Nous notons également que certains praticiens témoignent des indicateurs dont ils se servent en temps réel pour évaluer la conduite de leur pratique. Ainsi, Michèle (thérapeute) observe : « *Premier contact : perception d'une première couche de mobilité, épaisse, au-dessus d'une immobilité - information très nette. Je ne la sens pas touchée [la patiente] dans son identité ; je le perçois parce que moi-même je ne suis pas touchée.* » Sylvain (thérapeute), note également : « *le corps est objet quand il est en mouvement sans dynamisme, il est sujet quand je sens l'être animer la chair dans les détails. Un sourire me vient lorsque le corps devient sujet. Je suis touché. Quand le corps redevient objet, je me demande si ma pression est juste, si ma présence est toujours attentive. Je change de pression, je me replace dans mon corps. Si je suis sujet, mon corps est contagieux : cela crée des effets dans l'autre.* »

### **A propos du rapport à la subjectivité**

Beaucoup d'apprenants se prononcent sur l'usage actif qu'ils font de leur subjectivité, de leurs ressources attentionnelles, de leur qualité de présence. Rappelons ici que leur formation professionnelle de base leur a donné des compétences en la matière, ainsi qu'un vocabulaire adapté. Sylvain (thérapeute) synthétise remarquablement ce qu'il appelle une « *disposition ultra favorable : être à l'écoute dans moi du lieu du Vivant.* » D'autres évoquent l'importance d'une « *attentionnalité protentionnelle* » (Axelle). Cette façon très particulière d'habiter la subjectivité est une clé pour la pratique professionnelle mais se révèle également précieuse dans la dynamique de passage de la posture de praticien à celle de praticien-chercheur.

Dans le projet d'approcher l'entrelacement corps-objet/corps-sujet, Sylvain (thérapeute) nous confie par exemple : « *porter une intention et attendre. Donner des conditions de silence. Tentatives de variations dans les pressions de la main : la paume accueille la matière, qui accueille les nouveautés.* » La régulation est fine : « *objectif de faire plus confiance dans ce qui s'offre sous la main. Savoir que j'ai peu d'influence sur ce qui se donne.* »

Cette neutralité active (Bois, Austry, *op. cit.* ; Berger, Austry, *op. cit.*), savant mélange de passivité et d'activité, se traduit par une habitation délicate du rapport à la subjectivité. Sylvain,

toujours, précise : « *qualité d'ouverture de savoir attendre... Je me laisse accompagner dans l'appropriation d'un espace sensible et, de ce lieu, j'attends. Je ne sais plus, j'ai confiance. Quitte à ce que rien ne vienne. J'attends...* »

Nous trouvons là une belle description de la subjectivité du sujet sensible, qui se révèle un outil puissant pour le processus d'apprentissage de la recherche, tout comme une voie de passage efficace combinant prise de distance et implication dans la pratique de terrain.

Le rapport au corps est central dans l'établissement du sujet au cœur de cette présence particulière à la subjectivité du Sensible. Sylvain nous donne une clé : « *suis-je toujours présent ? [...] Comment faire pour attendre ? De moi-même, me rendre sujet de mon corps. Où est le vivant dans mon corps ? Si j'habite un corps sujet, je suis contagieux. Ce qui m'anime en moi est à l'écoute en moi, à l'écoute en moi de celui qui m'attend [le patient].* » La présence au corps sensible - le corps animé du vivant, du mouvement interne (Bois, 2001, 2006 ; Berger, 2006 ; Humpich & Lefloch, 2009) - offre également la possibilité d'une gestion fructueuse de l'implication pour l'apprenti praticien-chercheur. Georges (thérapeute) nous fait pénétrer dans ce processus : « *Point d'appui : oser le silence, faire confiance à la mobilité, comme si je laissais le mouvement être ; je l'observe et je l'accompagne uniquement par la conscience que j'en ai. C'est plus qu'être observateur, je suis impliqué. C'est comme être à la fois mouvement et immobilité.* »

Se dessine peut-être là l'un des fondements du sujet sensible, caractéristique qui sera très précieuse pour le futur praticien-chercheur. Au contact du mouvement interne, cet état très particulier d'être tout à la fois « mouvement et immobilité » est probablement la clé qui permet de concilier l'inconciliable : au cœur même de son expérience, être sujet de celle-ci. Se dévoile ainsi la « distance de proximité » que nous avons évoquée précédemment. Elle offre au praticien un rapport renouvelé à son corps percevant et agissant, et au chercheur un rapport renouvelé à son expérience de terrain. D. Bois traduit cette double présence par l'expression : « *maintenir ensemble le 'je' qui vit et le 'je' qui observe.* » (Cité par Austry, Berger, 2009)

### **La découverte de la posture de praticien-chercheur**

Nos apprenants sont tous des experts de la relation d'accompagnement et dans l'atelier que nous leur proposons, il s'agit pour eux de

s'émanciper de cette posture pour s'ouvrir à des dispositions différentes. Ce déplacement n'est pas vécu comme facile ; au passage, c'est là le signe qu'un effort s'exerce, de la part de l'apprenant, le sortant de son aisance coutumière. Fabienne résume bien l'enjeu : « *J'ai beaucoup de mal à me mettre dans la posture du praticien-chercheur pendant que je traite. Je suis vite replongée dans ma posture de thérapeute habituelle au service de mon patient. Mais en même temps, je constate que j'ai découvert dans cette pratique le lien 'au monde', que je ne connaissais jusqu'alors que dans la méditation. J'ai presque le sentiment d'avoir oublié mon patient dans ces moments-là.* » Il est clair ici que le passage à la posture de praticien-chercheur, quand il est entrepris, s'accompagne d'une ouverture à un nouvel horizon perceptif qui vient bouleverser le paysage qui se donnait jusqu'ici dans la relation d'accompagnement.

Élément remarquable, pour Fabienne toujours, le constat de cette nouveauté lui donne spontanément l'élan de réinvestir *a posteriori* cet enrichissement au service de son activité professionnelle : « *je réalise tout ce que j'ai à explorer à partir de cette nouvelle posture au service de mon patient.* » Nous voyons là spontanément à l'œuvre la dynamique du praticien réflexif (Argyris, 1993 ; Schön, 1983), qui envisage de participer activement au renouvellement de sa pratique.

### **Nature du rapport à l'objet de recherche : perception et réflexion dans et sur l'action**

Les témoignages de nos apprenants permettent même d'esquisser la dynamique qui se met en place dans le rapport à l'objet de recherche, lors de la pratique de terrain. Ce rapport peut être tour à tour à dominante perceptive ou cognitive. Il est clair que la perception des entrelacements domine mais la dimension cognitive inhérente à la perception n'échappe pas à Louise (patiente) par exemple ; alors qu'elle témoigne des entrelacements les plus accessibles pour elle, elle note une « *attention mise en œuvre intellectuellement vers l'entrelacement [le plus difficile à atteindre pour elle]. Je le cherche.* »

Axelle, de son côté, précise ce qui constitue en fait un entrelacement entre perception et cognition, que nous estimons caractéristique de la subjectivité du Sensible : « *Attentionnalité protentionnelle. Un espace en moi qui devient plus grand. Contact avec la sensibilité, le Sensible en moi. Il n'y a pas de pensée sur l'entrelacement mais cela vient à moi sans que je m'en occupe. Je reconnais ce qui est en train de se faire.* » Cette discrimination perceptive est l'un des visages que prend, dans le paradigme du Sensible, la réflexion

dans l'action (Argyris, *op. cit.* ; Schön, *op. cit.*).

Un peu plus loin dans son recueil de données, Axelle s'inscrit également dans une réflexion sur l'action (*Ibid.*), et ceci à un double niveau : réflexion sur la pratique de terrain, réflexion sur la pratique de praticien-chercheur. Elle écrit en effet : « *ce que j'ai mis en œuvre, surtout maintenant, c'est comprendre, en écrivant ce qui se déroule dans la thérapie. Et ce qui me frappe, c'est justement le fait de reconnaître l'entrelacement sans le chercher.* »

### **Naissance à d'autres habiletés du praticien-chercheur**

À l'occasion de cet atelier-recherche, nos apprenants ont eu à s'exercer au recueil des données – description, journal de bord, entrevue avec des co-chercheurs. Nous avons mentionné au début de cet article l'enjeu qu'il y avait, pour des praticiens du champ de la thérapie par exemple, à passer d'un entretien d'aide à un entretien de recherche. En parcourant les travaux de nos apprenants, et plus particulièrement leurs remarques concernant les relances qu'ils ont effectuées durant l'entretien de co-recherche, nous voyons naître des habiletés typiques du praticien-chercheur.

Les demandes de clarification sont en rapport avec l'objet de recherche. À travers certaines relances, les apprentis intervieweurs veillent aux objectifs de recherche, en s'assurant que le témoignage du praticien-chercheur qui partage ses données soit équilibré entre description des entrelacements et description des actes de régulation posés pour favoriser ces derniers. Dans un premier temps, Axelle interroge par exemple : « *au moment où tu t'es dit : 'ça, c'est un entrelacement mobilité/immobilité', que s'est-il passé ?* » ; dans un deuxième temps, elle poursuit : « *quels sont les éléments de ta pratique (ajustements de pression...) qui font que les entrelacements deviennent évidence ?* »

Signalons enfin l'émergence spontanée, ça et là, de mouvements réflexifs essentiels à la pratique de la recherche. Citons-en deux exemples. Nous constatons l'émergence d'une dynamique de questionnements : « *comment faire pour, de moi-même, me rendre sujet de mon corps ?* » (Georges). Mais nous voyons également apparaître de petites séquences de théorisation. Autour de l'entrelacement mobilité/immobilité, Sylvain avance par exemple : « *l'immobilité est le témoin de ma personnalité ; l'entrelacement mobilité/immobilité, c'est celui que je suis en train de devenir. Le mouvement, c'est celui que je ne suis pas encore.* »

En résumé, nous savons avoir invité nos apprenants à une série de « premières fois » en matière de pratique de la recherche. À partir des données recueillies, il nous sera possible, plus tard au cours du cursus, d'illustrer plus précisément les dynamiques constitutives d'un projet de recherche complet : problématisation, analyse qualitative, théorisation...

### **Conclusion et perspectives**

La modalité de formation que nous avons mise en place n'obéit pas à une pédagogie de la progressivité. Il s'agit plutôt d'une immersion précoce dans la recherche en actes. Le pari est audacieux car cette immersion intervient avant même que les formateurs aient présenté les bases théoriques de ce qui fait la recherche. Rappelons que nous sommes au premier jour d'un cursus de master.

Ce que nous avons appelé une initiation à la recherche par la recherche repose en fait sur une pédagogie de l'action habitée. Une composante majeure nécessaire au succès de cette entreprise est l'instauration par les apprenants d'une qualité de présence au nouvel exercice qu'est la pratique de la recherche. Il s'agit d'accéder à, et de se maintenir dans une « présence à soi au sein de l'action » (Bois, Humpich, *op. cit.*) ; autour de ce thème, il serait intéressant de convoquer une réflexion approfondie sur les enjeux praxéologiques à l'œuvre dans cet atelier-recherche ainsi que dans son analyse (Mandeville, 2002).

Le fait est que nos apprenants témoignent d'une agilité surprenante dans le déplacement de leurs habitudes perceptives et cognitives, depuis la posture de praticien vers celle de praticien-chercheur, même si cela réclame un effort certain.

Ce faisant, ils mettent spontanément en œuvre une sorte de paradoxe épistémique : pour eux, s'extraire de l'évidence de la pratique professionnelle, changer de regard sur ses composantes les plus habituelles, modifier le rapport qu'ils ont avec le principe fondateur de cette pratique (le Sensible lui-même) ne se fait pas par une mise à distance mais au contraire par un investissement supplémentaire de ce principe.

Pour conclure, ce nouvel investissement, réorienté par une attention et une intention spécifiques au service de la recherche, montre qu'avec un accompagnement pédagogique adéquat, c'est

le paradigme du Sensible lui-même qui se laisse habiter pleinement. Il se donne là une voie de passage pour sortir du constat posé par E. Morin (2000) : « le paradigme joue un rôle à la fois souterrain et souverain dans toute théorie, doctrine ou idéologie. Le paradigme est inconscient, mais il irrigue la pensée consciente, la contrôle. » (p. 25) Gageons qu'à travers l'accès à la présence à soi au sein de la pratique de la recherche, le praticien-chercheur du Sensible peut réussir à résoudre de façon inédite la dualité implication/distance et ainsi s'engager avec succès dans l'exploration scientifique des potentialités humaines.

### Notes

1. Ce master a été créé sous l'impulsion de D. Bois à la Faculté de sciences humaines et sociales de l'Université Fernando Pessoa de Porto, en collaboration avec l'établissement d'enseignement supérieur Point d'appui, situé à Ivry-sur-Seine (France).

### Bibliographie

- Albarello, L. (2004). *Devenir praticien-chercheur : comment réconcilier la recherche et la pratique sociale*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Austry, D., Berger, E. (2009). *Le chercheur du Sensible – Sa posture entre implication et distanciation*, Communication au 2ème Colloque international francophone sur les méthodes qualitatives, Recherches qualitatives : enjeux et stratégies, 25-26 juin 2009, Lille, publié en ligne : <http://www.trigone.univ-lille1.fr/cifmg2009>.
- Argyris, C. (1993). *Savoir pour agir*. Paris : InterÉditions.
- Berger, E. (2005). Le corps sensible : quelle place dans la recherche en formation ? *Revue internationale Université Paris 8. Pratiques de formation/analyses*, n° 50, "Corps et formation", pp. 51-64.
- Berger, E. (2009a). Praticiens-chercheurs du Sensible : vers une redéfinition de la posture d'implication, in *Sujet sensible et renouvellement du moi ; les propositions de la fasciathérapie et de la somato-psycho-pédagogie*. Bois D., Josso M.-C., Humpich M. (dir.), (Hillion J. coord. pour la version française). Ivry sur Seine : Point d'Appui, pp. 167-190.
- Berger, E. (2009b). *Rapport au corps et création de sens en formation d'adultes : étude à partir du modèle somato-psycho-pédagogique*. Thèse de doctorat, université Paris-VIII.
- Berger, E., Bois, D. (2008). Expérience du corps sensible et création de sens. *La clinique du sport et ses pratiques*, Abadie S. (dir.). Nancy : Presses Universitaires de Nancy.
- Bois, D. (2001). *Le sensible et le mouvement*. Paris : Point d'Appui.
- Bois, D. (2006). *Le moi renouvelé, introduction à la somato-psycho-pédagogie*. Paris : Point d'Appui.
- Bois, D. (2007). *Le corps sensible et la transformation des représentations chez l'adulte : vers un accompagnement perceptivo-cognitif à médiation du corps sensible*. Thèse de doctorat européen, Université de Séville, Département didactique et organisation des institutions éducatives.
- Bois, D. & Austry, D. (2007). Vers l'émergence du paradigme du Sensible. *Réciprocités*, n° 1, pp. 6-22.
- De Lavergne, C. (2007). La posture du praticien-chercheur : un analyseur de l'évolution de la recherche qualitative. *Recherches qualitatives*, hors série n° 3, 28-43.
- Humpich, M., Bois, D. (2006). Pour une approche de la dimension somato-sensible en recherche qualitative. *Revue électronique Recherches qualitatives*, hors série n° 3, pp. 461-489.
- Humpich M., Lefloch, G. (2009). L'émergence du sujet sensible : itinéraire d'une rencontre au cœur de soi. In Bois D., Josso M.-C. & Humpich M. (orgs) (2009), *Sujet sensible et renouvellement du moi : les contributions de la fasciathérapie et de la somato-psycho-pédagogie*. Paris : Éditions point d'appui.
- Kohn, R. (2001). Les positions enchevêtrées du praticien-qui-devient-chercheur. In *Praticien et chercheur : parcours dans le champ social*, M.-P. Mackiewicz (coord.). Paris: L'Harmattan.
- Mackiewicz, M. P. (coord.) (2001). *Praticien et chercheur : parcours dans le champ social*. Paris : l'Harmattan.

- Mandeville, L. (dir.) (2002). Praxéologie et résistance. *Interactions*, Vol. 6, N° 1. Université de Sherbrooke.
- Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Seuil.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner : How professionals think in action*. New York : Basic Book.

## **Tribune de chercheurs brésiliens**

**No 5    Février 2011**

**Contributions de chercheurs  
venant élargir nos thématiques**

# Mémoire autobiographique, vieillissement et spiritualité.

## Projet de formation continue et recherche<sup>1</sup>

**Vera M. A. Tordino Brandão<sup>2</sup>**

Pedagoga—USP. Mestre e Doutora em Ciências Sociais—Antropologia PUCSP. Núcleo de Estudos e Pesquisas do Envelhecimento (NEPE) / Grupo de Estudos da Memória (GEM) do Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Brasil<sup>3</sup>.

### Résumé

*L'importance du vieillissement de la population mondiale requiert des recherches, ainsi qu'une formation continue de la part des professionnels du secteur de gériatrie, ce qui a motivé l'organisation du Groupe d'Études de la Mémoire (GEM) – NEPE. Composé de quinze professionnels de formations variées, issus du projet de formation – Atelier Mémoire Autobiographique : Théorie et Pratique – le groupe a apporté de ses pratiques la question de base de la recherche-pilote : Mémoire Autobiographique, Vieillesse et Spiritualité, avec la structure suivante.*

**Objectifs :** *Élaborer une méthodologie de formation continue en recherche qualitative interdisciplinaire par la recherche ; articuler des savoirs et des compétences de professionnels et de personnes âgées ; utiliser la Mémoire Autobiographique dans la recherche de la signification (du rôle) de la spiritualité dans la trajectoire de vie aussi bien que ses bénéfices pour la santé et la qualité de vie.*

**Méthodologie :** *préparation théorique ; élaboration de l'instrument de recherche ; enregistrement, et transcription d'interviews pour analyse de contenus ; construction collective du texte final.*

**Résultats :** *Groupe cible de la recherche - dix individus : sept d'entre eux de sexe féminin et trois de sexe masculin ; tranche d'âge - 82 ans ; cinq se sont déclarés catholiques et trois avaient d'autres croyances ; professions, niveaux de scolarité et socioéconomique variés. L'analyse de données a abouti aux conclusions suivantes : la religion déclarée ne coïncide pas avec les pratiques et les rituels ; spiritualité et religiosité diffuses, constituant, cependant, la base de la quête de signification dans la trajectoire de vie ; la stabilité actuelle semble découler de l'auto-perception prospective positive, associée à la lutte pour la survie, renforçant la santé, l'estime de soi et le sentiment de transcendance, qui ne sont pas nécessairement liés aux croyances et pratiques religieuses.*

**Conclusions :** *les résultats de la recherche-pilote indiquent : une diversité des pratiques spirituelles associées à la subjectivité et une complexité des sujets et de leurs expériences de vie. Les professionnels ont positivement évalué le travail de formation continue, vu la croissance personnelle et professionnelle, ce qui indique la continuité du projet.*

### Mots clés

*Formation continue, mémoire autobiographique, vieillissement, spiritualité.*

Le processus du vieillissement et la longévité croissante de la population mondiale ont engendré des nouvelles questions sociales ; pour y répondre et être plus opérants, il faut que les professionnels du secteur de gérontologie suivent une formation continue et s'appliquent à des recherches constantes.

Ce contexte a motivé l'organisation, dès 2001, du Groupe d'Études de la Mémoire (GEM – NEPE), composé initialement de dix-sept professionnels, enseignants et chercheurs, de formations disciplinaires variées, issus du projet de formation – Atelier Autobiographique : *Théorie et Pratique* – qui cherchaient un lieu d'étude visant le perfectionnement des pratiques consistantes auprès de la population âgée.

