

Neutralité – Disponibilité - Interprétation

Gerda ALEXANDER employait le mot « neutral » pour nous inciter à la neutralité (ni,ni) dans notre comportement et dans notre enseignement. Cela m'intriguait dans la mesure où je l'interprétais (pas forcément de façon judicieuse, mais il en était ainsi) comme quelque chose de trop général, étroit, absolu, une sorte de fixisme qui me paraissait peu compatible avec la souple harmonie constitutive de l'eutonie. (Encore une fois, c'était ainsi, à ce moment- là.)

Des années ont passé. Je continuais à entendre parler de cette notion de *neutralité* par des collègues eutonistes comme d'une nécessité – et d'une possibilité - évidentes ne demandant aucun examen (puisque Gerda l'avait dit). Pour ma part, incapable d'en faire un concept opérationnel, j'avais momentanément abandonné le terme – ce que je fais souvent dans des cas semblables. Blocage ? Attente ? Va savoir !

Il y a une quinzaine d'années, à la suite de réflexions qu'on m'avait faites sur ce sujet, une abondante correspondance avec Jean Delabbé nous a obligés l'un et l'autre à clarifier nos concepts. J'en ai fait l'objet de quelques articles que je n'ai pas eu le souci de chercher ni de relire avant de produire ces élucubrations. Si certains les retrouvent et constatent des différences avec ma production de ce jour, cela fera un beau sujet de discussion.

Continuons.

Neutre : du grec *neuter* : ni l'un ni l'autre, qui ne prend pas parti. Dans les langues de nos pays voisins, il existe des équivalents : neutral, neutro, neutrale, indiquant une identité de sens et d'emploi. Précisons à nouveau que G.A., à l'époque où je suivais son enseignement, employait le terme *neutral*.

Gerda ALEXANDER, comme tout être humain, n'était évidemment pas *neutre* par constitution. Peut-être que sa statue aurait pu prétendre à cette neutralité. Encore que l'interprétation du sculpteur et celle du spectateur auraient nui à la notion de neutralité totale. Or G.A., fort active, avec un tempérament et un caractère bien marqués, ne ressemblait (heureusement) pas à ces personnages anonymes, peu visibles, que l'on pourrait qualifier de neutres.

La neutralité dont elle nous parlait était d'attitude. Peut-être un peu dans notre expressivité corporelle, qui nous échappe en grande partie, surtout dans notre façon d'accueillir les réactions de nos élèves.

Une situation typique permettra de mieux comprendre : après une séquence, quand les élèves avaient la possibilité d'exprimer ce qu'ils avaient vécu, elle accueillait pareillement, sans en privilégier aucun, les différents témoignages. Ce faisant, elle rejoignait ce que préconisait la sagesse chinoise quelques siècles avant notre ère: ne mettre aucune idée en avant.

Pour moi, c'était incommode et important.

Incommoder parce que j'avais l'habitude, après avoir éprouvé ou accompli quelque chose, exprimé un état ou une idée, de recevoir un commentaire ou une appréciation. C'était suffisamment habituel pour que je considère cela comme une règle, voire une obligation. De même, on attend du médecin diagnostic, médicament, pronostic, du pédagogue ou de l'entraîneur satisfecit ou critique. Décidément, le comportement de G.A. n'était pas banal.

De première importance, ouvrant une porte que je n'étais pas préparé à franchir – d'où la perplexité dont j'ai fait part précédemment.

Disponible : Définitions les plus courantes : libre pour une activité, accueillant les idées les plus diverses.

Là aussi, les langues des pays proches de la France ont des termes propres à l'expression de cette notion.

Pendant la période où j'avais mis *neutre* sur la touche, c'est *disponible* qui avait subrepticement pris la place, ou plutôt accueilli dans son périmètre de signification ce que recouvrait d'ordinaire *neutre*. « Etre disponible » me proposait sa vivance, sa malléabilité, son aptitude à la transformation. En bref, toutes sortes de possibilités pour exprimer ce que je faisais et ce qui en résultait, C'était intéressant mais insuffisant comme me le faisait remarquer la notion d'*interprétation* qui frappait à ma porte.