C'est à partir des demandes résultantes des pratiques professionnelles des participants du Groupe d'Études de la Mémoire que surgissent les questions de base qui ont motivé la recherche-pilote, intitulée *Mémoire Autobiographique, Vieillesse et Spiritualité*.

Maintes études et recherches, surtout dans le domaine de la santé, indiquent que la religiosité et/ou la spiritualité peuvent aider à la récupération de patients atteints de différentes maladies ou soumis à des interventions chirurgicales, aussi bien qu'à la préservation de l'estime de soi et à la qualité de vie, au cours de la dernière étape de la vie. Elles signalent, également, que la recherche d'orientation dans la trajectoire de vie, basée sur une quelconque croyance, semble renforcer positivement tous les individus, des plus actifs, aux plus fragiles. (Baldessin, 2002 ; Goldstein et Sommerhalder, 2002 ; Monteiro, 2004, 2007 ; Pessini, 2004, 2005.)

Les professionnels participant au GEM agissent auprès des personnes âgées, dont les tranches d'âge, les conditions socio-économiques et culturelles et les niveaux de dépendance sont variés. Ils interviennent dans différents groupes de rencontre auprès de résidents en Institutions de Longue Permanence (ILPI). Dans ces différents groupes, les sujets soulevaient la question de la spiritualité / religiosité de manière récurrente, indiquant leur intérêt pour la compréhension de leurs différentes significations, dans ces moments de fragilité psychophysique.

Un autre centre d'intérêt portait sur la diversité des croyances et pratiques et leurs entrelacements dans ce pays qui a toujours été considéré comme le pays le plus catholique du monde. Cette diversité est la concrétisation d'un processus de colonisation signalant, pourtant, des changements du profil de la religiosité traditionnelle au Brésil (Jacob, 2004), d'après ce qui peut être

observé dans cet échantillon restreint de la ville de São Paulo, lieu des pratiques professionnelles ayant suscité la présente recherche-pilote.

L'objectif principal du Groupe d'Études de la Mémoire est l'autoformation continue interdisciplinaire et ceci, non seulement sous la forme d'étude et discussion de perspectives, mais surtout sous la forme de travail pratique, valorisant les expériences résultantes de l'exercice de différentes professions : celles qui concernent la formation disciplinaire aussi bien que celles des différents espaces et manières d'opération. Dans le Groupe d'Études de la Mémoire, tout comme dans d'autres groupes de travail, différents "êtres-savoirs-faires" se croisent, cette diversité engendrant la complexité, inhérente à chaque individu et par conséquent à tous les groupes humains, y compris le Groupe d'Études. Valoriser la diversité est un discours actuel, mais le constant défi, d'entre tous, est celui de l'exercer réellement.

Le pari méthodologique et le défi additionnel furent de dépasser le schéma classique – lectures et discussions théoriques de thèmes et/ou des cas – proposant au groupe d'élaborer un projet de formation, moyennant une recherche-pilote pouvant fournir des ressources plus concrètes à la question apportée par les professionnels au groupe sur la question de l'importance et du sens de la religiosité/spiritualité dans le processus du vieillissement. Ainsi, surgirent deux projets-processus : celui de la formation et celui de la recherche, communicants par complémentarité et rétroalimentation.

Dans la pratique quotidienne où le thème religiosité/spiritualité était récurrent, les professionnels ont observé que quelques-uns des sujets avaient une religion établie comme point d'appui et de direction ; d'autres doutaient de l'existence d'un être supérieur et miséricordieux, les souffrances déjà vécues, surtout pendant la vieillesse ; d'autres, encore, disaient que tout finit sur terre, sans espoir ni excuse. Ils ont également observé que dans le processus de la quête de sens, beaucoup d'entre eux effectuaient un grand "mélange" de religions, croyances et rituels et apportaient ces questions au Groupe d'Études de la Mémoire pour discussion. C'est à partir de ces questions qu'on a proposé comme défi, le double projet de recherche et formation ; après sa discussion et son acceptation par le groupe, on a établi les objectifs du travail qui visaient à former par la recherche, basée sur un modèle académique, et valoriser les connaissances de professionnels qui n'appartenaient pas à l'université. Les participants qui, outre l'expérience pratique, avaient déjà leur "Mestrado" (Spécialisation Post Diplôme) serviraient de points d'appui intérieur aux autres participants, ce qui étendrait également leurs pro-

cessus d'autoformation continue, visant à une meilleure compréhension du thème, à l'aide du discours des personnes âgées, aussi bien qu'à l'exercice de la médiation entre pairs, élargissant ainsi leurs perspectives personnelles et professionnelles.

Les objectifs généraux furent ainsi explicités : élaborer une méthodologie de formation continue en recherche qualitative interdisciplinaire au moyen d'un projet-pilote ; valoriser et articuler les connaissances et les compétences de professionnels et de personnes âgées ; utiliser la mémoire autobiographique pour élaborer des questions et récolter des données sur les sens/significations de la religiosité/spiritualité dans la trajectoire de vie ; vérifier leurs bénéfices sur le développement de l'estime de soi, sur la préservation de la santé et de la qualité de vie au cours du vieillissement.

Au début du projet, en 2004, nous comptons, parmi les professionnels participants, des psychologues, des pédagogues, des assistants sociaux et un sociologue, à savoir, 3 « Mestres » (deux en Gérontologie et un en Service Social) et un « Doutor » (en Anthropologie) qui a orienté le processus, grâce à son expérience de la recherche académique, basée sur le modèle qualitatif interdisciplinaire. Au cours du temps, quelques participants se sont éloignés, pour différentes raisons – faisant partie du cycle de renouvellement naturel d'un groupe sur une durée de neuf ans – et d'autres ont rejoint le groupe, y compris un autre « doutor » en psychologie, pour la phase finale d'analyse de contenu. La méthodologie du projet de formation et de recherche intégrée suit un modèle qualitatif interdisciplinaire s'inscrivant dans la discipline de base, l'anthropologie, et articulée à la sociologie, à la philosophie, à l'histoire, à la psychologie, aux théories liées à l'étude de la mémoire et à l'éducation (Brandão, 2004).

En 2004, le projet débuta par des lectures théoriques, discussions et réflexions écrites, sur la méthodologie qualitative en sciences humaines – procédures de base, élaboration de questionnaire, récolte de données, techniques d'interviews, utilisation du magnétophone et élaboration du journal de recherche (Bosi, 2003; Brandão, 2004; Oliveira, 2001; Queiroz, 1991). Les réflexions écrites individuelles étaient restituées au groupe, inspirant de nouvelles questions et points de vue de compréhension.

Dès la fin de cette année-là et préparant les activités de 2005, nous avons démarré des études concernant le contexte sociohistorique et le conséquent "malaise de la civilisation" qui semblaient indiquer le besoin d'un « nouveau » mouvement en quête de la signification de la vie.

Nous avons commencé l'année 2005 par l'examen des lectures déjà réalisées et les questions apportées par les composants du groupe : Quelle est la différence entre religiosité et spiritualité ? Comment articuler les thèmes vieillissement, spiritualité et mémoire autobiographique ? Quelle est la frontière entre la science et la foi ? Comment se produit la construction de signification, le long de la trajectoire et la quête de transcendance ? Comment construire des consignes permettant d'engager ces discussions auprès des personnes âgées ?

Les lectures théoriques, au long de cette année, ciblerent les thèmes de la religiosité et de la spiritualité, aussi bien comme quête de significations que dans les spécificités de leurs pratiques au Brésil. Les textes lus et discutés engendrèrent d'autres textes individuels qui, avec d'autres contributions théoriques, élargissaient les débats.

Il faut signaler que, vu leur formation dans les domaines de la mémoire autobiographique et du vieillissement, les membres du groupe avaient déjà réalisé des lectures concernant ces deux thèmes qui s'entremêlaient dans toutes les lectures et discussions, mais ces lectures ne seront pas utilisés dans ce contexte.

Au début de 2006, ce groupe fut partagé en trois sous-groupes. Chaque participant a écrit un texte concernant la théorie étudiée puis chaque sous-groupe a élaboré un texte collectif, mettant en valeur les caractéristiques marquantes repérées dans les lectures et discussions. Ce fut le début de l'élaboration d'un registre de textes collectifs écrits à partir des textes individuels. Cette tâche complexe fut maintenue tout au long du travail. Ce processus a fourni un grand nombre de questions théoriques et pratiques, comme la complexité des thèmes et celle du registre écrit collectif. Comment aborder de manière objective dans la recherche un thème profondément subjectif comme la trajectoire spirituelle de chacun ? Quelle serait la signification de religiosité/spiritualité pour les personnes âgées ? Comment la décoder au moyen de la mémoire autobiographique ?

Malgré les difficultés, le groupe a envisagé le travail comme un grand défi mobilisateur d'apprentissage et d'engagement – sensation d'appartenance – signalant que la quête de compréhension des textes a engendré de nouveaux questionnements personnels. Comme conclusions importantes de cette étape, nous soulignons les idées suivantes : la spiritualité dépasse les dogmes des religions institutionnalisées ; elle a un impact sur la vie personnelle ; la perception d'une idéalisation prévaut sur la prévalence de la religiosité/spiritualité dans le processus du vieillissement.

Ce processus a signalé l'urgence d'une "plongée" dans le thème à partir des expériences personnelles des professionnels du groupe, à l'aide de la question : Comment réaliser les procédures prévues pour la recherche appliquée, si le chercheur ne s'interroge pas sur les significations personnelles des questions examinées ?

En ce qui concerne les recherches ou travaux engageant des contacts en face à face – intervieweur/ interviewé – ou l'écoute et la récolte d'histoires de vie (thématiques ou athématiques), la préparation professionnelle doit passer par un processus d'autoquestionnement. Notre expérience montre que, au contraire de ce qui est habituellement affirmé, cette procédure contribue à dépasser, d'une certaine manière, le biais courant en recherches qualitatives de l'identification, au-delà du nécessaire, des interlocuteurs (chercheurs et narrateurs) (Brandão, 2004).

Cherchant à retrouver les questions personnelles sur le thème, nous avons réalisé deux Ateliers de Réflexions, en mai et en juin, qui ont mobilisé les participants à revoir le processus de construction de leur propre religiosité/spiritualité, fondée sur la mémoire autobiographique. Chacun a écrit sa réflexion et le mot-clé extrait de l'évaluation de cette procédure fut « défi ».

Comme résultat des études, des réflexions orales et écrites partagées, additionnées à la procédure des Ateliers, nous avons proposé un nouveau défi au groupe : l'élaboration individuelle de cinq questions concernant la thématique étudiée, et qui ont été soumises au groupe pour discussion. De là surgirent les bases de l'élaboration du questionnaire qui servira pour la recherche appliquée. Avec ces bases, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire-pilote.

Une fois élaboré le questionnaire-pilote, le pas suivant fut la réalisation d'un exercice-test de recherche intragroupe, construit avec trente questions semi-structurées et fiche d'identification du profil socio-économique. Cela aussi bien pour évaluer la pertinence des questions que pour corriger un possible biais. Ceci a permis d'ajuster l'instrument de recherche et les procédures appliquées. Nous avons défini la recherche sur des bases anthropologiques, nous appuyant sur le modèle qualitatif interdisciplinaire, et nous appuyant sur des entretiens semi-structurés, contenant peu de questions ouvertes.

Le groupe fut partagé en cinq trios de chercheurs, responsables chacun de deux entretiens : dix sujets, au total. Le critère de choix a privilégié les personnes âgées des groupes de travaux des professionnels et, parmi elles, celles qui se portaient volontaires.

Après consultation et consentement des

sujets, les entretiens furent fixés et les motifs et les procédures furent expliqués aux participants ; enregistrés en audio et retranscrits, ces entretiens furent postérieurement analysés selon la méthodologie de l'analyse de contenu (Bardin, 2002). Nous avons également établi des règles pour l'utilisation du journal de recherche appliquée et un agenda de réunions périodiques des chercheurs. Finalement, furent élaborés les termes de consentement, de participation et d'autorisation pour divulgation des résultats. La procédure de recherche a ainsi suivi les normes du Comité d'Éthique de l'Université, qui l'a approuvée.

Le groupe étudié était composé de dix individus : sept de sexe féminin et trois de sexe masculin ; moyenne d'âge, 82 ans ; six se sont déclarés catholiques et quatre avaient d'autres croyances ; les professions, les niveaux de scolarité et les niveaux socio-économique étaient variés ; les revenus tournaient autour de 200 dollars mensuels. Deux d'entre les dix entretiens réalisés ont été écartées : l'un (un sujet du sexe masculin) pour des raisons techniques et l'autre (un sujet du sexe féminin) en raison du refus d'autorisation finale de divulgation des données.

Nous avons donc finalement analysé six entretiens de sujets de sexe féminin et deux entretiens de sujets de sexe masculin, soit un total de huit personnes.

Les entretiens ont été effectués pendant une période s'étendant de novembre 2006 à mars 2007 selon les directives de procédure préalablement élaborées et discutées en groupe par la coordinatrice du projet. Simultanément, nous avons effectué les retranscriptions ainsi qu'un travail "d'écoute sensible" de l'audio, cherchant à repérer dans l'enregistrement original, la respiration – souffle de vie – et la parole – élément noble dans la constitution de l'être humain. Considérant, et respectant, les « oublis et les silences » comme partie du matériel examiné.

Entre avril et juin, nous avons effectué des travaux d'écoute et de correction des retranscriptions, ainsi que la lecture et la correction des registres écrits des rapports, individuels et collectifs, concernant les entretiens, et nous avons identifié et réfléchi sur les points importants des récits. Les mois suivants, nous commencèrent les retours auprès des personnes âgées, les lectures, les ajustements nécessaires et, finalement, la signature du contrat de consentement. Une évaluation du projet de formation par les professionnels engagés s'ensuivit. Vu son résultat positif, la poursuite et la finalisation durant l'année 2008 furent décidés.

Conformément au calendrier préalablement établi, les résultats partiels du processus de

recherche et de formation furent présentés sous forme d’Affiche au IIème Congrès ibéro-américain de Psycho-gérontologie, qui se tint au mois de novembre 2007 à Montevideo.

Durant toute l’année 2008, les participants se sont réunis maintes fois en sous-groupes et tous ensemble, dans le but de construire un texte collectif, interliant la théorie étudiée, la pratique des entretiens et les témoignages des personnes âgées.

Cette période de travail ardu et de dépassement des difficultés personnelles, aussi bien que de celles de groupe et celles inhérentes au défi de formation continue proposée en 2004, se termina par un texte collectif de quarante pages environ, qui sera organisé ultérieurement pour une publication.

### Conclusion

Avec ce premier rapport sur le processus du projet de formation et les résultats de la recherche, l’analyse des données a conduit aux résultats suivants : la religion déclarée ne coïncide pas majoritairement avec les pratiques et les rituels ; le constat d’une prédominance d’une spiritualité diffuse ; la non augmentation ni le déclin de la religiosité ou de la spiritualité tout au long de la vie ; la stabilité actuelle semble avoir plus de rapport avec une autoperception prospective positive, liée à la lutte pour le maintien en vie qui paraît renforcer la santé, l’estime de soi et le sentiment de transcendance – pas nécessairement ancrés aux croyances et pratiques spirituelles, ou religieuses.

Les résultats de la recherche-pilote sont loin d’être conclusifs ; pourtant, ils sont fortement indicatifs des larges possibilités d’étude et recherche de ces thèmes et de leurs articulations. La taille réduite de l’échantillon, la diversité des pratiques spirituelles existantes aussi bien que la complexité inhérente au processus de construction de sens de la trajectoire de vie et la quête, consciente ou inconsciente, de transcendance, suggèrent des pistes de recherche approfondies.

Le groupe de professionnels en formation évalua positivement ce défi de cinq ans de formation en recherches, malgré les nombreuses difficultés auxquelles il a fallu faire face, au cours de la procédure et se considère encore en quête de sens / significations personnelles et professionnelles, indiquant la suite du processus de formation continue. Le matériel du dossier est riche en

contenus, aussi bien au point de vue méthodologique qu’à celui des narratives cueillies, où s’entremêlent clairement les thèmes : vieillissement, mémoire autobiographique et spiritualité.

La communication finale, décrivant toute la recherche, fut présentée en Table Ronde au IVème Congrès ibéro-américain de Psycho-gérontologie, qui eut lieu à la PUCSP en novembre 2009. De cette présentation naquit l’invitation pour l’organisation du matériel aux fins de publication. Le livre est dans l’étape finale de rédaction, avec une publication prévue au premier semestre de 2011.

### Notes

1. ŒUVRE présentée en Table Ronde au IVe Congrès de Psycho-gérontologie, réalisé à la Pontificia Universidade Católica de São Paulo—Brésil / novembre 2009.
2. Groupe d’Etude de la Mémoire—GEM. Chercheurs : Araci T. Coriolano, Celina B. Monteiro, Eva R. M. do Valle, Ivany Antiqueira, Lúcia M. Pupo, Maria Augusta Lós Reis, Maria Beatriz S.Teixeira, Maria da Graça Lorenzetto, Maria da Graça Leal, Maria Olívia de Araújo, Maristela H. B.F.Catanoso, Patrícia G.F.Cabral, Rita D. Amaral e Vera M. A. Tordino Brandão.
3. N.T. : Noyau d’Etudes et Recherches concernant le vieillissement. (NEPE) / Groupe d’Etudes de la Mémoire (GEM) du Programme d’Etudes de Post-Graduation en Gérontologie de la « Pontificia Universidade Católica de São Paulo », Brésil.

### Bibliographie

- Baldesin, A. (2002). O Idoso : Viver e Morrer com Dignidade. In Papaléo, N.M. (et. al.), *Geronologia. A Velhice e o Envelhecimento em visão globalizada*. São Paulo : Ed. Atheneu. pp. 491-98.
- Bardin, L. (2002). *Análise do Conteúdo*. Lisboa : Edições 70.
- Brandão, V.M.A.T (2004). *A Construção do Saber : Desafios do Tempo*. Tese de Doutorado em Ciências Sociais – Antropologia. PUCSP.
- Brandão, V.M.A.T (2008). *Labirintos da Memória. Quem sou ?* São Paulo : Paulus.

- Brandão, V.M.A.T & Mercadante, E.F. (2009). *Envelhecimento ou Longevidade ?* São Paulo : Paulus.
- Brandão, V.M.A.T & Mercadante, E.F. (2009). A Construção do Saber Gerontológico – Reflexões Interdisciplinares. In Ribeiro do Vale L.H (et. al) *Neurociências na Melhor Idade*. Ribeirão Preto. SP : Novo Conceito. pp. 202-214.
- Bosi, E. (2003). *O tempo vivo da memória. Ensaios de Psicologia Social*. São Paulo : Ate-liê Editorial.
- Dias, L. & Gambini, R. (1999). *Outros 500. Uma conversa sobre a alma brasileira*. São Paulo : Editora Senac.
- Durkheim, E. (1994). *As formas elementares da vida religiosa*. 2ª ed. São Paulo : Edições Loyola.
- Eco, H. & Martini, C.M. (1999). *Em que crêem os que não crêem ?* Rio de Janeiro : Record.
- Frankl, V. (1999). *Psicoterapia e sentido da Vida. Fundamentos da Logoterapia e Análise Existencial*. São Paulo : Quadrante.
- Goldstein, L. & Sommerhalder, C. (2002). Religiosidade, espiritualidade e significado existencial na vida adulta e velhice. In Py, L. (et. al.). *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro : Editora Guanabara Koogan S.A. pp. 950-56.
- Jacob, R.C. (2004). A Diversificação Religiosa. In *Revista Estudos Avançados. Dossiê: Religiões no Brasil* . IEA USP : São Paulo, vol 18 n° 521, set/dez. pp. 9-11.
- Py, L. (2004). Envelhecimento e subjetividade. In: Py, L. (et al). *Tempo de Envelhecer – Percursos e dimensões sociais*. Rio de Janeiro : NAU.
- Morin, E. (1996). *O paradigma perdido : a natureza humana*. Portugal : Publicações Euro Humanas.
- Monteiro, R.D. (2004) Espiritualidade e Envelhecimento. In. Py, L. (et al.). *Tempo de Envelhecer*. Rio de Janeiro : Nau. pp. 159-184.
- Monteiro, R.D. (2007). Espiritualidade e Saúde na Sociedade do Espetáculo. In : *Revista O Mundo da Saúde*. São Paulo, 31 (2), abr/jun. pp. 202-13.
- Oliveira, P.S. (org.) (2001). Caminhos de construção da pesquisa em ciências humanas. In : *Metodologia das Ciências humanas*. 2ª ed. São Paulo : Editora Hucitec.
- Pessini, L. (2004). Espiritualidade e a arte de cuidar em saúde. Palestra proferida no XIV Congresso Brasileiro de Geriatria e Gerontologia *Envelhecimento ativo : enfrentando fragilidades, resgatando competências*. Salvador, Bahia. (texto original cedido pelo autor).
- Pessini, L. & Bertachini, L. (2005). Novas perspectivas em cuidados paliativos : Ética, Geriatria, Gerontologia e Espiritualidade. In *Revista O Mundo da Saúde*. São Paulo ; ano 29 v. 29 n° 4, out./dez. pp. 491-509.
- Queiroz, M.I.P. (1991). *Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo : T. A. Queiroz Editor.
- Safra, G. (2005). *O viver humano é contínua transformação*. [www.portaldoenvelhecimento.net/portalforum](http://www.portaldoenvelhecimento.net/portalforum) (dezembro).
- Schachterter-Shalomi, Z. & Miller, R. (1996). *Mais Velhos, Mais Sábios*. Rio de Janeiro : Campus.

## Depuis les souvenirs de l'enfance jusqu'à l'enfant intérieur

**Luciana Esmeralda Ostetto**

UFSC

*L'enfant qui j'étais pleure sur la route.  
Je l'ai quitté là, quand je suis venu pour être celui qui je suis;  
Mais aujourd'hui, en voyant que celui qui je suis est rien,  
Je veux chercher celui qui j'étais là où il est resté.  
(Fernando Pessoa)*

### Résumé

*L'objet de cet article est basé sur une recherche faite avec des élèves d'un cours de Pédagogie et des enseignants du réseau public. Développée autour de « rencontres pour danser », la recherche avait pour but de créer un espace pour que des adultes puissent se souvenir, sentir, éprouver de l'étrangeté, imaginer, accueillir. En m'appuyant sur des danses circulaires sacrées, recueillies de la tradition des différents peuples qui dansent en cercle, j'ai organisé ces rencontres autour d'un ensemble de danses qui amenaient les participants à goûter de la plaisanterie, au royaume de récréations enfantines presque oubliées. Avec des rythmes et des pas qui suggéraient des images d'un temps passé où nous étions enfants, j'avais pour but d'évoquer des « souvenirs d'enfance » et, par elles, le souvenir de l'enfant qui vit dans le cœur des enseignants. Jung a dit qu'il y a un enfant caché dans l'adulte, un enfant qui a besoin d'attention constante et d'éducation. Dans ce sens, l'idée fondant la recherche était : pour faire avec d'autres enfants le voyage d'enseignement et d'apprentissage, il faut que l'éducateur adulte reconnaisse et s'occupe de cet enfant qui vit dans lui. Danser dans la roue, se donner les mains autour d'un centre constitué par les objets évoquant l'enfance de chacun des participants, peut être une voie pour contacter l'enfant intérieur. Partager et danser autour d'un centre plein de souvenirs a permis de porter à l'extérieur l'intérieur du sujet – des histoires peut-être gardées, peut-être réprimées ou oubliées. Dans ce processus, nous avons l'impression de trouver une voie de retour au passé. Des mémoires potentialisées, des histoires revisitées et aussi des douleurs et joies ont ainsi émergées, venues de loin, dans le temps présent de ces rencontres. Dans le domaine du sentiment et de la mémoire, différents enfants sont apparus, des relations familières, des temps et des lieux. Pas seulement l'amour, comme nous pourrions l'imaginer, de façon romantique, mais aussi des souffrances, l'abandon, le travail, la discipline, la répression. Avec la danse, une ligne ténue a été esquissée entre le présent et le passé, entre l'adulte et l'enfant ; la connexion a été ouverte. En l'explorant, on pourra peut-être intensifier l'abord de ces pôles et la compréhension de ses contenus pour le bienfait de la vie personnelle et professionnelle des éducateurs.*

### Mots clés

*Formation d'enseignants, enfance, souvenirs, histoires de vie, danses circulaires.*

Le poète nous dit qu'il y a un enfant criant sur la route, qui a été quitté là, on pourrait dire abandonnée, afin que l'adulte puisse être celui qu'il est. Les vers indiquent aussi la nécessité qu'on a de chercher cet enfant perdu, sans qui l'adulte n'est rien. C. G. Jung (1998) abonde dans ce sens quand il affirme : « *Dans l'adulte se cache un enfant, un enfant éternel, quelque chose encore en formation et qui jamais ne sera complet, quelque chose qui aura besoin des soins constants, d'attention et d'éducation.* » (p. 175).

En suivant les dires du poète et de Jung, dans le cadre des processus de formation, surtout d'enseignants, nous montrerons que le rétablissement du contact avec cet enfant caché, peut-être quitté, est essentielle. Pour accompagner d'autres enfants dans l'aventure d'enseigner-apprendre, les enseignants ont besoin de donner les mains à son enfant, compris symboliquement comme « potentiel de vie » (Guggenbül-Craig, 2004, p.96).

En reconnaissant l'existence du motif mythologique de l'enfant dans plusieurs cultures, Jung (2000) estime que « *le motif de l'enfant ne représente seulement quelque chose qui a existé dans un passé lointain, mais aussi quelque chose du présent ; ce n'est pas seulement un vestige, mais un système qui travaille encore visant la compensation ou la correction des unilatéralités ou les extravagances inévitables de la conscience* » (p. 163). Il reconnaît ainsi l'archétype de l'enfant, dont l'image imprègne le caractère originel de l'homme, ses racines et, en tant que tel, le symbolisme de ce que peut être, l'espoir de le nouveau.

Un aspect fondamental du motif de l'enfant est son lien avec l'avenir. L'enfant est l'avenir en potentiel. (...) La vie est un écoulement, un couler qui va vers l'avenir et pas un barrage qui arrête et fait refluer. Il ne pas surprenant que beaucoup de sauveurs mythiques soient des enfants divins (Jung, 2000, p. 165).

Dans ces différents mythes d'« enfant-Dieu », on retrouve selon Jung des caractéristiques communes, comme la naissance mystérieuse et miraculeuse accompagnée par une multiplicité d'adversités dans la période ultérieure : l'enfance de l'enfant divin est marquée par l'abandon et le danger de la poursuite (Hercule, Krishna, Jésus-Christ, par exemple). Son impuissance a pour contrepartie ses actes merveilleux. D'où l'idée de l'archétype de l'enfant entendu comme « *un symbole d'unification des opposés, un médiateur, ou un porteur du salut, un initiateur de complétude* » (Jung, 2000, p. 165). Si l'enfant est au départ insignifiant, impuissant, abandonné, exposé aux dangers, il a la possibilité d'éclater comme événement innovateur et complet, parce qu'il se trouve proche de l'origine, ou, selon Jung, proche des

racines instinctives qui renferment l'impulsion de création.

Il y a une chanson brésilienne bien connue qui dit : « *Il y a un garçon, un gars / Qui vit toujours dans mon cœur / Chaque fois que l'adulte bascule, il vient me donner la main* » (Fernando Brant et Milton Nascimento). L'enfant nous entoure et nous appelle. Il nous faut apprendre à l'entendre, comme si c'était la rencontre avec un autre inconnu ; il nous faut le laisser venir sans vouloir l'emprisonner, et se confier à ses signes. Dans cette optique, reconnaître la présence de cette autre intérieur serait une voie pour rencontrer, peut-être de nouveau, les dimensions perdues de l'adulte qui, soudainement, bascule, perdu, déraciné, effrayé, désenchanté, parce qu'emprisonné dans l'empire de la raison et de la rigidité des formules établies par la conscience prescriptive de l'âge adulte (Ostetto, 2007).

L'enfant mythique est ainsi un précieux symbole pour le voyage de formation de l'enseignant. Par le moyen de ce symbole, la raison et la sensibilité, la pensée et le sentiment peuvent se rejoindre dans la réunification d'aspects séparés et oubliés dans le contemporain et peut-être transformer la fragmentation en intégralité de l'être.

À partir de la perspective proposée par Jung (2000), nous nous sommes appuyées sur de tels présupposés pour notre recherche réalisée avec des élèves du cours de Pédagogie et des enseignants de l'éducation fondamentale, en ambitionnant de contacter « l'être de la poésie », sans doute présent mais caché (peut-être même réprimé) dans l'éducateur adulte (Ostetto, 2006). Centrée autour de « rencontres pour danser », la recherche s'est attaché à la sensibilité, en redimensionnant, aussi dans la collecte des données, le langage routinier et cristallisé dans le domaine du déjà connu et des choses déjà acceptées. Ainsi, la méthodologie de la recherche, en utilisant *les danses circulaires des peuples* – une pratique établie dans le domaine de l'art et de la culture, plus liée au sensible qu'à l'intelligible – avait pour but de faire dialoguer au-delà du fragmentaire des mots et de la pensée systématique. Dans la rencontre avec des éducateurs, dansants, on a cherché des parts de l'être que la science moderne a nié dans son impatience de tout contrôler, classifier, expliquer – la dimension poétique et esthétique. Nous montrerons que, pour cet objectif, l'aspect décisif était l'utilisation constante d'un regard disponible, ouvert et accueillant pour la chercheuse.

La danse circulaire a des caractéristiques spécifiques, comme l'utilisation de musique de différentes traditions culturelles, la pratique de groupe, en cercle, où les personnes se tiennent

par les mains ; il n'y a pas de spectateurs, tous entrent dans la roue. Elle demande une attitude d'introspection et de silence, qui invite à se regarder soi-même et accepter sa gaucherie, ses limites et moyens du moment. Ce qui entre en jeu n'est pas la technique, mais l'abandon à la danse ; la danse qui réclame d'être présent, qui demande l'être intégral du sujet.

C'est ainsi que j'ai supposé que cette pratique avec les éducateurs pourrait offrir des ponts pour d'autres territoires et expériences, au-delà des schèmes perceptifs habituels, des regards apprivoisés, les sens refrénés, les vérités établies. En identifiant « l'enfant intérieur » comme une des dimensions qui composent l'être poétique, l'être créateur, qui utilise l'imagination et la renouvellement, cette modalité particulière de danse pouvait être un canal pour révéler des trames oubliées de leur vie, pour rendre visible des polarités qui nous constituent et (re)composer des histoires de vie. Du plus, le cercle est visiblement présent dans les divertissements enfantins. Qui n'a pas joué dans le cercle dans son enfance ?

### **Dans le cercle de la danse : la dynamique d'une recherche**

La danse était dans des temps éloignés la vie vécue, l'expression et la célébration de la relation intime entre l'homme et la nature (Garaudy, 1980). En marquant son caractère communautaire, à ses origines la danse était attachée à tous les aspects de la vie du groupe, du travail à la vénération explicite des Dieux. Les danses en général et les danses de cercle en particulier étaient le bien collectif d'un groupe social et, comme élément des cultures, elles ont été transmises d'une génération à l'autre, de la même manière que la transmission de la langue des parents aux enfants, et depuis des temps immémoriaux (Wosien, 2000).

C'est le même phénomène qui se manifeste dans les expressions esthétiques des peuples qui ont préservé leurs origines et maintiennent vives, dans leurs traditions, les vieilles danses ancestrales. Les *danses circulaires sacrées* ont leurs racines dans ce passé lointain, un temps où danser était une célébration, une participation, un rencontre et une réaffirmation de la vie ; un temps où l'homme, par le mouvement de son corps, de la musique et de la répétition de pas communier avec l'essence, l'indescriptible, le sacré.

Les danses circulaires que nous prati-

quons aujourd'hui nous font accueillir et honorer les différents peuples et traditions ; dans le cercle, en partageant de la musique, des gestes et des sens de différentes cultures, nous apportons des rites et des symboles à la vie. Rendant la main, le groupe, se dirigeant vers un centre commun, inscrit des formes variées dans l'espace. La principale et la plus commune est la formation d'un cercle, qui peut s'ouvrir ou se fermer, en formant spirales, méandres, dans le déploiement de sa forme. Les danses de couples sont tout aussi populaires et elles proviennent directement des danses en cercle des fêtes traditionnelles. Parmi le vaste répertoire nous trouvons, par exemple, des danses de la Grèce, d'Albanie, de Roumanie, de Yougoslavie, de Bulgarie, d'Hongrie, de Macédoine, d'Israël, d'Écosse, d'Irlande, de Russie, de l'Inde, des Pays Baltes, et du Brésil. Finalement, on ne peut pas énumérer toutes les cultures qui possèdent des danses circulaires (pour en savoir plus sur la danse circulaire sacrée, voir Dijkstra, 2001 ; Ramos, 2002).

En construisant des pistes pour la recherche, en définissant la méthodologie et les référents théoriques, j'avais l'intention, d'un côté, de chercher différentes expressions et langages en provoquant et en enregistrant des sentiments au cours de la danse – gestes, façons d'être, mouvements spontanés. C'était un effort pour rendre viable la « collecte de données » à partir de l'intérieur du langage même de la danse. En d'autres termes, je me suis focalisée sur la sensibilité et le sentiment, dans le processus de l'expérience, parce que la proposition n'était pas d'expliquer, comprendre, ou interpréter, mais de vivre l'instant fluide de la danse. Pour cela, j'ai créé une dynamique dont le but était d'éviter la pensée automatique et la tentation de la traduction immédiate du vécu en mots ; dans ce but pédagogique, j'ai dansé avec les éducateurs. Mais je ne pensais pas que l'expérience devait se restreindre au sentiment. Je n'aie pas voulu séparer ce qui a été séparé par la culture. En défendant l'intégralité de l'être humain, j'avais l'intuition de la nécessité d'un temps dans lequel le sens viendrait à la conscience ; un temps dans lequel chacun pourrait contacter et réfléchir sur le vécu et sur le processus, de soi-même, et du groupe, sans pour autant chercher à expliquer l'expérience. Il était nécessaire de considérer aussi l'importance de se rendre compte que quelque chose arrivait, quand elle arrivait et comme elle arrivait, en sachant que même si quelqu'un pouvait être touché par la *danse circulaire sacrée*, d'autres resteraient indifférents ou résistants. À chaque rencontre, avant de danser, nous nous sommes assis en cercle pour nous souvenir de la rencontre passée (réalisée la semaine d'avant). Dans ces moments, beaucoup de phénomènes pouvaient être observés : dans les commentaires, dans les essais d'articula-

tion du vécu dans le cercle avec la vie quotidienne, dans l'attitude d'écoute ou de dispersion, de présence ou d'absence, dans la fascination avec quelque souvenir de danse, dans le témoignage de sentiments qui avaient traversé l'expérience, dans les images contenues en les souvenirs apportés à la roue, dans leur choix de répéter une danse ou autre.

La procédure commune dans les cercles de danses sacrées est la préparation d'un centre autour duquel la danse va se faire. On prépare l'espace, organisant un type de scénario, une composition spatiale rituelle afin de donner une référence commune au groupe pour les futurs vécus à partager. *La danse circulaire* est un rituel de rencontre, que l'ancestralité apporte au présent, autour d'un centre organisateur ; donc, à chaque rencontre, je préparais le centre de la roue avec des étoffes, des serviettes, des foulards comme des points d'appui et la délimitation d'un foyer, en mettant sur l'espace circonscrit des chandelles, de l'encens, des fleurs ou d'autres éléments selon l'intention du jour. Pensé rituellement, cela symbolisait l'endroit de l'autel, autour duquel, comme dans les siècles passés et dans différentes cultures, on élève des prières ou des offres jusqu'aux Dieux. La délimitation d'un foyer pose le sceau d'un endroit sacré.

Après avoir reconnu l'importance d'organiser l'espace, et, en préparant le centre de la roue j'appelais et j'accueillais les danseurs-éducateurs. En même temps, cette préparation fonctionnait comme le « il était une fois » des contes de fées, parce qu'elle nous transportait dans un autre temps, comme captivés par quelque mystère. C'était une marque qui disait : « Nous sommes ici, mais nous ne sommes pas ici ; nous allons parcourir plusieurs continents, différents temps à la rencontre des différents gens ».

Le centre délimité de cette façon réverbère symboliquement le focus, l'illumination, la lumière, la direction que forment la roue. N'importe quelle roue a un axe et tourne autour de lui. Dans la roue de la danse le centre organisé marque l'axe du groupe tournant à la recherche de l'harmonie et hésitant dans l'unification recherchée. Nous pourrions établir ou marquer le centre abstraitement, dans notre imagination, mais quelque chose manquerait : la marque explicite et rituelle qui dit que là est l'espace sacré de notre rencontre, hors du quotidien, des activités ordinaires ou routinières et, qui, en tant que tel, demande des éléments symboliques.

Autour du centre préparé, la rencontre commence par l'harmonisation, un moment d'introspection ; en fermant les yeux, tous tendent la main, avec des mots invitant au silence et à la présence réelle de chacun dans ce moment.

L'harmonisation correspondait à la préparation pour les danses qui viendraient après. À partir de là, tout ce que nous avions était la musique et la danse, dans les pas de danse qui seraient montrés et essayés par tous, tous ensemble à la recherche de la beauté de l'harmonie et d'une fluidité légère, dans l'abandon de soi, peu à peu conquis.

Parmi les formes de danses proposées et présentées au groupe, j'ai organisé des rencontres thématiques dans lesquelles on faisait un ensemble de danses reliées à un sujet spécifique. Dans cet article, je vais présenter, spécialement, l'expérience de danser les « souvenirs d'enfance », en articulant avec une discussion sur la nécessité qu'a l'enseignant, dans son parcours de formation et de travail professionnel, de retrouver et nourrir son enfant intérieur.

### **La danse des souvenirs : la reprise des liens**

Quel lieu de l'humain est-il possible de toucher avec les danses circulaires ? Dans le travail avec les éducateurs, mon intention était de chercher des propositions qui travaillaient avec d'autres dimensions, qui pouvaient ouvrir des canaux et tisser des fils pour l'identité de groupe, pour des expériences multiples de beauté et de sensibilité.

L'enfant comme symbole d'aventure, de plaisanterie, d'imagination, de création, de nouveauté et de réinvention de la vie, pouvait être une piste pour ouvrir vers plus de sensibilité, de silence, une connexion avec un autre niveau dans le cercle (avec soi-même et avec d'autres). J'ai donc organisé ces rencontres de danse qui renvoyaient explicitement au temps de l'enfance, aux divertissements enfantins oubliés.

Dans ce but, lors d'une rencontre, j'ai préparé le centre de la roue afin de mobiliser et évoquer des souvenirs. Pour cette composition, j'ai apporté des « choses de l'enfance », des objets qui, à mon avis, évoquaient des souvenirs d'enfance – poupées, ours en peluche, bilboquets, jouets, chariots, cailloux, coquillages. Autour du centre, préparé de cette façon, nous avons choisi des danses brésiliennes et de quelques autres pays qui, par le rythme de la musique ou par les mouvements et les gestes de la chorégraphie, remettaient les participants dans un climat des roues enfantines d'autrefois, pleines de vie, joyeuses, festives. À la fin, j'ai proposé un retour au repos : étendus sur le sol, enveloppés par une berceuse

connue. Un silence complet s'est fait dans la salle. La ballade a rempli l'espace entier, comme si elle menait chacun à la rencontre de son enfant, déjà vivifié par la mémoire des roues dansées. De multiples enfants différents sont apparus quand, après avoir ouvert les yeux, à la fin de la ballade, ils ont partagé leurs souvenirs. Enfants qui s'amusaient, joyeux, tristes ; solitaires, aventureux, effrayants ; timides, extravertis ; peintres, studieux, intelligents, rêveurs...