Interprétation : commençons par une situation aussi extrême qu'habituelle, en tout cas couramment utilisée et bien supportée, voire encouragée dans notre société : Un gouvernement lance une réforme. Sauf rares exceptions, on peut prévoir ce qui va suivre : la majorité gouvernementale en soulignera les mérites, l'opposition en proclamera la nullité ou le caractère néfaste. C'est tellement répétitif et monotone qu'on ne se demande même plus pourquoi un même texte peut être interprété de deux façons aussi différentes. C'est dire que le fonctionnement du duo *neutralité – disponibilité* ne saurait être isolé de celui du trio *neutralité – disponibilité – interprétation*. Celui qui s'éprouve ou se montre neutre ou/et disponible ne saurait échapper aux interprétations de l'image qu'il en donne.

Autre approche des phénomènes d'interprétation. Celle proposée par Umberto ECO me paraît particulièrement intéressante. Cet auteur est davantage connu pour ses romans (Le nom de la rose ; Le pendule de Foucault, etc.) que par ses essais en tant que professeur de sémiotique à l'Université de Bologne (Les limites de l'interprétation ; Interprétation et surinterprétation, etc.), parfaitement compréhensibles par un non- spécialiste. Un des schémas utilisés par U.E. est fort simple : un locuteur (un émetteur), un message, un interlocuteur (un récepteur). Examinons les phases successives de la transmission. Au départ, le locuteur souhaite transmettre une pensée, une idée, une indication, une consigne.... plus ou moins claire dans son esprit.

Le message délivré (oral, écrit, expression, création artistique...) traduira selon les capacités langagières du locuteur, la pensée de départ. La forme en sera aussi influencée par l'idée que l'émetteur se fait du destinataire (individu, public...). Le message arrivera à l'interlocuteur qui va l'accueillir d'une certaine façon, dans la mesure où ses capacités d'attention, ses connaissances, ses habitudes d'esprit le lui permettent. A moins d'imaginer un interlocuteur en tous points identique au locuteur (constitution, compréhension, culture, même situation au même moment.....), ce qui est pratiquement impossible, on ne saurait imaginer une transmission entre humains sans distorsion de l'idée de départ ni d'interprétation à l'arrivée.

Dans la pratique. Précisons d 'abord que ce qui suit n'est pas un chapitre – ni même un paragraphe – d'un *manuel du petit eutoniste*. Ce n'est pas *ce qu'il faut faire* mais des considérations dont chacun peut tirer des modèles en fonction de ses connaissances et de ses projets.

Partons de ce que nous connaissons tous : dans une salle sont réunis des élèves et un professeur d'eutonie. C'est une situation semblable, par son cadre et par le statut des personnes, à celle des séances collectives que dispensait Gerda ALEXANDER. L'analogie n'est pas seulement formelle : ce qu'éprouvent et expriment les participants est assez semblable à ce qui avait lieu pendant les séances de ce type dirigées par G.A. Ce qui relève d'une certaine pérennité dans la démarche et les effets de l'eutonie et rend relativement optimiste quant à ses chances d'avenir, bien que celui- ci dépende de facteurs extérieurs difficilement prévisibles quant à leur nature et à leur conjonction.

Ce genre de séance réunit des individus, des humains différents, avec des réactions spécifiques. Reprenons notre schéma ordonné : *locuteur, message, interlocuteur*. En quoi peut- il nous servir pour mieux comprendre, expliquer et exprimer notre pratique sans chercher à établir une règle générale ?

Nous examinerons prochainement cette séance à la lueur de nos trois éclairages : *neutralité, disponibilité, interprétation*, cela en inversant la chronologie de la communication.

René

09 / 02 / 2019

A suivre

Neutralité – Disponibilité - Interprétation (2)

A la fin de la précédente livraison, nous avons laissé élèves et professeur dans une salle, avec, en projet, une séance d'eutonnie.