Pour autre rencontre, j'ai demandé aux participants d'apporter des objets personnels liés à leur passé, à des souvenirs d'enfance ; pas nécessairement, l'objet lui-même, conservé par un heureux hasard, mais au moins quelque chose qui faisait le lien avec ce passé. J'avais l'intention de travailler la mémoire ou, comme le dit James Hillman (1993), la pensée qui passe par le cœur. Le jour dit, le centre a été organisé progressivement ; à tour de rôle, chacun présentait son objet-mémoire : sucreries, livres, disques, vêtements et chaussures de bébé, poupées, divers jouets, balais, cahiers, crayons et stylos, brosses et peintures, éléments de la nature, photographies. Dans la dynamique de la proposition, les éducateurs présentaient l'objet apporté et parlaient d'eux ; en tirant le fil de la mémoire, ils constituaient une trame destinée à être remplie dans le cercle ; en parlant et dansant ensuite autour du centre dépositaire des souvenirs, ils exhibaient hors d'eux-mêmes leur intériorité. De tels mouvements leur ont permis de se reconnecter avec des relations, des temps et des espaces connus de leur vie – des histoires peut-être gardées, peut-être réprimées, ou oubliées.

En dansant « souvenirs d'enfance », tous les groupes ont témoigné d'un choc, d'un désordre émotionnel général. La fibre du sentiment a été visiblement touchée. L'émotion est survenue dans le cercle et a été rendue visible, avec des réactions et des attitudes multiples et variées, pendant et à la fin des danses : des respirations haletantes, un silence profond, le manque de mots, des yeux brillants, de la joie, de la tristesse, de l'irritation, de la sérénité, de l'expansion, ou du retrait. Une tornade de sentiments et d'émotions, je pourrais dire, est venu à la surface. Des rencontres intenses, remettant en mouvement des couches profondes de l'histoire de chacun. Ce n'est pas exagérer de dire que, dans cette expérience, des contenus conscients et évanouis ont été activés. Je pourrais témoigner que la raison a été déstabilisée dans ces moments précis. Dans l'expérience vécue, il ne fallait pas rechercher des explications, car le corps entier reflétait les effets des souvenirs « d'enfant » dansés. Dans la rencontre provoquée avec l'enfant intérieur (les marques de l'enfant qu'était les participants et celles de l'enfant mythique), des points sensibles et déli-

cats du « être un enseignant » ont émergés.

La préparation explicite d'un scénario pour la rencontre avec l'enfant, la danse circulaire, quelque chose de l'ordre de l'amusement dans la roue typiquement enfantine a provoqué des réactions et des mouvements spontanés. Par les chansons et les mouvements qui portaient l'enfant à la roue, une voie de retour a pour ainsi dire été actionnée, provoquant les réactions des éducateurs. Des souvenirs intenses, des histoires revisitées et aussi des souffrances et des joies sont arrivés de loin jusqu'à « l'aujourd'hui » de la rencontre. Quand les éducateurs ont partagé ces sentiments et souvenirs surgis au cours de ces rencontres, toutes sortes d'enfants différents sont apparus, comme il a été déjà indiqué : joyeux, tristes, réjouies ; solitaires, timides, effrayants ; des moulins à paroles ; curieux, intelligents, studieux. Des relations familiales sont aussi apparues : le père, la mère, les enfants. Pas seulement l'amour, comme nous pourrions imaginer de manière romantique, mais aussi la souffrance, la désertion, le travail, la répression, la discipline.

J'ai attiré l'attention sur la caractérisation des différents types d'enfants apparus, montrant ainsi la multiplicité de conditions enfantines vécues et, donc, l'inexistence d'une enfance universelle, entourée d'amour, de pureté et d'innocence. D'un autre côté, en pointant les conditions sociales et historiques qui définissent différentes enfances, nous avons abordé les aspects symboliques de l'enfant, lesquels évoquent la rénovation de la vie et nous permettent de ne pas oublier que vivre c'est s'aventurer.

Par les souvenirs provoqués, les éducateurs pouvaient réviser des scènes, mettre à jour les sentiments d'enfance vécus dans leur vie. Un cas spécial a attiré mon attention : l'enfant d'une éducatrice « n'est pas apparu »... J'ai mis par écrit dans mon journal de terrain le témoignage de cet élève : « *Je ne réussis pas à penser à l'enfant que j'étais ; je n'ai aucun souvenir* » (Journal de terrain, 04/07/2004). Je me souviens de mon effroi et du défi que ce récit présentait pour moi. Qu'est-ce qui est arrivé à cette femme pour la rendre incapable de parler de l'enfant qu'elle était, au point de lui faire tout oublier ?

La danse dans le processus groupal favorise des éclairs de conscience qui demandent à être considérés attentivement, à être éclairée. Quand cela arrive, la suite dépend de chacun, soit vers encore plus de révélation afin de la saisir et découvrir son sens, soit de l'éviter et de la reconduire aux ténèbres, aux sous-sols de l'être. Dans le cas de l'élève susmentionné, je pourrais remarquer qu'elle a été vraiment dispersée, extravertie, qu'elle parlait beaucoup pendant les danses, révélant des difficultés à rester silencieuse,

pour se rassembler dans la méditation proposée. À une occasion, quand nous chantions et dansions une ballade brésilienne, qui parlait du cœur d'enfant, de l'amour, la simplicité et la sincérité, elle est sortie de la roue, visiblement dérangée. Dans les rencontres suivantes, elle a avoué sa difficulté avec la quiétude. Le groupe de danse circulaire, dans ce contexte, n'est pas une séance de thérapie, mais il a des effets thérapeutiques en tant qu'il rend possible ce retour vers l'intériorité, vers soi-même. Pourtant, entendre sa propre voix, visualiser des paysages intérieurs, des profondeurs, est un processus lent. Il faut le désir de faire cela. Autrement, le bruit externe étouffera facilement toute possibilité de parler de ses mouvements internes.

La danse, dans le processus de la recherche, a esquissé une ligne ténue, en retissant des liens, présents et passés, entre l'enfant et l'adulte. La connexion a été ouverte. Par ce moyen, nous pouvions avancer dans le rapprochement de ces pôles et dans la compréhension de ces contenus, et pour la vie personnelle et pour la vie professionnelle des éducateurs. Le but n'était pas de travailler tous ces aspects, car la recherche se déroulait sur un temps limité. Approfondir les contenus identifiés demande une autre qualité de temps, plus long, afin d'enclencher un processus de réflexion sur le vécu quotidien, pour l'écriture et l'appropriation des histoires tissées et révélées dans la danse. Notre parcours de recherche a cependant permis de trouver des pistes pour de nouvelles recherches, en associant les danses circulaires et les histoires de vie, pour de futurs projets de formation d'enseignants.

### **Agrandissant des sens dans l'interlocution avec d'autres discours**

On peut évaluer l'importance qu'a pour l'enseignant, dans sa formation, la rencontre avec son enfant en examinant la question : comment accueillir « l'autre hors nous » si nous n'accueillons pas « l'autre intérieur » ?

C'est très souvent cet *autre intérieur*, souffrant ou jouissant, qui est repoussé ou célébré par ces enfants-élèves avec qui l'enseignant travaille. Contacter des contenus évanouis est essentiel dans le processus de devenir enseignant (Furlanetto, 2003), principalement parce que l'enseignant travaille « en relation ». Les enfants-élèves sont des *autres* que l'enseignant a besoin de reconnaître en tant que tels s'il veut être capable d'établir de bonnes relations. Le dialogue est si plein de présupposés qu'il en devient difficile à

réaliser.

Il est étonnant de noter la trop petite capacité que les gens ont d'admettre la validité des arguments des autres, malgré le fait que cette capacité est un des fondements essentiel et indispensable de toute communauté humaine. Tous ceux qui visent à une confrontation avec eux-mêmes doivent toujours affronter cette difficulté générale. L'individu qui ne reconnaît pas la valeur de l'autre nie aussi le droit d'exister à « l'autre » qui est en soi et vice-versa. La capacité de dialogue intérieur est un des critères fondamentaux de l'objectivité (Jung, 1984, p. 89).

Dans les rencontres où le thème des danses menait explicitement au territoire de l'enfance, on pouvait percevoir visiblement des tentatives de dialogue, exercices de contact avec l'altérité dont le premier pas est l'admission de *l'autre intérieur*. Ces danses là, utilisant un langage sans paroles, ont placé ces adultes face à face avec leur enfant.

En admettant l'existence d'un enfant intérieur, en l'accueillant, en lui donnant de l'espace et de la crédibilité, les enseignants pouvaient expérimenter des attitudes plus ouvertes, plus compréhensives dans leurs relations avec les différents enfants de l'école. Ainsi, nous soutenons la nécessité d'intégrer à la formation des enseignants les pratiques qui peuvent contribuer à activer ce « dialogue intérieur », ce qui nous fait réaffirmer la nécessité de ne pas considérer seulement la connaissance du monde externe objectif, de la science, de la culture et de la rationalité. C'est une proposition de formation qui reconnaît l'importance des relations entre l'éducation et les processus du monde intérieur, inconscient, parce que, comme l'a dit Jung (1998), il y a dans l'adulte (ici, dans l'enseignant) un enfant intérieur duquel il faut prendre soin ; et l'éducation ne se finit jamais, car on peut toujours faire croître la conscience et la connaissance de soi-même, ce qui accentue encore la valeur du processus d'auto-connaissance :

À l'intérieur de l'adulte, il y a un enfant qui le conduit toujours vers la nouveauté. L'adulte a trop de connaissances qui le rendent rigide et fermé à l'innovation. Pour rester émotionnellement vif, l'adulte doit préserver et cultiver le potentiel de vie représenté par l'ouverture naïve et par l'irrationalité des expériences de l'enfant (Guggenbül-Craig, 2004, p. 96).

Dans le vécu de la danse, dans cette expérience susceptible d'activer des remémorations, des souvenirs de l'enfant qui nous habite, des liens peuvent être faits en faveur du contact avec de telles dimensions de la vie personnelle et professionnelle des enseignants, les appelant à de nouveaux regards, à la sensibilité, à la connais-

sance et la reconnaissance d'eux-mêmes. L'enfant invoqué dans le cercle de la danse nous invite et nous conduit à des endroits indescriptibles à l'intérieur et à l'extérieur de nous-mêmes pour nous apporter des trésors inimaginables ; il faut rechercher, rapprocher et intégrer ce que nous insistons à séparer ; il faut s'avouer ignorant, apprenant, s'abandonner à l'aventure. Dans cette piste de danse, beaucoup d'apprentissages peuvent être reconnus au-delà d'une connaissance quantitative. Le courage pour faire face à la non connaissance et s'abandonner à l'aventure du *je-ne-sais-ce-que-viendra* ; percevoir et accepter l'erreur, en entrevoyant la possibilité réelle de la réussite ; accepter l'imperfection et vivre le moment présent pour être dans le mouvement, avec le groupe, en cherchant de la totalité plus que de la perfection (Ostetto, 2007). Voici l'enfant comme symbole : il va, sans craindre le temps et la loi ; il va, essayant, tombant, se relevant, sans céder devant les difficultés.

Dans l'expérience de la recherche, la danse a permis l'accès à des contenus personnels, surtout dans le domaine du sensible et, comme si, tirant les fils d'un labyrinthe, elle conduisait chaque éducateur vers sa propre histoire, vers la perception, la rencontre ou la découverte de son enfant.

La danse circulaire a montré qu'elle permettait d'accéder aux contenus de cette nature et elle a révélé l'immense affectivité que le motif de l'enfant implique. Par la pratique de ce type de danse, nous avons montré que des contenus affectifs forts et délicats sont accessibles aux éducateurs, matériels qui n'atteindraient peut-être pas la conscience autrement, c'est-à-dire, par l'effort de la conscience elle-même et son principal instrument, le mot. Avant le mot, des images ont éclaté dans la danse, avec la musique et les gestes, dans la ronde circulaire. Ces images se laissent seulement saisir au seuil du relâchement de la conscience. Pour utiliser une expression chère à Jung, c'est avec *l'abaissement du niveau mental*, un état de relâchement sans inhibitions, « une réduction de l'intensité de la conscience, caractérisée par l'absence de concentration et d'attention » (Samuels, 1988, p. 17), que des contenus inattendus, essentiellement imaginaires, peuvent faire surface.

Et c'est cela que la danse peut promouvoir dans la forme rituelle qu'on a choisie. Quand on les fait sortir des profondeurs où ils sont ancrés, de tels contenus et images peuvent être des axes d'analyse, d'auto-analyse, quand chacun se permet entrer de plus en plus dans ses souvenirs, contribuant à restructurer son histoire comme éducateur. Ainsi, l'expansion de la conscience

peut advenir ou, pour utiliser la symbolique apportée par l'enfant, la rénovation, la renaissance, la transformation.

La nécessité de considérer, dans les processus de formation, l'histoire des enseignants, de considérer les multiples dimensions de la vie humaine, aussi bien que l'idée de la formation comme « auto-formation », en présupposant « l'auto-connaissance », est mise en avant aujourd'hui dans plusieurs champs de la connaissance (Warschauer, 2001 ; Josso, 2004). J'identifie, ainsi, des rapprochements entre ce que j'appelle la « rencontre avec l'enfant intérieur » et les « histoires de vie – autobiographie ». À partir du contact avec les images apparaissant au cours des danses, que nous avons esquissé dans cet article, nous pouvons approfondir le processus en utilisant « l'écriture de soi » pour fertiliser le processus autobiographique.

L'expérience de la formation académique devrait provoquer ce parcours d'auto-connaissance, de l'écriture de soi, de sa transformation ; ainsi, pour devenir un enseignant, il faut comprendre des processus, écrire son histoire pour la prendre en mains et se projeter ; il faut modifier des voies, abandonner certaines convictions, aller au-delà des représentations figées.

Dans cette perspective, la danse circulaire a démontré sa pertinence précieuse pour la formation des enseignants. En réunifiant pensée et sentiment, raison et intuition, en offrant une ouverture pour accueillir l'inconnu de la vie, avec le corps entier, elle potentialise la compréhension de contenus personnels et professionnels dans le domaine de la sensibilité. La voyage est dès lors annoncée : s'abandonner à la reconnaissance de la lumière et de l'ombre, passé, présent et futur. Quête et mystère.

## Bibliographie

- Dijkstra, J. (2001). *Nella danza sei tu; la spiritualità e la cura nelle danze meditative*. Verona : Gabrielli Editori.
- Furlanetto, E. (2003). *Como nasce um professor ?* São Paulo : Paulus.
- Hillman, J. (1993). *Cidade e alma*. São Paulo : Studio Nobel.
- Garaudy, R. (1980). *Dançar a vida*. Rio de Janeiro : Nova Fronteira.

- Guggenbühl-Craig, A. (2004). *O abuso do poder na psicoterapia; e na medicina, serviço social, sacerdócio e magistério*. São Paulo : Paulus.
- Josso, M-C. (2004). *Experiências de vida e formação*. São Paulo : Cortez.
- Jung, C. G. (1984). *A dinâmica do inconsciente*. Petrópolis, RJ : Vozes.
- Jung, C. G. (1998). *O desenvolvimento da personalidade*. Petrópolis, RJ : Vozes.
- Jung, C. G. (2000). *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Petrópolis, RJ : Vozes.
- Ramos, R. (Org.). (2002). *Danças Circulares sagradas: uma proposta de educação e de cura*. 2ªed. São Paulo : Triom.
- Ostetto, L. E. (2006). *Educadores na roda da dança : formação-transformação*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação/Unicamp.
- Ostetto, L. E. (2007). Na jornada de formação: tocar o arquétipo do mestre-aprendiz. *Proposições*, Campinas, SP. v.18, n.3(54), (p.195-210), set./dez.
- Samuels, A. (1988). *Dicionário crítico de análise junguiana*. Rio de Janeiro : IMAGO.
- Warschauer, C. (2001). *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*. Rio de Janeiro : Paz e Terra.
- Wosien, B. (2000). *Dança : um caminho para a totalidade*. São Paulo : TRIOM.

## Être une personne : une possibilité viable

**Leda Lísia Franciosi Portal**

Docteur en Sciences de l'Éducation, Professeur, Directeur d'Études et de Recherches au Programme de Doctorat de la Faculté d'Éducation de la PUCRS—Pontificia Universidade Católica di Rio Grande do Sul.

*« L'harmonie et l'intégration sont impossibles de vivre tant que nous nous sentirons divisés, tant que nous serons «un» et tout le reste, «autre»: cette condition divisée entraîne la création d'obstacles que nous aurons à surmonter plus tard, à «vaincre», des problèmes que nous devrons résoudre. Nous ne nous rendons pas compte que les obstacles-problèmes sont créés par notre point de vue à propos de la réalité, et cette illusion est un des facteurs qui empêche la réalisation du sentiment que nous sommes tous partie d'une seule réalité». Il est difficile de nommer, de décrire et de comprendre ce type d'expérience étant situés dans le monde du point de vue de la séparativité (...). »*

(Bertolucci, 1991, p. 24)

Depuis des années déjà mon souci d'éducatrice est tourné vers l'étude et la recherche de l'ÊTRE HUMAIN et sa raison d'être sur terre. Écrire sur la dimension personnelle du professionnel de l'éducation a donc été pour moi un défi et une chance de partager quelques idées, constituant, en même temps, un moment singulier de nouvelles constructions et apprentissages.

Il serait impossible de parler de Dimension Personnelle d'un professionnel sans présenter, tout d'abord, les conceptions d'homme, d'être humain, où s'inscrit cette dimension accompagnée de l'interrogation complexe : pourquoi faut-il, aujourd'hui plus que jamais, parler de l'Être Humain ?

Le but de cet article est donc de présenter d'abord quelques paradoxes de notre contemporanéité comme toile de fond, pour enclencher une réflexion sur le besoin de nouvelles conceptions de l'homme et arriver à quelques alternatives qui sont étudiées et recherchées dans l'attente d'une renaissance de notre humanité.

Renaissance possible par l'exercice de l'élargissement de la conscience personnelle de tous ceux qui se sont déjà sensibilisés à l'idée qu'il est de leur responsabilité à s'engager dans

leur propre transformation, établissant les conditions qui permettent de nous reconnaître les uns les autres comme des parties de la même humanité, substituant à la haine l'amour, à l'individualisme la coopération et le partenariat, à l'indifférence et au manque de respect, la solidarité, le respect et la considération. Ces principes, redevenant partie de notre vie quotidienne, nous aideront à accomplir l'œuvre collective de la reconstruction et de l'élévation de notre niveau de vie.

J'espère que l'envie de partager ces idées pourra aider d'autres personnes à devenir conscientes de leurs habiletés potentielles d'être créateurs par essence et par nature, dessinant pour elles-mêmes une vie qui permette d'inspirer les autres à assumer leurs responsabilités d'être dans le monde, en vue d'une expérience collective du bonheur.

Portant un regard plus attentif sur le contexte du monde actuel, décrit et vanté par des penseurs les plus différents et des plus divers domaines de formation, nous nous apercevons qu'à côté d'incontestables avancées scientifiques et technologiques, est réaffirmé avec insistance notre aveuglement par rapport à la lecture que nous faisons de notre réalité et de la raison pour laquelle nous sommes dans le monde. J'ose dire que

nous avons été programmés et que nous nous programmons nous-mêmes pour arriver à nous comprendre et à comprendre la vie avec un esprit rationnel.