Situation connue : chaque élève est allongé sur son tapis. La température, l'absence de bruit, le contact avec le sol, l'attente de ce qui va être proposé favorisent l'installation d'une certaine *disposition* : être réceptif et en état d'accueillir. Cette **disponibilité** a ses limites, ne serait-ce que parce qu'elle est orientée : si quelque étranger pénètre dans la salle pour donner une information sur l'heure du repas, elle sera perturbée. De même lorsque se présentent à l'esprit des pensées diverses, sans rapport apparent avec l'intérêt du moment. Ces pensées, qui arrivent inopinément, on peut les recevoir, s'y intéresser, les laisser se développer. Elles vont alors capter l'attention, aux dépens de la disponibilité. Les refuser en se défendant contre elles aura des effets d'autre nature, mais aux résultats comparables. Les recevoir et les laisser passer sans leur accorder d'attention particulière sera de moindre gêne. Cette énumération pourrait se terminer par une recommandation : « Il faut ... », ce qui serait utile dans certains cas mais dans bien d'autres laisserait de côté les jeux du conscient et du non-conscient ainsi que les limites du volontaire, avec ses interventions parfois inopportunes (pour faire moderne, vous pouvez dire contre-productives). Tout cela se combinant de façon particulière chez chaque individu.

Etat, attitude, attention, intention, disponibilité.

Considérons la *disponibilité* comme une *attitude* de degré et de périmètre variables allant de l'attention diffuse très largement réceptive à celle pré-orientée, focalisée sur un centre d'intérêt. Un exemple : une biche immobile à l'orée du bois, attentive aux sons et aux odeurs dont la survenue orientera sa conduite. Autre exemple : un chercheur examinant au microscope une coupe fine de tissu organique tout en restant disponible pour, éventuellement, déceler un élément ou une configuration inhabituels. Humainement parlant, on ne saurait concevoir de disponibilité absolue. Mais c'est la condition indispensable pour que le pratiquant accueille des sensations, des sentiments, des pensées inusités et reste capable de les examiner.

Admettons qu'une consigne oriente son attention vers un de ses pieds. Il a un pied ; il sait qu'il a un pied. On pourrait en rester là.

D'ordinaire, il ne pense pas particulièrement à ce pied, sauf à la suite d'un choc, d'une gêne dans une chaussure, d'une pose sur un terrain instable. Autrement dit, à l'occasion de quelque chose d'inhabituel. Pourtant les terminaisons nerveuses de son pied enregistrent une foule de sensations à chaque instant. Celles-ci, heureusement, ne sont pas toutes transmises jusqu'au niveau de la conscience claire qui, si elle recevait leur ensemble, serait tellement encombrée qu'elle ne pourrait plus jouer son rôle.

Elles sont en majorité traitées et suscitent des réponses à différents étages du système nerveux, depuis le simple réflexe jusqu'au déclenchement de réactions mobilisatrices de schémas préétablis.

Conscient, non- conscient.

On sous- estime généralement l'étendue et l'activité de la zone du non- conscient. D'autre part, l'idée d'une frontière fixe entre conscient et non- conscient ne saurait être pertinente. Gerda ALEXANDER mettait l'accent tantôt sur l'un, tantôt sur l'autre de ces modes de fonctionnement. « *ça se fait* », disait- elle, nous rappelant ainsi que notre corps est capable d'intervenir par lui- même et de réaliser sans commandement conscient la plupart des actions de notre quotidien. Le but étant fixé, notre corps est capable de s'organiser pour l'atteindre. Une intervention consciente ne saurait souvent que brouiller le processus et compromettre le résultat.

Une historiette donnera une idée de ce que G.A. entendait par *ça se fait* : une musaraigne voit s'approcher un gros millepattes. Elle en ferait bien son repas, mais craint les réactions de la bestiole. Heureusement, c'est une musaraigne savante. Elle a suivi – vous l'aviez deviné – des cours de psychologie. Aussi elle salue poliment l'arrivant, s'extasie sur l'abondance de ses pattes et finalement lui pose cette question : « Quand votre 12^o paire de pattes avance, que fait la 29^o ? » Son interlocuteur réfléchit, essaie et tombe paralysé. Miam- miam.

Attention - Intention

Le second volet, c'est cette attention focalisée, sélective qui est l'ordinaire de l'eutonie. Le terme *inventaire* était couramment employé pour désigner l'objet de cette attention à la fois orientée et disponible. Dans l'exemple de l'élève appelé à « *prendre conscience de son pied* », la focalisation résulte de la désignation d'une partie du corps, complétée – ou non - par des sous- consignes précisant s'il s'agit de la peau entourant le pied, de son volume, de la présence osseuse, etc .

La non- intervention recommandée en certaines circonstances (voir précédemment) fait place à une attention à la fois *intentionnelle* quant au lieu choisi mais aussi *disponible*, prête à recevoir les perceptions qui vont en résulter. On pourrait, en cette occurrence, parler aussi de *neutralité*, exprimant la faculté de recevoir avec équanimité tous les renseignements arrivant à la conscience claire, sans en refuser ou privilégier aucun.

Nous avons la conjonction de deux phénomènes : une façon originale de considérer notre corps et, en retour, des informations inusitées provenant de celui- ci. S'instaure ainsi un processus dialectique entre les formes d'attention qui à la fois sollicitent et reçoivent. Tout cela existe en même temps, s'influencent mutuellement de maintes façons. L'ensemble évoluera au fur et à mesure de la pratique, des circonstances et des projets.

Notre participant, guidé par le professeur, dans l'atmosphère familière de la salle et environné par le groupe, focalise son *attention*, selon certaines modalités, sur son pied. Il reste *neutre* en ce sens que, sans idée préconçue, il ne refuse ou favorise aucune survenue informative .

C'est une facette – ou une condition – de sa *disponibilité*. Laquelle se trouve mise à l'épreuve par la nature de ce qu'il reçoit. Est- ce que, sans invoquer immédiatement des circonstances qui pourraient les provoquer, on peut aisément accepter des sensations de froid, de chaud, de volume, etc. ? Des explications, des *interprétations* sont inévitables. La pensée va s'exercer, favorisée, orientée ou bloquée par des attitudes mentales antérieures.

Interprétation

En premier, nous nous soucierons du point de vue de l'élève placé dans la situation précédemment décrite. Pour lui, l'*interprétation* est présente à tous les étages : à propos de la personnalité et des intentions de l'animateur, de la signification des consignes (messages), de ce qui est éprouvé comme provenant de son propre corps. Chacun des participants a été précédemment élève dans le système scolaire, et cela pendant de nombreuses années. Quelle qu'ait été sa (ou ses) situation(s) par rapport à l'institution, des habitudes ont été prises, dont les raisons et les modalités varient selon les individus et les moments de la vie (entre la maternelle et le 3^o cycle de l'université, il y a place pour bien des changements relationnels). Des réflexions et des expérimentations ont été conduites en vue d'un enseignement sans enseignants. C'est possible dans certains cas et, bien que cela se concrétise dans la foule d'informations que nous recevons de toute part, il n'est pas encore question d'arrêter le recrutement des professeurs qui continuent - entre autres – à apporter du savoir sous une forme assimilable ou à donner à leurs élèves des outils pour analyser et sélectionner l'information dans laquelle ils baignent.

Si j'évoque cette période du passé de chacun d'entre nous, ce n'est pas pour en faire le modèle de la préparation en eutonie, mais pour rappeler que la pratique scolaire laisse des traces, souvent profondes, qui n'aident pas toujours pour entreprendre et suivre l'expérience eutonistique.

René BERTRAND

28 02 2019

(à suivre)

Neutralité – Disponibilité – Interprétation (3)

Nous avons rappelé précédemment combien nous sommes marqués par les habitudes scolaires dans le choix et l'usage des modèles conditionnant nos façons d'aborder et de transmettre l'eutonie. Par ailleurs, en affirmant que « l'interprétation est présente à tous les étages », nous excluons une stricte transmission technique et nous ouvrons une réflexion sur la nature et les limites de cette interprétation

L'interprétation est un phénomène général. Nous avons vu précédemment un même texte faire l'objet de deux interprétations opposées. Les causes de ces divergences sont patentées dans les argumentaires (plus moderne : les éléments de langage) déployés par chacun des deux camps pour expliquer son attitude. Nous avons là un système rigide où les positions se veulent inconciliables (1). Il en va ainsi chaque fois qu'une conviction bien formée, une idéologie définie ou même une mode sont les constituants majeurs de l'optique à travers laquelle nous observons un objet, un événement, une idée ... ou notre corps.