Dans le même sens, tout en m'associant aux interprétations de Novaes (2008), je reconnais que l'affrontement d'innombrables menaces et paradoxes contemporains, indicateurs de la crise sociale qui ravage le monde post-moderne, lié à l'empire des medias, à la violence du pouvoir économique, à une solidarité piètre et cynique, à la frivolité de l'engagement social, à l'imprécision des limites, à la polysémie de l'identité, à l'insuffisant équilibre émotionnel, à l'ajustement psychosocial, à l'éphémère bonheur fugace, toutes ces réalités ont tissé notre histoire dans une dense obscurité autour de ce que nous sommes et la raison de notre présence dans la planète.

En conséquence, nous nous sommes peu à peu écartés d'un regard plus profond vers notre moi intérieur et vers les événements du monde, déterminant notre incapacité à ressentir que nous vivons un temps et un espace caractérisés par des opportunités qui nous montrent l'existence d'un fil conducteur régissant tout changement, dans toutes les situations et directions, et que le temps presse pour que chacun accélère son propre processus évolutif.

Les nombreuses informations, qui nous aident à connaître notre trajectoire humaine dans une perspective élargie, nous mettent au défi, de bien des façons et dans des directions les plus diverses, avec un appel à nous comprendre comme des êtres différents, doués de possibilités infinies, à étudier la journée que nous entreprenons et à apprendre, à partir de là, que « *notre histoire est l'histoire de l'expansion de la conscience* » (Happé, 1997, p. 11).

D'après ce même auteur, nous devenons conscients de nous-mêmes, et connaître notre véritable identité est la clé qui nous permet de prendre en main ces temps de transformations qui se présentent à nous.

Est-ce que le grand enjeu de la contemporanéité se situe dans une « *politique de vie* » (Novaes, 2008, p. 19), fondée sur les libertés de l'être humain, cherchant à explorer toutes les opportunités de son développement ? Pour l'auteur, le changement incessant de l'être humain, la banalisation de la vie, la peur de vivre, le manque de communication authentique, le nihilisme accouplé au narcissisme, l'absence de tolérance et de compassion nous mènent à un manque de synchronie qui, à grands pas, atteint les pratiques de notre vie et de notre convivialité dans la contemporanéité.

À l'intérieur du cycle de la création humain-

ne, nous trouvons beaucoup d'affirmations, pour paradoxales qu'elles puissent paraître :

(...) que l'éducation n'a pas une anthropologie élaborée, même pas une vision propre d'homme sur laquelle se fonderait son humanisation possible comme point de départ pour la discussion et l'élaboration d'une idée d'éducation cohérente qui pourrait servir en même temps de référence pour penser et évaluer scientifiquement et de manière critique son action pédagogique-éducative (Pivatto, 2007, p. 338).

Pour cet auteur, les réductionnismes anthropologiques sont indéniables en ce qui concerne la vision ou la conception de l'être humain qui sont à la base des sciences de l'éducation et qui établissent une connexion étroite avec le thème de l'humanisation ou du sens qui en découle de l'homme.

Par ailleurs, je me sens en phase avec le point de vue que l'homme de l'avenir est « un être en construction », apporté par quelques-uns des membres du Groupe des 21 (2001) qui, dans leur étude, le définissent comme l'*homme initiatique*. Pour Bertrand (2001, p. 9), c'est celui qui vit entre la naissance et la mort en quête de célébration cosmique, se servant de son espace-temps pour se construire, se créer et se recréer ; c'est celui qui se crée à chaque instant, suivant son plan génétique, spirituel et causal. L'auteur nous défie avec la question : est-ce que nous sommes la cause de la création ou bien en sommes-nous une de ses conséquences ? La réponse à cette question se doit d'assumer la dimension de l'exploitation même de notre dimension d'homme de l'avenir, et donc du maintenant, de l'aujourd'hui.

Nicolescu (2001a, p. 13) le définit comme *homme poétique*, celui qui par son surgissement poétique balayera un jour la Terre d'une éblouissante clarté d'amour. « L'homme du tiers inclus », le lien qui manque à l'univers, celui qui établit les ponts entre les différents niveaux de réalité, dans une réaction face à l'insupportable de la barbarie du binaire du monde où tous les êtres humains sont séparés de l'origine de la création.

Leloup (2001, p. 19) qui révèle, par sa vision transdisciplinaire, les éléments d'une anthropologie fondamentale présente dans les grandes traditions de l'humanité, pense l'homme comme « une conscience annoncée », représentée dans le processus de son évolution, de sa transformation par l'intégration des différents niveaux de conscience par lesquels il se met en mouvement. Pour l'auteur, l'homme « se réalise dans la mesure où il se dépasse lui-même ; il grandit dans la mesure où il meurt pour les images qu'il a de

lui-même, dans un processus de mort et résurrection » (*Ibidem*, p. 35). Il s'agit donc de passer d'un niveau de conscience à un autre, de mourir pour telle idée ou telle expérience de soi-même pour renaître pour une autre, tout à fait nouvelle, dans un mélange de désir et de crainte, dans un mouvement vers l'ouvert, vers la plénitude. Cela ressemble à un plongeon vers les profondeurs, une transposition de l'abîme, pour accueillir finalement la lumière qui lui dévoilera le sens caché de l'évolution.

Camus (2001, p. 39) complète les notions antérieures par l'idée d'« homo sui transcendentalis », c'est-à-dire, celui qui est en quête d'autotransformation vers l'autoconnaissance moyennant l'émergence du « moi » transcendantal. Un travail intérieur de distanciation, de dépouillement et d'effacement de l'identité, décrit par Husserl comme « purification transcendante », sous-tendant la transcendance immanente à la conscience éveillée que nous pouvons appeler de sur-naturelle par rapport à la conscience naturelle ou naïve.

Germain-Thomas (p. 59) défend l'idée de l'homme de l'avenir comme « un être réconcilié », fondé sur l'aventure d'une nouvelle vision de réconciliation des voies de la connaissance, contraire à celui de la segmentation qui coupe l'homme du monde et, donc, de lui-même. Pour l'auteur, l'homme de l'avenir est celui qui développera les forces potentielles endormies, aidé par les exercices spirituels, quels qu'ils soient et d'où qu'ils viennent.

Ces points de vue sur l'homme, sur l'être humain, ne traitent pas de la vérité de ce que nous contemplons, mais de la vérité de la façon dont nous contemplons. « Le secret est dans l'acte d'apercevoir », comme nous apprend Chopra (2006, p. 175).

Si incroyable et déroutant que cela puisse nous paraître, tenant compte des analyses des conceptions de l'homme présentées et soutenues par le paradigme de la complexité, selon Morin (1995), écosystémique pour Moraes (2004), symbiosynergique pour Bertrand et Valois (1994) ou encore transdisciplinaire, pour Nicolescu (2001b), nous vivons une crise existentielle définie par Chopra (2006) et confirmé par Tolle (2007) et Happé (1997) comme « maladie spirituelle ».

Cette maladie se traduit par ces auteurs en termes d'aliénation ou d'écart avec ce qui nous rend vraiment humain, avec l'engagement et la responsabilité universelle de chacun de *devenir*, et ce, par une attitude passive et résignée, qui nous rend simples spectateurs de la vie dans tous les aspects qu'elle peut symboliser. Engourdis par une culture effrénée qui exerce son influence avec

une force extérieure de passionnante intensité, parsemée de valeurs telles que l'efficacité, le confort, le progrès, la rationalité, le capitalisme, le plein emploi, le marché libre, vues comme une tendance commune dans nos façons de penser, nous devenons insensibles et aliénés, incapables de reconnaître et de comprendre la déshumanisation insidieuse qui en résulte, au milieu de laquelle nous nous rencontrons.

Cette insensibilité et cette aliénation seraient-elles un indice de combien nous sommes en deçà de notre capacité spirituelle, essence de ce qui nous rend la personne que nous sommes par la nature ? Chopra (2006) nous répond en disant qu'être pleinement humain signifie être fondé sur l'infini potentiel créatif de la vie, et que si nous n'y sommes pas fondés nous oublions qui nous sommes.

Si la quête spirituelle, comme le réaffirme l'auteur, nous conduit une fois de plus à l'état fondamental où se situe la conscience pure, quel serait alors notre projet personnel sur la Terre ? Ne se trouverait-il pas dans l'évolution et la croissance, dans la découverte de qui nous sommes, dans la transcendance de la matière et la transformation de notre environnement, dans la mise en harmonie avec celui que nous sommes vraiment, dans l'appréciation de la création infinie et dans l'apprentissage de l'humilité devant elle ?

La plénitude de la dimension personnelle, selon Happé (1997), offre la conscience comme réponse, en la comprenant comme l'énergie qui voyage tout au long d'un réseau semblable à celui du système nerveux, constituée par des lignes de force électromagnétiques et invisibles, appelées neutrinos, qui connectent tout ce qui est vivant, sortant du corps et y entrant, au dehors et à l'intérieur de l'espace et de la matière.

Ce sont ces neutrinos qui, d'après l'auteur, rendent possible le voyage de la conscience, observent les choses et engendrent les perceptions telles qu'elles sont enregistrées dans l'esprit, en tant que données de l'ordinateur-cerveau. Esprit qui réfléchit pour l'éternité en termes de polarités, qui n'est donc pas conscience, car elle seule peut unir des polarités, mais un simple décodeur de données d'expériences de cette vie, en stockant et en organisant des mots et des concepts qu'elle reçoit.

Il faut remarquer que cette perception de la conscience est en rapport direct avec le degré d'habileté de chacun à voyager consciemment à travers les neutrinos de l'espace, à la capacité de faire la lecture des perceptions sans les déformer et à la confiance que nous lui faisons. Pour cela nous devons être plus sensibles à la vie, apprendre à travailler avec les sentiments, à voir les yeux fermés ; ce qui signifie comprendre que les pen-

sées qui parcourent notre esprit ne sont pas nous. Nous sommes celui qui est conscient de ces pensées, celui qui s'achemine de la conscience vers la surconscience, vers le moi supérieur.

Croyant que notre époque est pleine d'opportunités pour créer un monde nouveau, plus avancé spirituellement, rempli d'amour et de santé, mais dépendant d'un saut vers cette nouvelle réalité de changement intérieur radical en chacun de nous, j'apporte, comme principale thèse de cet article, la prévision de la possibilité que nous avons de vaincre les ruses dont se sert notre ego pour nous isoler les uns des autres, incitant les lecteurs à se réveiller à la découverte de leur véritable moi, l'essence humaine pure qui permettra de construire ce monde nouveau et vivre en harmonie avec tout ce qui existe.

Rien n'est plus juste donc que de parler de la « recherche du bonheur », que nous cultivons dans notre intérieur et dont s'occupent et se préoccupent tant de savants et de philosophes au cours de l'histoire de l'humanité, qui nous signalent, avec les illusions toujours présentes, des découvertes significatives sur le bonheur nous apprenant comment, en réalité, par nos attitudes et par des exercices d'élargissement de la conscience, nous pouvons être très proches de vivre une réelle expérience fondamentale de l'humanité, traduite "dans les possibles" des attitudes humaines dans leurs formes les plus sensibles (Ricard, 2007).

Je commence par m'appuyer sur M.-C. Josso (2008), pour qui :

la quête du bonheur se présente comme l'explosion systématique d'un équilibre vital, toujours à redéfinir, entre la recherche ou le choix de formes socioculturelles qui manifestent concrètement une définition éminemment personnelle du bonheur et la recherche ou le choix d'une attitude intérieure à partir de laquelle des options seront faites et, par conséquent, évaluées.

Le secret du bonheur de chacun de nous est alors, selon l'auteure, « bien gardé dans l'intimité intérieure, dans les sensibilités et dans nos rêves » (p. 28).

La même auteure attire notre attention sur le fait que :

dans la pluralité des composantes du bonheur et de son "dosage" subtil, selon chaque personne, il y en a une qui exige une attention particulière, compte tenu de la place souveraine qu'elle occupe dans nos vies et le rôle qu'elle est destinée à jouer, quand la recherche de bonheur englobe la quête de soi, de

nous et la recherche de sens. (*Ibidem*, p. 28)

D'égale importance est la recherche de connaissance ou du réel qui articule les autres recherches du contexte socioculturel et historique par la confrontation de la complexité des savoirs demandés pour les informations et les compréhensions.

La quête de bonheur pourrait « se caractériser, par une formule lapidaire, comme la quête d'un savoir-apprécier, savoir-aimer et savoir-s'aimer » (*Ibidem*, p. 29). C'est donc dans la présence active et intentionnelle du sujet dans le parcours consciemment entrepris des quatre recherches (du bonheur, de soi et de nous, de connaissance et de sens) que se cache la sagesse du savoir-vivre notre propre existentialité. C'est ce qui constitue l'art de vivre en lien qui s'incorpore à celui de la réalisation de l'être humain, émergent de l'analyse et de la compréhension de nos parcours de vie en tant qu'« êtres ordinaires que nous sommes, essayant de vivre une existentialité pleine et intégrale, dans une altérité solidaire, regardant avec la lucidité possible les turbulences de notre humanité et les faiblesses de notre *Être-au-monde* » (p. 39).

Ces considérations rendent compte de l'énorme importance de l'observation et de l'examen de nos pensées, car elles nous aident à devenir de plus en plus conscients et, donc, des personnes plus entières, intégrales.

Je suis d'accord avec Happé (1997) qui, en insistant sur l'importance que chacun dessine pour soi-même une vie qui permette à tous de faire l'expérience du bonheur et de la prospérité, traduit la tragédie de notre monde comme le résultat de la densité et du noir créés par les projections négatives de nos esprits car, engloutis par nos propres désirs matérialistes, nous restons comme enlisés dans des « sables mouvants », devenant peu à peu et de plus en plus conscients de la crise que nous vivons, crise spirituelle et écologique qui se nourrissent mutuellement.

Sommes-nous convoqués à sortir de l'obscurité de la négativité ? Quelles possibilités nous propose-t-on ? Par où commencer ?

J'ose défier ceux qui liront cet article de penser, comme point de départ, aux différentes perspectives qui orientent notre être et notre *Être-au-monde*, constituant deux types nettement différents de personnes, en les analysant en termes de perception consciente. Autrement dit, il y a des personnes éveillées qui ont une perception consciente d'elles-mêmes, étant capables de se servir de leur conscience pour observer leurs pensées, leurs actions et leurs émotions et réconcilier, ainsi, les polarités vécues ; et il y a, malheureuse-

ment pour la majorité de l'humanité, des personnes matérialistes qui n'aperçoivent pas consciemment les énergies universelles, permettant que leurs pensées et leurs émotions soient à la base de toutes leurs attaches à tel point que leur conscience devient la servante de leurs ambitions matérielles.

Dirigées par les valeurs de l'ego, ces personnes se fondent sur la manière dualiste de penser, manifestant, plusieurs d'entre elles, une certaine hostilité envers le concept d'unité et de réconciliation, avec un sentiment de supériorité qui les pousse à se mettre en désaccord avec cette notion, n'acceptant que l'existence du monde extérieur qui les fait se sentir en conflit permanent avec autrui ou avec quoi que ce soit.

Happé nous alerte en se référant à ceux qui ont tendance à penser de manière duale : « *Se mettre d'accord avec les autres et s'unir à eux semble représenter une menace à l'individualité; aussi, de peur de la perdre, sont-ils toujours en conflit avec eux-mêmes, et leur rapport avec les autres est aussi conflictuel* ». Et il complète en disant que ces personnes sont toujours engagées à contrôler tout et tous, se situant dans un point de vue opposé. Ils créent davantage des problèmes que des solutions, dans une démonstration d'intolérance par rapport aux autres, incitant à la séparation, à l'exclusion, au conflit, faisant un pacte avec l'amertume et l'échec.

Pour nous découvrir et nous réveiller à notre véritable identité, il est fondamental de faire l'expérience des choses et d'apprendre avec elles, en révélant leurs enseignements, car les expériences doivent être vécues entièrement. C'est en vivant intégralement les expériences, en quête d'unicité et de totalité que l'autoconnaissance se présente comme une proposition provocatrice qui nous mène à trouver l'équilibre nécessaire entre les polarités, aussi bien qu'entre corps-intellect<sup>1</sup>-esprit, en vue d'intégrer, perfectionner et harmoniser ces différents plans, et pouvoir accéder, ainsi, à l'entièreté de notre être.

Santos Neto (2006) appuie ces idées en disant :

La première conséquence pour le travail en éducation consiste à être obligé de considérer le besoin de tout être humain à se développer dans l'entièreté. Éduquer n'est donc pas un travail limité à un ou à quelques aspects de la complexité humaine, mais il doit être intentionnellement dirigé vers sa globalité. Il est, certes, difficile de parler de totalité, ayant la prétention de travailler avec tous les aspects de l'humain, mais il est possible de parler d'entièreté, au moins pour assurer la conscience de notre complexité et établir la nécessité d'un travail permanent vers la construction de soi-même dans l'entièreté (p. 36).

Se rendre compte et faire attention aux différentes dimensions de notre être, voilà le début du vrai chemin qui conduit chez soi, vers la véritable essence, qui enveloppe la conscience intégrante. Dans cette perception, l'autoconnaissance devient une proposition tentatrice pour le processus d'unicité et de totalité, car ce n'est que moyennant la détermination et les chances offertes en ce qui concerne l'amplification de la conscience et la signification personnelle que nous deviendrons capables de nous aventurer dans le monde intérieur d'autrui et de le transformer.

Le lien interne, le travail avec les contenus psychiques et l'habileté à créer et à imaginer à partir de la perception holistique, sans briser les liens avec la réalité matérielle, favorise le développement de la créativité et peut le canaliser vers toutes les activités humaines. Le processus créatif, lorsqu'il est commencé, optimise la façon dont on apprend, existant en plus des stratégies qui peuvent être utilisées pour penser la liaison entre les sujets: travaux artistiques; travaux corporels; détente; pratiques telles que le taï chi et le yoga; le visionnement d'images archétypiques; différents livres et films qui aident à penser et à faire l'expérience du processus de ralliement; travaux avec les rêves, parmi tant d'autres (*Ibidem*, p. 43).

Seligman (2004), l'un des psychologues les plus influant et les plus créatifs de notre temps, complète ces considérations en ajoutant que toutes les émotions ont une composante de sentiment, une composante sensorielle, une composante de raisonnement et une composante d'action, soulignant que l'aversion est la composante de sentiment de toutes les émotions négatives, traduites par l'ennui, la répulsion, la haine, le jugement, la possessivité, l'égoïsme, la rancune, la cupidité, la peur et tant d'autres sentiments qui nous empêchent d'atteindre un état moins lourd, plus subtil, ce qui signifie que nous sommes sous le contrôle de notre ego, responsable de tant de crises qui nous déstabilisent. Ces émotions, empreintes de ces composantes de sentiments, comme les images, les sons et les odeurs, pénètrent notre conscience et s'en emparent.

L'auteur affirme encore qu'en agissant comme une alarme sensorielle qui avertit sur la possibilité d'un jeu où, pour qu'un des joueurs sorte gagnant, l'autre doit nécessairement sortir perdant, les sentiments négatifs mobilisent la personne à découvrir et à éliminer ce qui est erroné. Et de compléter en disant que le type de raisonnement que ces émotions produisent inévitablement est contrôlé et rigoureux, finissant par une action rapide et décisive de lutte, fuite ou protection, nous laissant tristes, malheureux, méfiants, craintifs, concentrés défensivement en nos

propres besoins.

Cette théorie, selon l'auteur, est largement acceptée (sauf peut-être par son aspect sensoriel) et, depuis Darwin, elle s'est constituée comme l'épine dorsale de la pensée sur le rôle des émotions négatives dans notre évolution. Toutefois, l'auteur se demande pourquoi il n'y a pas d'idées acceptées à propos du rôle de nos émotions positives.