Constatons aussi que ce concept *d'interprétation* couvre un large champ de significations englobant partiellement celui d'autres termes. Si on parle de jouer ou d'exécuter un morceau de musique, *interpréter* est d'usage courant. Au théâtre, on joue un rôle, on campe un personnage, mais on parle aussi *d'interprétation*.

L'entraîneur identifie grâce à ses connaissances et à son expérience des éléments du geste et du comportement de l'athlète. Il va les *interpréter* en fonction du but recherché – de la performance. Le médecin *interprète* des résultats d'analyse en regard de leur contexte, c.a.d. de ce qu'il connaît par ailleurs de son patient. Vous pouvez trouver vous-même une foule d'autres exemples.

Se pose alors le problème de la pertinence et des limites de l'interprétation.

Reprenons notre schéma locuteur – message – interlocuteur. Il arrive que le locuteur soit étonné de la réaction de celui qui a reçu son message. Il réagit à son tour : « Vous avez mal interprété mes paroles ! » Cette incompréhension peut avoir pour origine un manque de clarté dans ce que le locuteur souhaite faire passer ou/et d'une difficulté à trouver le langage adéquat. Cela peut aussi être le fait d'un manque d'outillage linguistique ou d'un manque de disponibilité de la part du destinataire. Imaginez, à partir de là, un dialogue qui se poursuit, avec ses oppositions, ses ajustements, etc., non seulement verbal, mais par l'expressivité du corps, une musique

(1) – *La linguistique nous explique qu'un mot ne peut exister sans s'opposer à un autre. La synonymie ne saurait être qu'approximative ou circonstancielle. En effet, si deux mots avaient exactement la même signification, pourquoi seraient-ils deux et non pas un seul ? Nous savons bien aussi que beaucoup d'individus – ou de collectifs – n'ont conscience - ou la possibilité - d'exister qu'en s'opposant. Il y a pléthore d'exemples.*

Mon passage par des « séquences d'apprentissage » a été peu orthodoxe et souvent cahotique. Professionnellement, j'ai participé à l'élaboration de programmes et évalué un grand nombre de situations d'enseignement. C'est dire que je suis – heureusement – fort mal préparé pour préconiser une pédagogie- modèle. Chaque professeur d'eutonie a son caractère, son tempérament, son expérience, son état du moment. Il offre. Il répond à des demandes. Il s'adapte aux circonstances matérielles et humaines. C'est une aventure personnelle dont l'intérêt, justement, est d'être, pour une bonne part, individuelle.

Interpréter ce qui suit comme une directive ou même comme un conseil ne correspondrait pas à mon intention. Je vous fais part d'une réflexion personnelle concernant l'eutonie, souhaitant qu'elle vous aide à développer votre propre réflexion. C'est la condition de votre liberté ... et de la mienne.

Nous avons repéré, dans la communication, des moments favorables au développement de l'interprétation. Nous avons aussi évoqué ce qui la nécessite, la justifie et en marque les limites. Reprenons :

Deux exemples :

Un texte est traduit dans une autre langue. Sa traduction ne va pas sans interprétation : il faut trouver l'équivalent en vocabulaire, le rendre compatible avec une grammaire différente, en restant aussi proche que possible de la pensée de l'auteur. Incertitudes. Pensons aux multiples traductions de la Bible au cours des siècles, supposant des différences d'interprétation plus ou moins importantes. Les exécution d'une partition musicale varient selon la précision de sa formulation par l'auteur, la personnalité de l'exécutant, la composition et la direction de l'orchestre, les goûts du moment, et bien d'autres facteurs. D'ailleurs, dans ce domaine, on parle couramment *d'interprétation*.

Dans les deux cas, l'acceptabilité des réalisations se situe entre une traduction ou une interprétation aussi proche que possible de la pensée de l'auteur jusqu'à des adaptations qui en trahissent ou dénaturent la substance.. Nous entrons alors dans le « à propos de » ou bien dans un système ou l'essence du texte ou du morceau se trouvent fondus dans d'autres ensembles, perdant leur identité.

Interprétation et eutonie : l'interprétation, disions- nous, est présente à tous les étages, dans le récit comme dans la pratique. Des livres ont été composés pour dire ce qu'est l'eutonie. Certains approchent autant que faire se peut de ce que Gerda ALEXANDER a élaboré et nous a transmis. Des livres et des articles montrent comment l'eutonie peut nous aider dans des circonstances fort diverses. Autant de repères mémoriaux et de témoignages qu'il est utile de connaître pour ceux qui continuent l'oeuvre de G.A. ou en bénéficient. C'est un moyen de transmission qui décrit. Même s'il relate avec précision, il ne saurait suffire. Son rôle est surtout d'explicitation de la pratique, en interaction avec elle. Dans cette affaire, le sensible est premier.

Comprendre et interpréter un écrit (fût- il excellent) ne constitue pas la même opération et ne donne pas les mêmes résultats selon que le lecteur a – ou n'a pas – pratiqué, n'a pas ressenti les phénomènes inusités résultant de ce dialogue particulier avec son corps.

Tout au moins en français, les termes employés par G.A. pour désigner les divers aspects (compartiments? - moyens ?) de son enseignement appartiennent à un vocabulaire courant. Et pourtant ce qu'ils signifient est singulier. On aurait pu concevoir que des termes nouveaux aient été spécialement créés (comme d'ailleurs *eutonie*) de façon classique à partir de racines grecques ou latines pour nommer les objectifs et les démarches que nous propose G.A. Or les vocables employés (inventaire, toucher, contact ...), s'ils sont communs, désignent des signifiés autres qu'habituels.

Prenons un exemple : l'inventaire.

Constatons la distance qui sépare son usage banal de ce qu'il devient en eutonie. Dans les dictionnaires, il consiste à recenser un ensemble d'objets et à en dresser la liste exhaustive. S'il était pratiqué pareillement en eutonie, il consisterait à rappeler aux élèves qu'ils possèdent une tête, un tronc, des jambes, etc. Ce qui est bien peu original et pourrait être rapproché de ce qu'un collègue professeur d'eutonie caricaturait par cette boutade : « *Quant un prof d'eutonie ne sait pas quoi faire, il fait un inventaire* ». Or nous savons bien que cette opération apparemment si simple de l'inventaire comporte des modalités guidant l'élève vers le sensible, l'accueil et l'acceptation des perceptions. La liste des parties du corps est la même pour tous. Ce qui est éprouvé par chacun ne l'est pas.

Ainsi le terme *inventaire* demande à être interprété différemment selon qu'il désigne l'état des lieux d'un magasin en fin de saison et ce qui est recherché en eutonie. Dans les deux cas, il part d'un constat, mais suit un processus différent. Dans le premier cas, c'est une description d'un existant, d'un stock dans lequel chaque élément est défini, nommé et n'évolue pas. Il n'a pas de rapports avec ses voisins, sinon de proximité et éventuellement esthétiques. On pourra faire deux inventaires successifs du même ensemble : ils seront identiques. Faits par 2 personnes ayant reçu les mêmes directives, ils le seront aussi. Stabilité. Dans le second cas, c'est différent. Le meneur de jeu demande de porter, par exemple, son attention sur un pied selon quelques modalités particulières. Une forme d'attention est sollicitée. Focalisée, elle est *aiguillée vers* et dans le même temps, *attentive à recevoir et accueillir*. Sa mise en jeu et sa capacité à en accepter les résultats dépend de chaque individu, de son histoire personnelle, de son état du moment.

René BERTRAND

14/03/2019

(à suivre)

Neutralité – Disponibilité – Interprétation (4)

Nous avons évoqué précédemment ce processus général et habituel de l'interprétation, constamment présent en eutonie. Nous allons continuer en examinant quelques-uns des lieux et des moments où ce concept nous aide à rendre compte d'un aspect important de ce qui a lieu.

Restons pour l'instant dans le secteur de *l'inventaire* et dans la situation classique du professeur dirigeant un cours collectif d'eutonie en un lieu approprié. A nouveau, notre schéma simple et de large emploi *locuteur – message – interlocuteur* nous rendra service.