Après ces considérations, je m'interroge : comment arriver aux niveaux plus élevés de conscience qui rendent possible un état d'esprit positif qui nous mène à penser de façon créative, tolérante, constructive, généreuse et désarmée, afin d'identifier non pas ce qui est incorrect, faux, mais ce qui est correct, vrai, de perfectionner les vertus de la confiance sans chercher les erreurs par omission ?

Pour y répondre, j'ai recours à Happé (1997) qui nous suggère de nous tranquilliser, de calmer nos esprits, en nous libérant de leurs programmations afin de pouvoir entendre le son de la paix, de l'amour et du divin, inhérent à chacun de nous et accessible par notre capacité intuitive : « Conscience, voilà le mot-clé qui nous permet de survivre. » (p. 23)

Si l'énergie est vibration, pouvoir, si elle se trouve disponible partout, soumise à l'attention que nous lui portons afin de participer de ses bienfaits, il faut d'abord reconnaître sa présence partout. Dans la mesure où nous apprenons à voir combien de signification et d'énergie ont les choses rien que par leur existence, nous pensons à valoriser n'importe quelles manifestations de vie, aiguisant notre sensibilité et notre intuition par notre perception consciente.

Nous apprenons à nous unifier dans la mesure où nous centrons notre attention sur le processus de captation de cette énergie. En nous rendant compte de la beauté de l'Univers, lui donnant un sens, en faisant attention à notre respiration, à la reconnaissance, à la méditation, notre énergie augmente dans un processus de transfert du pouvoir qui lui est immanent et par l'attention et la reconnaissance que nous lui vouons.

Plus éveillés, centrés et appuyés sur notre perception consciente nous serons, plus en contact avec notre impulsion créatrice, moins séduits nous serons par les illusions extérieures d'autrui, et nous attirerons vers nous des personnes qui pensent et qui ont une conscience semblable à la notre, ce qui nous rendra plus compassionnels et plus amoureux envers ceux qui sont une partie de notre expérience de vie.

Plus nous reconnaissons l'énergie qui circule en nous (amour), plus nous la rendons significative dans le monde où nous vivons, parta-

geant ce pouvoir avec les autres, plus nous serons capables de répartir davantage d'énergie, de ressentir davantage d'émotions positives.

Seligman (2004) propose la même ligne de pensée dans ses études et nous suggère une évolution personnelle en nous présentant une théorie scientifique révolutionnaire, nommée *Psychologie Positive*. Celle-ci affirme que le bonheur est cultivé à partir du moment où nous identifions et utilisons plusieurs traits et qualités que nous possédons, comme la bonté, l'originalité, la bonne humeur, l'optimisme et la générosité dans tous les secteurs fondamentaux de la vie qui nous nourrissent.

L'auteur croit qu'employant nos « forces personnelles », entendues comme vertus morales, non seulement nous développerons des « amortisseurs naturels » contre le malheur et les émotions négatives, mais nous verrons notre vie atteindre des niveaux plus élevés et plus positifs. Sa théorie soutient l'idée que pour repérer ce que nous avons de meilleur, nos forces personnelles, nous avons besoin de quelques moments de silence, de vide intérieur, de recueillement, grâce auxquels notre vie quotidienne sera différente, avec des bienfaits significatifs pour notre santé, nos rapports et notre performance professionnelle, pouvant ainsi contribuer au bien collectif, tout en gardant notre joie, notre satisfaction et un sens intégral de la vie.

L'auteur nous encourage à construire des forces et des vertus et à les employer au jour le jour, dans un acte de choix qui implique découverte, et création observables dans les situations les plus diverses, mais aussi dans la manifestation d'un événement particulier, les valorisant par eux-mêmes, indépendamment de leurs résultats ou de leurs conséquences.

Foi, confiance, espoir et optimisme sont désignés par l'auteur comme les émotions positives qui, développées, pourront augmenter la résistance à la dépression devant les événements fâcheux, dramatiques, et améliorer notre performance professionnelle, surtout dans les travaux difficiles. Ces émotions jouent aussi un rôle positif dans la santé physique et la longévité.

Ces émotions positives de haute énergie sont importantes non seulement par la sensation agréable qu'elles apportent avec elles, mais aussi par l'amélioration qu'elles favorisent dans nos rapports avec le monde, car l'amitié, l'amour et l'union ont une grande probabilité de se solidifier, contribuant ainsi à notre bonheur, à notre santé physique et à notre réalisation personnelle.

Intensifier et augmenter les émotions positives, ou favoriser leur croissance et dévelop-

pement, ce sont des caractéristiques sensorielles essentielles qui facilitent une rencontre favorable aux parties en contact, contrairement aux émotions négatives, elles aussi des systèmes sensoriels qui fonctionnent comme une alarme, signalant sans doute une rencontre où il y aura nécessairement des gagnants et des perdants.

Pour Seligman (2004), avoir une vie agréable, bonne et significative, c'est mener une *vie en plénitude*, ce qui implique l'implication dans une recherche réussie de sentiments positifs, augmentés par la capacité d'élargir ces émotions et une utilisation réussie, là encore, de nos forces personnelles au service de quelque chose de supérieur à nous-mêmes.

Matthieu Ricard (2007), fils du philosophe français Jean-François Revel, chercheur en génétique cellulaire de l'équipe de François Jacob, prix Nobel, avant de partir pour l'Himalaya et devenir moine bouddhiste, il y a plus de 35 ans, nous offre ses réflexions sur le Bonheur, le comprenant comme une pratique du bien-être. Trois conclusions principales de ses recherches ont le mérite de démystifier de nombreuses idées fausses à propos du bonheur :

- la première est que les conditions extérieures et d'autres facteurs en général, tels que la richesse, l'éducation, le statut social, les hobbies, le sexe, l'âge, le groupe ethnique ont une influence circonstancielle et sont responsables, tous confondus, de 10% à 15% seulement du taux de satisfaction ;
- la seconde signale que nous avons une prédisposition génétique à être heureux ou malheureux : 25% de notre potentiel pour le bonheur semble être déterminé par nos gènes, qui peuvent ou non être augmentés selon les circonstances ;
- la troisième ajoute que nous pouvons exercer une influence considérable sur notre expérience de bonheur ou de malheur, par la façon dont nous vivons ou pensons notre perception des événements de la vie et comment nous y réagissons. Les résultats nous indiquent que, si notre capacité de bonheur était prédéterminée, il n'y aurait aucun sens à étudier le phénomène du bonheur, ni à chercher des manières de l'obtenir de façon plus intense et durable.

Pour Ricard (2007), le chemin du bonheur ne passe pas uniquement par le bien-être individuel, mais aussi par la compassion pour tous les êtres vivants. Le bonheur, pour lui, est le résultat d'une sagesse fluide, attentive au mo-

ment présent, qui aide la personne à prendre les meilleures décisions pour son bien et celui de tous ceux qui l'entourent, car tous les êtres conscients fuient la souffrance et cherchent à être plus heureux. Selon lui, cette attitude est la contribution la plus solide que nous pouvons offrir à la transformation du monde.

Il m'est impossible de conclure cette réflexion sans une mention particulière à la méditation comme une des techniques utiles pour l'apaisement de notre esprit et l'élargissement de notre conscience, avec le dessein d'intégrer corps-intellect-esprit, rendant viable la canalisation de notre malaise et des nos possibles maladies, en les contrôlant, en les neutralisant et en les atténuant.

Pour la plupart des occidentaux, l'image qui vient à l'esprit quand on parle de méditation est celle d'un moine oriental, la tête rasée, assis en position de lotus, les yeux fermés, très lointain donc de notre réalité accélérée et, peut-être même, incompatible avec elle. Rien n'est plus faux, car la méditation a des formes multiples, comme la prière, par exemple, présente dans notre vie quotidienne depuis longtemps et qui, loin d'être incompatible avec notre mode de vie, est de plus en plus nécessaire pour ordonner le potentiel de chaos dans lequel l'Occident plonge l'existence de ses habitants.

Méditer – une définition possible – c'est remettre l'esprit en état d'équilibre avec lequel il soit capable de contrôler les pensées et les émotions.

Parler de méditation, qui est une attitude introspective, présuppose de chercher à comprendre ce que signifie le silence. Silence, comme le dit Tolle (2007), « *c'est en réalité un autre mot pour espace* ». Quand nous prenons conscience du silence, quand nous le trouvons dans notre vie, nous établissons une liaison avec la dimension sans forme et éternelle qui existe en nous et qui va au-delà de la pensée, de l'égo. En considérant que le silence est informe, il devient impossible d'en avoir conscience par la pensée. La pensée est une forme, et avoir la conscience du silence signifie rester en silence ; par contre, rester en silence signifie être conscient sans pensée. Selon le même auteur, « *nous ne sommes jamais nous-mêmes aussi intensément que quand nous sommes en silence* ». Dans ces situations nous sommes celui que nous avons été avant d'assumer temporairement cette forme physique et mentale nommée personne. Nous sommes aussi celui que nous serons après que la forme physique sera dissoute. Quand nous sommes en silence, nous sommes celui que nous sommes au-delà de notre existence temporelle : la conscience, inconditionnelle, sans forme, éternelle.

Pourquoi méditer ? Parce que c'est en se synchronisant avec la Voix du Silence, sans cesser d'être conscients de notre corps et de notre esprit, du murmure et des voix qui nous entourent que nous reconnectons de plus en plus avec la Sagesse de notre Essence Intérieure. Nous méditons quand, dans la quiétude, la Nature ou la paix de quelque oratoire, temple, maison de prière ou de recueillement, nous rentrons en nous-mêmes pour quelques instants afin de participer du silence de Dieu.

Un maître bouddhiste a affirmé un jour que nous vivons dans un monde hypnotisé par l'illusion du temps ; un monde où le moment présent est entièrement négligé, ou simplement vu comme un fil ténu qui divise un passé tout-puissant et causatif d'un avenir extraordinairement séducteur. Sa conscience est complètement occupée, d'une part, avec des souvenirs passés et, d'autre part, avec des attentes futures.

Il pose la question suivante : « *Ne comprenez-vous pas qu'il n'y a jamais eu, qu'il n'y aura jamais aucune expérience que ce ne soit l'Expérience du Présent ?* » Quand nous oublions cela, nous perdons contact d'avec la Réalité et nous créons un monde d'illusions. Nous méditons, continue le même auteur, quand nous faisons attention à ce qui arrive, ici et maintenant, sans attachements. Nous méditons quand notre esprit aperçoit, sans jugements, ce qu'il est. Oserions-nous dire que la méditation permet de nous perdre de nous-mêmes, selon l'ego, pour nous retrouver ?

Goswami (2002) complète l'idée de ce moine bouddhiste en disant « *qu'il n'y a qu'une méthode de créativité interne – la méditation, c'est-à-dire, apprendre à faire attention, à être dépouillé et à agir en témoin du mélodrame continu des paradigmes de pensée.* » (p. 282-283) D'après cet auteur, pour rompre avec l'existence, le niveau de l'ego, nous devons identifier avec une certaine précision ce qui arrive dans notre vie de tous les jours, reconnaître, même douloureusement, comment nous sommes manœuvrés par notre attachement aux habitudes.

Pour l'auteur, c'est la conscience qui nous permet d'attribuer du sens, de considérer les rapports et faire les options concernant le présent. C'est la conscience qui nous rend l'être unique que nous sommes, différent de tout autre, qui réagit d'une façon toute particulière au présent.

C'est toujours Goswami (2002) qui affirme que la conscience se revêt de quatre aspects différents, à savoir : le champs de la conscience, parfois dit champs de l'esprit ou espace de travail global, que l'auteur appelle perception ; les objets de la conscience, tels que les pensées et les sentiments, qui surgissent et disparaissent ; le sujet de

la conscience, celui qui fait l'expérience, le sujet de la conscience ou « self-conscient », avec lequel nous nous identifions, et la conscience comme le fondement de l'être entier.

Penser la contemplation méditative, l'introspection dans une tradition comme le bouddhisme, c'est la comprendre avec une attention soigneuse aux dangers du subjectivisme extrême, tels que les fantasmes et les délires ; c'est la penser avec la culture d'un état d'esprit discipliné. Pour le Dalaï-lama (2006), « *un raffinement de l'attention, en termes de stabilité et de vivacité, constitue une préparation décisive pour l'utilisation d'une introspection rigoureuse car, tout comme dans la science, il y a une série de protocoles et de procédés qu'il faut observer* ». Un esprit non exercé n'aura aucune habileté pour appliquer le regard introspectif sur un objet choisi et ne saura reconnaître quand les processus de l'esprit se révèlent. Un esprit discipliné aura, comme un scientifique préparé, la connaissance de ce qu'il doit chercher et la capacité de reconnaître quand les découvertes sont réalisées.

Historiquement, les traditions contemplatives en général ont toujours mis en avant l'investigation subjective, à la première personne, de la nature et des fonctions de la conscience, exerçant l'esprit à se concentrer d'une façon disciplinée en ses propres états intérieurs. La méditation est souvent interprétée comme un simple épuisement de l'esprit ou à une pratique de détente, qui n'implique aucun état mystérieux ou mystique, ni une extase ouverte exclusivement à quelques individus de talent. La méditation n'implique pas, non plus, la non-pensée ou l'absence d'activité mentale.

La pratique du gom, (mot tibétain qui signifie « se familiariser »,) se rapporte soit à un moyen ou à un processus, soit à un état qui implique l'utilisation rigoureuse, centrée et disciplinée de l'introspection et de l'attention consciente en vue d'un sondage profond de la nature d'un objet choisi, capable de produire des changements substantifs dans la conscience humaine, et même dans les émotions, et cela nous fait croire que la conscience est très ouverte aux altérations qui correspondraient, en neuroscience, à la « plasticité du cerveau ». Notre cerveau est, en effet, très malléable et est soumis aux altérations continues qui découlent de l'expérience, de telle façon que de nouvelles connexions peuvent se former entre les neurones, sans éliminer la possibilité que des neurones entièrement nouveaux soient engendrés.

L'un des exercices mentaux les plus fondamentaux consiste à cultiver l'acte de faire attention, surtout réalisé dans l'observation de sa respiration, de la flamme d'une bougie, du son

d'un mantra (méditation avec concentration). Faire attention est essentiel si nous souhaitons devenir consciemment conscients, de manière disciplinée, de tout phénomène possible de se produire dans notre esprit ou dans l'environnement immédiat. À l'état normal, notre esprit semble dissipé la plupart du temps, et nos pensées flânent d'un objet à l'autre de façon aléatoire et étourdie. En cultivant l'attention, nous apprenons à nous rendre conscients de ce processus de dispersion, développant une intention délibérée de ne pas permettre que l'esprit soit distrait par les souvenirs d'expériences passées ou par les espoirs, les attentes ou les craintes à propos des événements futurs. De cette façon, nous pourrions découvrir en douceur un raffinement de l'esprit, le stabiliser dans l'expérience subjective immédiate de la conscience et suivre ensuite une voie plus orientée vers les objets sur lesquels nous voulons nous concentrer. Il s'agit d'une « promesse silencieuse » entièrement centrée sur la perception du présent. L'acte de faire attention produit aussi une fine sensibilité aux moindres événements qui ont lieu dans l'entourage immédiat et dans notre propre esprit.

Dans la psychologie bouddhiste, l'attention est définie comme la faculté qui aide à orienter l'esprit vers un objet choisi dans la variété d'informations sensorielles dont nous faisons l'expérience dans une situation et à un moment donnés. Nous pouvons dire que l'exercice de l'attention est intimement lié à l'apprentissage du contrôle de nos processus mentaux.

Une autre pratique pour le développement de l'attention consiste dans une concentration sur un seul point, pouvant être un objet quelconque, intérieur ou extérieur, pourvu que son image soit facilement perçue par l'observateur. Cet exercice comprend l'habileté à faire attention, qui maintient l'esprit liée à l'objet et à la surveillance introspective qui se rend compte de toute distraction de l'esprit ou l'affaiblissement de la vivacité de la concentration.

Pour une immersion plus profonde dans les pratiques méditatives, on cite encore la capacité de scruter la nature et les caractéristiques de l'objet de notre observation avec le maximum de précision possible, ce qui, dans la littérature bouddhiste, concerne l'exercice à un second niveau, connu comme « vision intérieure ou introvision », où l'accent retombe sur le discernement de l'investigation et de l'analyse et, en même temps, sur le maintien d'un seul centre sans distraction.

Kamalashila (2001), maître bouddhiste indien du VIII<sup>ème</sup> siècle, dans son œuvre classique « Stage de Méditation », montre en détail comment la permanence tranquille et l'introvision

peuvent être systématiquement cultivées et combinées de façon à pouvoir être appliquées pour l'approfondissement de la compréhension qu'a une personne des caractéristiques spécifiques et la réalité, jusqu'au point où la compréhension de la personne interfère dans les pensées, les émotions et le comportement.

Clarissa Pinkola Estés (1999), psychologue américaine, définit cette action comme « le retour au foyer », le retour à l'intérieur d'un point accessible uniquement par le médiateur. Cette situation semble simple, cependant la plupart des personnes se laisse aller dans un tourbillon de pensées et d'émotions, tout en s'y complaisant. Pour aggraver le problème, la teneur de ce contenu mental est préférentiellement négative et absolument déséquilibrée. Mettre de l'ordre dans l'esprit dans ces cas exige donc une encore plus grande discipline.

La notion de méditation se rapporte à un ensemble de techniques dictées par un autre type de psychologie, qui n'envisage pas la connaissance intellectuelle, mais la connaissance personnelle. Ainsi, les exercices sont faits pour produire une altération dans la conscience qui sort de son mode actif, linéaire, tourné vers l'extérieur et entre dans un mode réceptif et serein ; et, généralement l'attention se tourne du dehors vers l'intérieur. La méditation est un procédé qui permet à la personne de rechercher le processus de sa propre conscience et celui de ses expériences, découvrant de la sorte les qualités les plus fondamentales de son existence en tant que réalité intime (Feuerstein, 2005, p. 254).

Élargir la conscience par la visualisation implique d'activer les fonctions du sentiment, de la pensée, de la sensation et de l'intuition, offrant ainsi un espace d'autoconnaissance, d'intériorisation et de détente, car le voyage à travers les chemins de l'esprit stimule aussi l'imagination, la créativité et permet l'exploitation de nouvelles potentialités, par le passage d'un état potentiel inconscient à un état manifesté.

Pour Happé (1997) :

La méditation est une alternative qui nous aide énormément à nous connecter instantanément à toute la vie et à la source créatrice intérieure. Méditer, c'est vouloir être nourri, c'est vouloir s'unir, s'intégrer. C'est permettre que l'esprit conscient accueille l'esprit subconscient pour que nous puissions sentir les énergies de l'esprit supérieur jaillir à travers nous. Méditer signifie entrer en synchronicité avec la nature et sentir en elle le même esprit d'amour. C'est la synchronicité par laquelle nous utilisons nos sentiments pour percevoir le rapport de tous nos aspects ; laisser que l'esprit d'amour apporte l'harmonie ; nous

permettre de voir l'harmonie ; nous recueillir lentement et écouter le son de la paix intérieure, en nous connectant paisiblement à tout, en nous unissant à tout, ne faisant qu'un avec tous. (p. 76)

Il y a, selon Ricard (2007), beaucoup de manières de méditer, mais si différentes soient-elles, elles ont en commun le fait d'opérer en nous un long processus de transformation intérieure. Différente d'une simple réflexion intellectuelle, la méditation implique l'expérience souvent renouvelée de la même analyse introspective, du même effort de transformation ou de la même contemplation. Elle nous permet d'accéder à une nouvelle perception de la réalité et de la nature de l'esprit : couvrir de nouvelles qualités jusqu'à ce qu'elles deviennent partie intégrale de notre être. « *La méditation est une habileté qui requiert beaucoup de détermination, de sincérité et de patience* » (p. 274).

Il faut souligner que la méditation est toujours suivie de l'action, comme application à la vie quotidienne, ce qui justifie la question posée par le même auteur : « *À quoi bon une longue séance de méditation si elle ne se traduit pas en amélioration de tout notre être, qui peut, alors, se mettre au service des autres ?* »

Toutefois, pour atteindre cette maturité, il faut le temps et les conditions voulues qui favorisent la stabilisation et le développement d'une pratique de méditation et une transformation intérieure, exigeant, parfois, l'immersion en un profond recueillement.

Nous retirer en solitaires, établir un certain écart entre nous et les activités du monde nous permettra de tout voir sous une nouvelle perspective, plus large et plus sereine et, donc, de mieux comprendre la dynamique du bonheur et de la souffrance.

Comme dernier message pour notre réflexion, retenons bien que nous avons tous la capacité de nous libérer de l'ignorance et de la malchance ; cependant, nous n'arrivons pas toujours à voir la lumière, même si elle est à notre portée, c'est-à-dire, la certitude que nous avons tous en nous le potentiel qui constitue notre véritable nature. Les qualités se manifesteront au bout de la longue transformation qui constitue la voie spirituelle.

Si j'analyse ces idées du point de vue de l'enseignement, je crois qu'elles peuvent favoriser la réalisation de l'être humain enseignant dans sa dimension personnelle, comme un processus de transformation, en élargissant sa conscience, en quête d'une plus grande constitution d'être humain dans sa totalité, par le jaillissement de sa

dimension spirituelle.

Mon espoir est que les aspects ici abordés puissent servir d'inspiration, bien que ténue, à nous tous pour la reconnaissance du vrai propos de notre vie, et que la contribution importante de notre responsabilité personnelle en tant qu'être humains et enseignants puisse servir à la transformation du monde.

## Notes

1. En portugais, *mente* (d'où dérive en français le mot *mental*, *mentalité*). La traduction française pour *mente* est *esprit*). N.T.

## Bibliographie

- Bertolucci (1991). *E. Psicologia do Sagrado : Psicologia Transpessoal*. São Paulo : Agora.
- Bertrand, J.-P. (2001). *O Homem iniciático*. In : GROUPE 21. *O Homem do Futuro : um ser em construção*. São Paulo : TRIOM, p. 09-11.
- Bertrand, Y. & Valois, P. (1994). *Paradigmas Educacionais : escola e sociedades*. Lisboa : Agence d'Arc.
- Camus, M. (2001). *Homo sui Transcendentalis*. In : GROUPE 21. *O Homem do Futuro : um ser em construção*. São Paulo : TRIOM, p. 39-51.
- Chopra, D. (2006). *A Paz é o Caminho : acabando com a guerra e a violência*. Rio de Janeiro : Rocco.
- Dalai-Lama (2006). *O Universo em um Átomo. O Encontro da Ciência com a Espiritualidade*. Rio de Janeiro : Ediouro, 2006.
- Dalai-Lama, Kamalashila (2001). *Os Estágios da Meditação*. Rio de Janeiro : Rocco.
- Estés, C. P. (1999). *Mulheres que Correm com os Lobos*. Rio de Janeiro : Rocco.
- Feuerstein, G. (2005). *Uma Visão profunda do Yoga : teoria e prática*. São Paulo : Pensamento.
- Goswami, A. (2002). *O UNIVERSO Autoconsciente : como a consciência cria o mundo material*. Rio de Janeiro : Rosa dos Tempos.
- Groupe 21. (2001). *O Homem do Futuro : um ser*

- em construção. São Paulo : TRIOM.
- Happé, R. (1997). *Consciência é resposta*. São Paulo : Talento.
- Josso, M.-C. (2008). A realização do ser humano como processo de transformação da consciência : ensinar, acompanhar e aprender : um mesmo desafio para uma vida em ligação. In : Eggert, E. et al. (org.). *Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender : didática e formação de professores*. XIV ENDIPE. Porto Alegre : EDIPUCRS, P. 17-58.
- Leloup, J.-Y. (2001). Uma Consciência Anunciada. In: GROUPE 21. *O Homem do Futuro : um ser em construção*. São Paulo : TRIOM, p. 19-38.
- Moraes, M. C. (2004) *Pensamento Ecológico : educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis : Vozes.
- Morin, E. (1995). *Introdução ao pensamento Complexo*. Lisboa : Instituto Piaget.
- Nicolescu, B. (2001a). O Homem Poético. In : GROUPE 21. *O Homem do Futuro : um ser em construção*. São Paulo : TRIOM, 2001<sup>a</sup>, p. 13-18.
- Nicolescu, B. (2001b). *O Manifesto da Transdisciplinariade*. 2. ed. São Paulo : TRIOM.
- Novaes, M. H. (2008). *Paradoxos Contemporâneos*. Rio De Janeiro : E-papers.
- Pivato, P. (2007). Visão de Homem na Educação e o problema da humanização. *Educação*, EDIPUCRS, ano XXX, n. 2, p. 337-363, maio/ago.
- Ricard, M. (2007). *Felicidade. A prática do Bem-Estar*. São Paulo : Palas Athenas.
- Santos Neto, E. D. (2006). *Por uma Educação Transpessoal. A ação pedagógica e o pensamento de Stanislav Grof*. São Paulo : Lucerna.
- Seligman, M. (2004). *Felicidade Autêntica : Usando a nova Psicologia Positiva para a realização permanente*. Rio de Janeiro : Objetiva.
- Thomas, G. O. (2001). Um Ser Reconciliado. In : GROUPE 21. *O homem do Futuro : um ser em construção*. São Paulo : TRIOM, p. 59-61.
- Tolle, E. (2007). *O despertar de uma Nova Consciência*. Rio de Janeiro : Sextante.

## **Intersections des savoirs en recherche de la totalité de l'être : homéopathie et médecine traditionnelle chinoise (acupuncture)**

**Patrícia Vargas Zillig / GEPIEM**

### **Résumé**

*Cet article est le récit du trajet de l'auteur comme médecin spécialiste en Médecine de la famille, Acupuncture et Homéopathie, où elle invite les lecteurs à une réflexion sur la santé. L'auteur s'appuie aussi sur son mémoire de master professionnel, réalisé à la Faculté de Sciences de la Santé (FACIS) et à l'Institut Brésilien des Études Homéopathiques (IBEHE), dans le programme de post-graduation (cours de spécialisation après la licence et avant le master) en Homéopathie, à São Paulo, Brésil. Les discussions présentées dans la dissertation sont appuyées, en partie, sur la thématique développée par le GEPIEM (Groupe d'Études sur l'Imaginaire, Éducation et Mémoires), orientée par le professeur Docteur Lúcia Maria Vaz Peres, de l'Université Fédérale de Pelotas, également chef de ce Groupe de Recherche.*

### **Mots clés**

*Intersections du savoir ; homéopathie, médecine traditionnelle chinoise ; totalité de l'Être.*

### **Débuts biographiques**

C'est avec beaucoup de joie et de surprise, et aussi une certaine crainte mélangée à un profond honneur que je reçois cette invitation de ma directrice et amie, la Professeure Lúcia Maria Vaz Peres, qui est d'une certaine façon aussi co-auteur de ce texte. Ce travail a été possible grâce aux liens tissés entre elle, la Professeur Margarete Rosito May et la Professeure Marie-Christine Josso, qui m'ont lancé le défi de cette écriture. Je crois que cette invitation est aussi importante que le contenu de cet article. Dans celui-ci, je cherche à exprimer la fantastique et merveilleuse sensation de pouvoir développer un travail que je pensais être un simple mémoire de master, qui resterait poussiéreux dans mon tiroir. Enfin, cette opportunité m'a fait revisiter mes inquiétudes théoriques concernant mon travail quotidien et rallumer

la flamme de l'enthousiasme de la rencontre avec mes pairs.

Ce travail est le résultat d'une recherche bibliographique et biographique, où a été présenté et théorisé les concepts et savoir advenus de la Médecine Traditionnelle Chinoise, ou MTC-Acupuncture, et de l'Homéopathie. La recherche bibliographique s'est basée prioritairement sur la consultation d'oeuvres classiques : *L'Organon de l'Art de Guérir* de Samuel Hahnemann, fondateur de l'Homéopathie et le *Huang Di Nei Ching Su We*, qui est une compilation de manuscrits médicaux chinois, provenant de plusieurs écoles, et où sont enregistrés les bases de la MTC-Acupuncture ainsi que des orientations pour une meilleure qualité de vie. D'un autre côté, l'approche biographique est dédiée à la trajectoire de la chercheuse, spécialement liée à sa pratique clinique intégrée aux études du GEPIEM (Groupe d'Études et Recherches sur l'Imaginaire, Éducation et Mémoire).

C'est en m'appuyant sur Morin (1999) que j'éclaircirais le sujet de cet article, fruit de mon travail quotidien, où selon les mots de l'auteur, « l'amour nourrissait mon travail, qui nourrissait mes amours » (Morin, p. 14). C'est à partir de ma pratique, qui est principalement une pratique de cabinet depuis dix-huit ans, où j'emploie préférentiellement l'acupuncture et l'homéopathie, et une pratique de thérapeute (deux trajectoires médecin/thérapeute, objet de ce travail), que sont nées les problématisations objectivées dans cet article.

Depuis mon entrée à la Faculté de Médecine de l'Université Gama Filho, à Rio de Janeiro, en 1980, j'ai cherché avec un grand intérêt une médecine qui traiterait l'individu dans sa totalité, ou pour mieux dire, qui considérerait les aspects psycho-somato-spirituels et d'autres aspects singuliers des patients. Mais, les études médicales mettaient en avant l'aspect technique au détriment d'une approche humaniste. L'objectif était d'apprendre à reconnaître les signes et les symptômes, de devenir performant dans l'identification des syndromes rares et dans l'habileté technique à exécuter les procédures, le tout appuyé sur une super valorisation de moyens diagnostiques sophistiqués ; et cela, en excluant les souffrances, les douleurs, la vie tourmentée de ces patients, et en plaçant la relation médecin-patient au second plan.

Ce que j'observe aussi, encore aujourd'hui, de la part des mes patients, c'est qu'ils préfèrent demander des examens médicaux complémentaires, au détriment de la construction de la relation médecin-patient. Celle-ci est fondée sur l'entretien clinique et les examens physiques minutieux, passant par le toucher du médecin et la description des expériences corporelles vécues par la personne. Ainsi, pour le patient, dire, s'exprimer, pour aller au-delà de la rationalisation de ses plaintes, permet d'établir une relation de complicité entre l'examineur et l'examiné. Toutefois, il reste que la compétence du médecin est valorisée par la quantité et la sophistication des examens complémentaires sollicités.

Dans ce même contexte, les médecins, jeunes diplômés, sont encore incités à poursuivre des spécialisations théorico-pratiques, dénommées *Résidence*, réalisées en hôpital et en clinique, dans des disciplines qui ne considèrent qu'un segment de l'individu, comme par exemple la Pneumologie, la Neurologie, la Gastro-entérologie, etc.

Ainsi, à la fin de mes études en 1985, j'ai choisi de poursuivre des études de Résidence en Médecine Générale et Communautaire (MGC), programme de spécialisation de la Faculté de Médecine de Petrópolis, en accord avec l'Institut

National de Sécurité Sociale (INPS- Instituto Nacional de Previdência Social). Ma recherche personnelle me poussait à ce choix, car il y avait là une plus large ouverture, voire même ambitieuse : devenir un médecin capable d'exercer des activités depuis le secteur primaire, c'est-à-dire là où le médecin reçoit les patients dans les postes de santé, jusqu'à l'approche collective de la communauté. Cela était réalisé à travers l'enregistrement de la fréquence des maladies, les classifiant comme endémiques ou épidémiques et en promouvant des campagnes de vaccination, entre autres actions de prévention des maladies ; jusqu'à être capable de travailler dans le secteur tertiaire, dans les hôpitaux généraux ou aux services d'urgences.

Simultanément, je continuais mes études en Homéopathie, à l'École Kentiana de Rio de Janeiro, la première école homéopathique de cette ville à décerner des diplômes à des médecins homéopathes unicistes, actuellement nommée Institut d'Homéopathie James Tyler Kent. Malgré ma passion pour le raisonnement théorique, la pratique proposée m'a rebutée, la cause en étant les anamnèses très longues, rendant les consultations interminables. Cela ne s'accordait pas à l'agilité exigée dans l'accueil des patients, soit dans les postes de santé, soit dans les services d'urgence. Il y avait là un grand nombre de demandes requérant un rythme de travail rapide et efficace.

Cependant, je continuais la recherche d'une approche thérapeutique qui prendrait en compte la totalité de l'individu, ce qui se dit en portugais *indiviso* (Ferreira, p. 9). Dans ce sens-là, la personne est considérée comme un tout, dans une unité psychique-physique-spirituelle. J'ai fini par trouver ce genre d'approche médicale dans l'acupuncture.

Par les liens familiaux, j'ai fait la connaissance du Docteur Frederico Spaeth, médecin acupuncteur de mon grand-père maternel. Venu de Luxembourg, le Docteur Frederico est arrivé à Rio de Janeiro en 1950 pour être le responsable de l'enseignement de l'Acupuncture aux médecins. Ces médecins sont ceux qui allaient fonder l'Institut d'Acupuncture de Rio de Janeiro (IARJ). C'est en faisant la connaissance de Docteur Frederico que j'ai décidé d'entrer dans le cours de *pós-graduação* en Acupuncture à l'IARJ et cela m'avait enchanté.

À partir de ce moment-là, j'ai eu plusieurs expériences cliniques avec l'Acupuncture, pas seulement dans des postes de santé, mais aussi à l'Hôpital Municipal Paulino Werneck, situé dans le quartier de l'Île du Governador, à Rio de Janeiro. En 1990, je me suis mariée et j'ai déménagé à Pelotas, où j'ai pu aussi travailler dans des postes de santé et dans des dispensaires de la ville.

Après trois années de travail dans ces services, à cause de questions politiques et personnelles, j'ai dû les abandonner. Toutefois, grâce à la reconnaissance de la société locale et des nouvelles propositions thérapeutiques, je travaille actuellement dans mon cabinet, où j'essaie d'intégrer mes trois spécialités : la médecine conventionnelle, la MTC-Acupuncture et l'Homéopathie. De cette façon, je conçois mon travail comme devant améliorer l'accueil de mes patients, et je parviens à avoir des succès thérapeutiques en gardant l'objectif d'aborder l'être dans sa totalité. Suite à un cours de spécialisation en homéopathie, j'ai décidé de me lancer le défi d'entreprendre le master. L'inspiration m'est venue de la chanson *Minha Casa*, ou *Ma maison* en français, du chanteur et compositeur brésilien Zeca Baleiro. Cette chanson m'a poussé à réfléchir sur mon expérience, mon quotidien et la science. Je l'utilise comme métaphore pour traduire ce qui se réfère à ces conceptions, peut-être la nécessité de ne pas vouloir rester immuable, mais surtout se dessiner un futur différent :

*C'est plus facile de rendre hommage aux  
morts qu'aux vivants  
Plus facile de vivre de sombres que des soleils  
C'est plus facile de miméographier le passé  
Qu'imprimer le futur  
Je ne veux pas être triste  
.....  
Je ne veux pas être immuable.  
Comme ceux qui construisent des routes et  
qui ne marchent pas.*

Avec le master, j'ai revivifié ma certitude d'avancer sur le chemin d'une approche intégrée du patient, car « *la totalité des symptômes doit être, pour le médecin, la chose la plus importante qu'il doit reconnaître dans chaque cas de maladie et l'ôter par son art, tout en envisageant de soigner la maladie et la transformer en santé.* » (Hahnemann, §7, 2002<sup>1</sup>). En valorisant le rare, l'étrange et le particulier, en somme avec les connaissances de l'Homéopathie et de la MTC-Acupuncture.

### **Paradigmes directionnels de l'Homéopathie et de la MTC-Acupuncture**

L'Homéopathie et la MTC-Acupuncture soutiennent, dans leurs bases philosophiques et pratiques, une approche actuelle de l'homme, par la prise en compte des diverses interactions organiques et émotionnelles, avec le milieu qui l'en-

tourne et avec ses pairs, un tout indissociable et essentiel pour la maintien de son équilibre. Ces mouvements sont dénommés par Luz (1996, p.14) des *rationalités médicales*.

Toutes les deux veulent mettre la personne malade au centre du paradigme médical, en prônant la relation médecin-patient comme élément fondamental de la thérapie. Tout cela par la recherche de moyens thérapeutiques simples, moins sophistiqués technologiquement, mais aussi bien, voire plus efficaces, pour ce qui concerne les soins des maladies les plus courantes de la population. Dans l'affirmation d'une médecine qui s'appuie sur la santé et pas sur la maladie, en construisant l'autonomie du patient à travers la reconnaissance que le corps est animé par l'Énergie Vitale, selon l'Homéopathie, et par le QI, selon la MTC-Acupuncture.

L'Homéopathie et la MTC-Acupuncture approfondissent toutes les deux la conception que le corps est animé par des flux. Ceux-ci à leur tour sont responsables de l'intégration du corps – âme – émotions – esprit, qui proviennent de la nature indivisible et dynamique de l'être. Donc, mon apprentissage, dans ce travail, a pour objectif, entre autres, de valoriser ces croisements entre ces deux approches thérapeutiques que sont l'Homéopathie et la MTC-Acupuncture. Elles sont ici théorisées (comme objet de mon travail comme médecin et maintenant comme chercheuse), non seulement comme traitement pour les soins des maladies, mais, surtout, comme prévention du maintien de la vie.

Ensuite je présente les bases théoriques de l'Homéopathie et de la MTC-Acupuncture, à la recherche des croisements entre ces savoirs. Pour cela, je m'appuierais sur Edgar Morin, sociologue français contemporain, spécialement dans son oeuvre où il présente le thème du *Complexus*, qui pour l'auteur, signifie « *originellement ce qui est tissé ensemble. La pensée complexe, donc, envisage de distinguer mais pas de disjoindre.* » (Morin, 2000, p. 16)

### **A la recherche de croisements de savoir entre l'Homéopathie et la MTC-Acupuncture**

Pour mieux comprendre ces deux rationalités médicales, j'irai exposer séparément les fondements philosophiques de chacune à partir de l'intersection des deux thérapeutes. « *L'unique et*

*noble mission du médecin est de soigner, acte qui consiste à rétablir la santé de l'individu malade.* » (Hahnemann, §1, 2002).

Samuel Hahnemann a eu une enfance et une jeunesse économiquement perturbée. En juillet 1775, il déménage à Leipzig, où il commence ses études à la Faculté de Médecine, pendant deux ans, puis il décide d'aller vivre à Vienne, pour la réputation de l'Université de Médecine, reconnue dans toute l'Europe, grâce à la prédominance donnée à la pratique clinique sur la théorie.

En août 1779, Hahnemann a vingt-quatre ans, il a fini ses études médicales à l'Université d'Erlangen, en Bavière. Sa formation en médecine s'est déroulée au total sur une période de cinq ans, en passant par Meissen, Leipzig, Vienne, Hermannstadt et Erlangen. Cette caractéristique "nomade" s'est maintenue toute sa vie. Il n'a pas hésité à changer d'air, à la recherche d'autres connaissances, à cause des séparations et des poursuites dont il a souffert, dues aux répercussions que la théorie homéopathique provoquaient chez les médecins de l'école classique, les allopathes.