Le professeur : c'est un individu, avec ses particularités. Il possède, à des degrés variables, compétence et expérience. Ce jour- là, il est dans un certain état – noyau relativement stable, périphérie variable. Au cours des séances précédentes, il a perçu et *interprété*, chez les participants, des indices comportementaux et langagiers à partir desquels s'est formée une image des participants et du groupe reflétant des besoins, des aspirations, ce qui peut être accepté ou non. Cette image n'est pas uniquement – loin de là – le fruit d'une opération purement intellectuelle. En témoigne indirectement la difficulté d'une « mise en mots ». Le recueil des indices et leur réunion dans une globalité n'ont pas été effectués par une machine mais par un humain, avec ce que cela comporte de perception, de ressenti, de référentiel particulier. L'aspect logique de l'opération intellectuelle existe, mais le non- conscient est important.

Cette appréciation par le professeur est à la source d'une *intuition* qui alimente en partie son projet. La *disposition* des élèves et leurs attentes sont conditionnées par la confiance qui s'est instaurée auparavant.

Le message : l'attitude du professeur, le passé commun, l'état de chaque élève à ce moment déterminent en bonne part le message qui va être émis par l'animateur en direction du groupe. Des consignes sont formulées, entrant dans le cadre de ce que nous appelons *l'inventaire*. Le message oral va du producteur (le professeur) vers les élèves. Sens unique. Si l'on s'en tenait à la forme verbale et au sens littéral, ce pourrait être le cas. Ce serait effectivement le cas si l'objectif était de communiquer un savoir sous une forme appropriée facilitant son assimilation. [On pourrait faire un parallèle en rappelant que des animaux nourrissent leur progéniture avec des aliments prédigérés]. Or l'objectif de la démarche eutonistique n'est pas principalement de communiquer un savoir ni de donner un ordre précis pour exécution.

C'est d'employer les moyens à notre disposition pour proposer aux participants une orientation de leur attention propre à aller vers le corps par d'autres chemins et

prendre conscience de ce qui advient en cette occurrence. Autrement dit, on demande à chacun de partir à la découverte de ce qui existe, de ce qu'il connaît d'une certaine façon, en utilisant des modes d'investigation qu'il possède mais dont la vie courante n'incite pas à se servir.

La consigne demandant de porter l'attention sur le pied comporte bien des variantes, en fonction de ce qui est recherché et de l'état de la troupe. Ainsi elle peut être très générale : « *Votre pied droit* ». Sans plus. A d'autres moments, elle sera complétée par des sous- consignes désignant une partie du pied : peau, volume Chaque situation est différente, par ce qui est demandé comme par ce que chacun va recueillir, accepter, interpréter. A propos des consignes données, , plus ou moins précises, plus ou moins localisées, on pourrait parler d'une certaine *neutralité*, en ce sens que ni leur texte, ni la forme suivant laquelle elles sont exprimées ne suggèrent le résultat de la quête proposée.

Les élèves : le terme évoque le milieu scolaire. Ce n'est pas faux dans la mesure où les personnes constituant le groupe dont nous parlons acceptent – ou recherchent – d'être dirigés disons simplement par quelqu'un vers quelque chose, ce qui ressemble assez à l'enseignement, à la formation continue, à certains stages Pour des raisons diverses, ils sont venus et continuent à venir. Ils sont donc *en disposition* pour entendre les consignes, les *interpréter* et se diriger dans le sens indiqué.

Idéalement – ou par commodité – on peut les imaginer *neutres* (n'ayant pas d'idée préconçue) et, dans cet état, à accueillir n'importe quelle sensation et la laisser devenir perception (consciente). Cette hypothèse, même peu vraisemblable, est intéressante. A partir de cette *neutralité* postulée (sorte de point zéro), on peut constater (imaginer) le décalage avec la réalité – humaine. Pensons seulement au passé de chaque personne, à l'image qu'elle a de son corps, à ses possibilités d'ouverture, à ses systèmes de défense ... ainsi qu'à la pluralité des cas.

Pendant la séance à laquelle nous nous référons, l'*interprétation* est active.

Interprétation de la consigne – ou au moins essai d' - : qu'est ce qu'il faut chercher ?

Essai de référence à un savoir : l'anatomie de mon pied ... *Interprétation* des perceptions avec des *pourquoi* ? Des *c'est comme*. Comme c'est bizarre !