Cependant, la médecine galénique continuait toujours. « *Celle-ci annonçait comme thérapeutique l'élimination des poisons internes par l'augmentation des excréta du corps* » (Pustiglione, 2000, p. 41), utilisant pour cela saignées et substances chimiques, dont le composant le plus employé était le calomel (chlorure de mercure), ainsi que des purgatifs et des émétiques. Hahnemann, contrarié et tourmenté par les impositions des méthodes thérapeutiques tyranniques, abandonna un temps l'exercice de la médecine classique, reprenant un travail de traduction pour survivre et en rédigeant des petits livres de médecine et d'hygiène, pour le grand public.

En 1796, Hahnemann crée sa théorie et en donne une première version avec la publication de *l'Essai d'un nouveau principe sur les vertus soignantes des substances médicinales dans le Journal de Médecine Pratique*, du médecin allemand Hufeland, professeur de l'Université de Vienne. Cet essai est la synthèse de l'observation de l'expérimentation de doses diluées pondérées du cortex du tige de quinine (*China officinalis*) que Hahnemann a utilisé sur lui-même et sur un groupe d'individus en bonne santé de 1790 à 1796. Avec l'utilisation de plus de vingt autres substances diluées, cela était « *l'enregistrement officiel de la naissance de l'homéopathie que, néanmoins, seulement plus tard sera présenté au monde* » (Tétou, 2001, p.65). On peut remarquer que le terme homéopathie ne sera employée qu'à partir de 1808. Le mot « homéopathie » est dérivée de deux mots grecs : « *homoios* » et « *pathos* »,

qui signifient, respectivement, similaire et maladie.

Le « père » de cet œuvre s'est référé à Hippocrate, un homme oublié pendant longtemps par la domination de la médecine galénique. Celui-ci a avancé dans son traité *Os lugares no homem* (Les endroits dans l'homme) que la maladie survient par les semblables et c'est par les semblables que l'on administre au patient qu'il revient de la maladie à la santé. *Similia similibus curanter*, basé sur ce principe thérapeutique hippocratique, constitue l'un des piliers de l'Homéopathie, la loi des semblables :

Donc il n'y a pas un autre moyen d'employer efficacement les médicaments contre les maladies au-delà de l'homéopathie. Dans celui-ci à travers la totalité symptomatique de la maladie on cherche une substance médicinale, (dont la pathogénèse soit reconnue dans des individus sains) qui aie le pouvoir et la tendance de produire l'état morbide artificiel plus semblable au cas pathologique en question. (Hahnemann, § 24, 2002)

Il affirme alors qu'« *il n'y a qu'une manière scientifique de découvrir les propriétés thérapeutiques des substances: l'expérimentation dans l'homme sain et sensible* » (Tétou, 2001, p.69), selon la méthodologie homéopathique.

Entre autres données importantes, je présente ici les substances qui font partie des trois règnes de la Nature qui est l'origine de l'homéopathie: l'animal, le végétal et le minéral.

Hahnemann a utilisé des substances venues des trois règnes de la Nature : animal, végétal et minéral, pour la manipulation de médicaments. Ceux-ci étaient dilués et dynamisés, pour la diminution des effets toxiques. Ce procédé de préparation fonctionnait ainsi : après division de la substance en quatre-vingt-dix-neuf parties et son mélange dans du dissolvant hydro-alcoolique, la dynamisation consiste en l'agitation énergique de la solution par des mouvements verticaux vigoureux du récipient sur une protection rigide et flexible. Cette méthode de préparation des médicaments est encore un des faits marquants distinguant la thérapeutique homéopathique. De cette façon, Hahnemann a créé la pharmacopée homéopathique utilisant l'échelle centésimale hahnemannienne, représentée par l'abréviation CH (Pustiglione, 2000). L'objectif de ce procédé était de mettre en friction les molécules de la substance médicinale active avec celles du diluant, la friction causant la libération des principes actifs latents à l'intérieur de la substance brute.

Le grand legs de Hahnemann a été d'instaurer un nouveau mode de pensée dans la médecine galénique, avec l'idée que, dans la perspective thérapeutique homéopathique, la maladie n'a

pas d'existence en dehors du malade. En effet, pour Hahnemann, celui-ci est animé par une énergie ou *Force Vitale*, qui peut être déséquilibrée, à partir de sa dynamique interne, par des facteurs endogènes ou exogènes. Le rôle de la médecine sera alors de « rétablir l'équilibre de cette dynamique pour que l'on puisse retrouver l'équilibre de la vie, en visant le soin ou, plutôt, l'équilibre des malades ; (par l'approche) de l'individu dans sa totalité, dans ses aspects physiques, mentaux, et spirituels » (Luz, 2002, p. 47).

Avec la définition de ce troisième élément, la *Force Vitale*, Hahnemann reprend le concept de totalité de l'individu ; cette notion de totalité qui est en train de disparaître de l'histoire de la médecine occidentale, à cause de l'approche imposée par la médecine galénique. Pourtant, cette force-là est présente dans toutes les choses, incluant le mouvement de la vie. Cette vision s'étend au cosmos, aux êtres vivants et à l'individu, par l'idée de résonance entre ces éléments.

Présentons maintenant l'intersection des deux thérapeutiques. Dans la pensée chinoise, ce qui arrive dans le macrocosme se reflète dans le microcosme, dans l'individu et dans son corps. Celui-ci est formé de la triade : Matière – *Force Vitale* – Esprit. On voit comment Hahnemann est en résonance avec la théorie de la MTC-Acupuncture, par sa définition de la santé, en ayant comme base les philosophies, les théories et les sciences de l'occident, tout en reprenant des savoirs anciens, comme les concepts hippocratiques et en y incorporant les théories de son époque. Cette force de l'Homme fera partie d'une unité indissociable et dynamique, exprimée dans la totalité symptomatique, élément individualisé et qui est fondamental dans l'approche du patient :

Quand l'homme tombe malade, cette Énergie Vitale immatérielle, active par elle-même et partout présente dans le corps, est, dès le début de la maladie, la seule que ressent l'influence dynamique de l'agent morbide hostile à la vie. (Hahnemann, §11, 2002)

Au final, l'Homéopathie représente l'oeuvre, la croyance, la vie et la lutte d'un homme appelé Samuel Hahnemann. Elle montre la trajectoire d'un médecin qui parvient à construire une nouvelle doctrine médicale, une nouvelle manière, non seulement de ne pas prescrire, mais surtout d'apercevoir et de comprendre l'être dans sa totalité, avec le maintien de l'état de santé, compris comme une dynamique subtile.

## Médecine Traditionnelle Chinoise (Acupuncture plus fortement)

La MTC-Acupuncture a son origine en Chine et représente le legs culturel d'une civilisation complètement différente de l'Occident.

Au XVIIème siècle l'Acupuncture a été introduite en Occident par des prêtres jésuites français qui faisaient partie d'une mission française pendant laquelle ils ont visité Pékin. Ceux sont eux qui ont créé le mot même d'Acupuncture. Le mot est composé de l'union de deux racines latines *acus* (aiguille) et *punctum* (puncture) pour décrire le procédé des médecins chinois d'introduire des aiguilles au travers de la peau dans un objectif thérapeutique. Cependant, la dénomination latine utilisée jusqu'à aujourd'hui, n'exprime pas l'amplitude de la méthode qui s'appuie aussi l'usage des feuilles d'*artemisia sinensis* séchées (armoise) et brûlées, procédé dénommée moxibustion (Morant, 1990). La Médecine Traditionnelle Chinoise utilise aussi la phytothérapie, propose des exercices, des massages et des régimes alimentaires.

La MTC-Acupuncture est apparue pendant la période néolithique (4000 a.C.-1700 a.C.) où l'élaboration et la mise en place de ses principes ont été associées au mythe *Huang Di*, l'Empereur Jaune, personnage légendaire, occasionné par son long règne, de 2696 à 2598 avant J.-C.

Les concepts classiques de la pensée chinoise sur la santé concernent la reliance de l'Homme avec l'univers, puisque la « nature forme un seul règne » (Chalus, 1997, p. 83) en établissant un sentiment intime de l'unité dans le monde. Et dans ce contexte d'unité, on retrouve les concepts classiques qui orientent toute la pensée chinoise, celui de la Polarité Universelle et des Cinq Éléments, qui ne relèvent pas seulement de la santé, mais de tous les secteurs de la vie. La notion de polarisation se rapporte à des principes de bases remontant aux débuts de la civilisation chinoise. Par exemple, ces polarisations concernent les alternances cycliques entre le jour et la nuit avec les propriétés suivantes : les *opposants*, les *complémentaires* et les *relatives*. Le côté noir de la colline correspond à Yin, et le côté ensoleillé correspond à Yang. Cela montre que ces deux forces sont présentes ensemble dans la nature et dans les êtres vivants. Celles-ci ont besoin l'une de l'autre pour exister et lorsqu'elles sont unies elles forment le *Tao*. Les trois propriétés s'explicitent ainsi : 1) Les *opposants* : la lumière ne peut pas exister pendant qu'il fait noir, c'est-à-dire que le *Tao* se déploie et crée des phénomènes qui s'expriment de manière différenciée, en conservant en soi une qualité de complémentarité ; 2)

les *complémentaires* : l'un ne peut pas exister sans l'autre ; si le soleil ne réalise pas son mouvement, la lune aussi n'y arrivera pas. Cette propriété apporte l'idée de dynamique : Que pourrait-il arriver si le soleil était la seule chose qui brillait ? Ou s'il n'y avait que la nuit ? C'est la *dynamique* du mouvement qui, en harmonie, produit l'*équilibre* ; 3) les *relatives* : l'existence de l'un dépend de l'autre, et à l'intérieur de chacun, il y a la graine de l'autre. On comprend que cette propriété est une des plus importantes pour la compréhension de la théorie de *Yin* et de *Yang*, car il existe une nécessité de comparaison entre eux, vu que rien n'est *Yin* ou *Yang* séparément et totalement. Les phénomènes ne peuvent être caractérisés que comme *Yin* ou *Yang*, lorsqu'ils sont comparés.

Un autre concept important pour comprendre comment les chinois ont formalisé l'idée que la physiologie de l'être humain, le microcosme, est un reflet du macrocosme, est celui du *Chi*. Selon la traduction de son idéogramme, c'est une force dynamique et mutable qui anime notre corps et la nature. Le *Chi* aura la qualité de se « matérialiser » jusqu'à avoir la possibilité de devenir subtil. Un exemple dans la nature est l'eau, qui peut être liquide, solide ou gazeuse et pouvant avoir au même moment ces trois états de matière, voire même simultanément. Pour la pensée chinoise, tout ce qui existe coule et change de telle façon que l'annonce et l'absence, dans le moment fluant, y arrive simultanément. Ainsi, le jour contient déjà la nuit ; dès la naissance, on commence déjà à vieillir ; dans l'enfant, il y a déjà un adulte. Chaque chose contient déjà son contraire, le *un* est *deux*, et le *deux* produit le *trois*, qui ira générer toutes les choses. Le *Chi* est cet impulsion propulsive de tout l'univers, l'élément qui connecte la matière au subtil, sans cesser d'être l'autre, car il a la capacité de transformation / inter-transformation, en étant les phénomènes produits par lui-même, des caractéristiques simultanées. Le *Chi* est, en même temps, dans la totalité et aussi dans les parties, et s'inscrit dans l'unité.

Au-delà du système cité, il y a un autre système qui a un rôle fondamental dans cette physiologie subtile : c'est le *Zang-fu*. Celui-ci est relié à l'existence des organes internes et de ses fonctions. Ainsi ils iront s'unir aux couples d'organes qui composent le *Zang-fu*. Les correspondances externes de ces organes sont : les saisons de l'année, les climats, les éléments de la nature, les sentiments, les couleurs, les directions et tout ce qu'il y a dans le monde et dans le corps des êtres qui habitent la planète. Décrire ces associations de la pensée chinoise demanderait d'aborder des notions plus cliniques, ce qui dépasse le cadre de cet article.

Comme seul exemple, on prendra le soleil qui représente le cœur qui rayonne la chaleur humaine par le moyen des sentiments et de la joie. Sa vitalité s'exprime dans la couleur du teint. Quand nous sommes colorés, nous sommes beaux et sains. Le cœur est le responsable de la circulation du sang, c'est lui qui nous fait transpirer. Il distribue le sang et la chaleur partout dans le corps jusqu'aux extrémités.

Les chinois ne séparent pas le cœur de l'âme, il s'agit là de la demeure du *Shen*. Le *Shen* est notre conscience supérieure, la souveraine de la triade corps/âme/esprit. La pensée, les mouvements du cœur, la joie et la tristesse, sont les qualités qui le constituent. Avec en plus la capacité d'aimer et de s'exprimer à travers les mots. Sa couleur est le rouge, qui représente la joie et la prospérité. La saveur qui harmonise le cœur est l'acide.

En Chine, la fin de l'été sera nommé la canicule, caractérisée par une intense période de pluie qui mouillera la « Terre Mère » celle qui est notre base, notre référence, d'où vient notre soutien. À ce moment-là, le *Chi* passera par une phase de stabilité, de centralisation. Dans la Terre, nous plantons nos racines, nous construisons notre maison et c'est aussi le lieu où les rêves se concrétisent. Tout ceci est responsable de notre forme corporelle. C'est le centre de l'activité mentale, intellectuelle, de la capacité de réflexion, des idées et des opinions. Et ainsi de suite, cela se poursuit au long des saisons.

## A propos des conclusions non conclusives

[...] Je cherche à me dessaisir de ce que j'ai appris, disait Alberto Caeiro. Je cherche à oublier la façon de me rappeler de ce qu'on m'a appris, et gratter la peinture avec laquelle on m'a peint mes sens, déboîter mes vrais émotions, me dés-enrober, et être moi-même [...]. Ainsi se comportaient les maîtres Zen, qui n'avaient rien à enseigner. Ils ne faisaient rien qu'attendre le moment de désarticuler ce qu'ils avaient appris pour, au travers de ces brisures, faire émerger ce qu'ils avaient oublié. Il faut s'oublier pour se rappeler. La sagesse habite dans l'oubli. (Alves, 2000, p. 36)

Après de longues études (recherche bibliographique), j'ai pu poser quelques réflexions : décrire minutieusement ma pratique de la clinique médicale ; expérimenter quelques inquiétudes ; nourrir quelques certitudes – temporaires et,

en même temps, transformatrices. Mais, surtout, je pense avoir appris l'idée que le médecin occupe le lieu du « doit-être », à côté et avec le patient. Pour le dire autrement, il est l'interlocuteur, celui qui mesure les secrets et les angoisses, des symptômes de déséquilibre de la *Force Vitale* et de l'altération du flux du *Chi*. Flux qui a sa genèse dans les difficultés avec lesquelles on vit dans le quotidien. Ainsi, on établit l'intersection dans la compréhension entre l'homéopathie et la MTC-Acupuncture, par l'idée de ce *corpus énergétique* appelé hommes et femmes.

La formation d'un médecin, qui contemple la compréhension de ces subtilités constituées dans ce *corpus énergétique* est ainsi fondamentale. Dans ce sens là, les rationalités médicales étudiées ici, donnent une possibilité d'une vision dynamique, mais surtout, permet de voir le patient comme une « œuvre d'art ». C'est-à-dire, pour composer une telle œuvre, il faut sentir ce qui arrive dans ces « matières subtiles » qui apparaissent dans les signes et symptômes. Ceux-ci ne sont pas toujours présents dans les examens conventionnels.

On peut finalement remarquer que ces savoirs et ces connaissances, même s'ils viennent d'épistémés différentes, ne s'excluent pas. Donc, le médecin peut (et doit) puiser dans les savoirs venus de la médecine occidentale conventionnelle pour concevoir les limites de chaque thérapeutique. Tout en cherchant dans ces épistémés l'adéquation pour le meilleur traitement dans le sens d'équilibrer la *Force Vitale* et le flux du *Chi*. Ainsi, on conçoit le médecin comme un artiste, un interlocuteur et un Démonstrateur !

Alors les complémentarités entre les différentes rationalités (ici ont été abordées et défendues la MTC-Acupuncture et l'Homéopathie) sont éclairantes, au fur et à mesure qu'est approfondie la conception d'un corps animé par des flux. Ceux-là, à leur tour, seront responsables de l'intégration du corps-âme-émotion-esprit. Donc, mon apprentissage, dans ce travail, se situe entre autres, dans la valorisation des intersections entre les approches thérapeutiques, abordées dans la recherche, pas seulement comme traitement/soin des maladies, mais, surtout, dans la prévention et le maintien de la vie.

Un autre aspect que j'ai examiné est le fait que l'individu doit être envisagé comme un participant actif de ce processus, puisque la santé dépendra aussi de son mode de vie, de sa façon de s'alimenter, de dormir, de se lever, de respirer, d'aimer ou d'haïr ; et, enfin, de comment il se relie à l'environnement et à ses pairs, vu que des hommes et des femmes sont des reflets du macrocosme dans le microcosme, compris dans la liaison de la Terre et du Ciel. Cela se constate

dans la pratique clinique quotidienne et a été éclairci dans ce travail théorique.

## Notes

1. Hahnemann, le père de l'homéopathie, a écrit l'*Organon* en paragraphes numérotés, que nous utilisons.

## Bibliographie

- Alves, R.(200). *A alegria de ensinar*. São Paulo : Papirus, Speculum.
- Auteroche, B. & Navailh, P.O (1995). *Diagnóstico da Medicina Chinesa*. São Paulo : Editora Andrei.
- Chauí, M. (2002). *Introdução à História da Filosofia – dos pré-socráticos a Aristóteles*. Vol.1. 2ª ed. São Paulo : Companhia das Letras.
- Hahnemann, S. (2002). *Exposição da doutrina homeopática ou organon da arte de curar*. 3ed. São Paulo : Grupo de Estudos Benoit Mure.
- Hahnemann, S. (2002). *Doenças crônicas sua natureza peculiar e sua cura homeopática*. 5 ed. São Paulo : Grupo de Estudos Benoit Mure.
- Hirsch, S. (1990). *Manual do herói ou a filosofia chinesa na cozinha*. Rio de Janeiro.
- Luz, M.T. (1996). *A arte de curar versus a ciência das doenças*. História social da Homeopatia no Brasil. São Paulo : Ed. Dynamis.
- Luz, M.T. & Tesser, C.D. (2002). *An introduction to the contributions of contemporary epistemology to medicine*. Ciência, saúde coletiva, vol.7. p. 363-372.
- Morin, E. (1982). *Ciência com consciência*. Português : Publicação Europa Associada Ltda.
- Morin, E. (2000). Da necessidade de um pensamento complexo. In Martins, F.M e Silva, J.M.( org). *Para navegar no século XXI*. 2ªed Porto Alegre : EdiPUCRS/ Ed.Sulina.
- Morant, G.S. (1990). *Acupuntura : La tradition china clasificada e precisa*. Buenos Aires :

Ed. Médica Panamericana.

Peres, L.M.V. (2004). *Imaginário - o “entre-saberes” do arcaico e do cotidiano*. Pelotas : Ed. Universidade Federal de Pelotas.

Pustiglione, M. (2000). *17 lições de Homeopatia. Estudos avançados do organon e atualização dos textos maiores de Samuel Hahnemann*. São Paulo : Ed. Typus.

Rosenbaum, P. (org), (2002). *Fundamentos da Homeopatia para estudantes de medicina e ciências da saúde*. São Paulo : Ed. Roca.

Rosenbaum, P. (1998). *Miasma : saúde e enfermidade na prática clínica homeopática*. São Paulo : Ed. Roca.

Ruiz, R. (2002). *Da alquimia a homeopatia*. São Paulo : Ed da Universidade Sagrado Coração.

Tétau, M., (2001). *Hahnemann : Muito além da genialidade*. São Paulo : Ed. Organon.

Velloso, A.F. (2003). *Da Homeopatia à medicina tradicional chinesa : a trajetória dos pontos de Weihe*. Dissertação de mestrado em Saúde coletiva da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

Yamamura, Y. (1993). *Tratado de medicina chinesa*. São Paulo : Ed. Roca.