Bien entendu, dans cette situation, l'état d'esprit du pratiquant n'est pas le même selon qu'il est en période de découverte ou qu'il suit le cours depuis plusieurs années. Après une longue pratique, il se produit encore des phénomènes inattendus, mais qui ne provoquent pas la même surprise et n'engendrent pas les mêmes réactions que chez le débutant.

Remarquons que l'interprétation répond alors à plusieurs intentions ou besoins. Désir de donner une explication à quelque chose d'inusité qui apparaît à propos d'une forme particulière de dialogue avec son corps. Besoin de se rassurer en ramenant ce fait nouveau à du connu.

Il est difficile d'admettre que quelque chose nous concernant, éprouvée comme

touchant à notre intime se produit, nous donnant l'impression (jugée désagréable) de ne pas maîtriser (quel vilain mot !) l'événement.

Passons de cette situation individuelle à celle d'un groupe.

Dans une salle un professeur et 8 élèves. De par son activité et sa composition, ce groupe présente des modalités de fonctionnement analogues à d'autres structures du même type mais aussi certaines qui lui sont propres. C'est un exemple entre autres. En faisant appel à votre expérience personnelle, vous pourrez vous en rappeler ou imaginer bien d'autres.

Précisons ce qui nous sert de référence : un professeur d'eutonnie et 8 élèves se réunissent chaque semaine dans cette salle depuis 3 mois. Centrons notre attention sur le moment de communication parolière qui suit une séquence mettant ou non en jeu la motricité. Cette forme de communication a son rôle et sa fonction. Cependant, elle n'est pas toujours la plus importante. L'expressivité du corps, les modalités des comportements, le ton de la voix comptent souvent davantage que le sens littéral du langage verbal.

Pour vous aider à réfléchir sur ce moment que vous connaissez bien, je vous recommande un petit exercice. Si vous le considérez comme un jeu, ce sera encore mieux :

Dessinez un petit carré ou un rectangle pour figurer le professeur.

Délimitez son cône de vision et placez à l'intérieur autant de points que d'élèves.

Joignez par un trait chaque point au carré et les points entre eux. Ce seront autant de canaux de communication fonctionnant soit à sens unique, soit dans les deux sens et de façon plus ou moins importante selon l'instant.

Si ce schéma vous paraît insuffisant pour rendre compte de l'ensemble des échanges, n'hésitez pas à tracer d'autres lignes, droites, courbes, avec des embranchements

Dans un second temps, vous pouvez reprendre le schéma : locuteur – message – interlocuteur en examinant l'intention du locuteur, sa traduction dans le message, les interprétations des interlocuteurs. Vous pouvez aussi essayer de faire circuler en boucle.

A vos crayons !

René

(à suivre)

01 04 2018

Neutralité – Disponibilité – Interprétation. (5)

Les quatre premiers chapitres se sont référés à une situation classique : dans une salle, un professeur d'eutonie dirige le travail d'un groupe d'élèves. Il est question d'inventaire, où l'attention est portée sur une ou des régions corporelles. Dans cette configuration particulière, il est facile de repérer ce qui fait l'originalité et la valeur de l'eutonie, mais aussi limite sa diffusion dans notre société actuelle (je pense plus particulièrement à la société française).

Que proposons- nous avec *l'inventaire* ? Porter l'attention sur le corps ou sur une partie du corps, processus apparemment banal puisque l'objet de cette attention ne saurait être considéré comme inconnu.

Une image nous aidera à mieux comprendre. Sur une table, un cheveu. Une personne qui « fait le ménage » pense le jeter à la poubelle. Survient un policier effectuant une perquisition en ces lieux. Il prend le cheveu, le met dans un sachet et le porte à un laboratoire qui l'examine avec les moyens dont il dispose. Les renseignements ainsi obtenus seront peut- être de quelque utilité pour l'enquête.

Deux regards différents, deux façons d'envisager une même réalité. Les exemples abondent. Ainsi Gerda ALEXANDER nous propose d'autres façons de *dialoguer* avec notre corps. L'inventaire en est un exemple que l'on pourrait presque qualifier de *pur*, avec une attention dirigée vers le corps, sans objectif particulier, en quelque sorte neutre et disponible vis- à- vis de ce qu'elle va trouver et influencer. La présentation que j'en fais est idéale, Les conditionnements et les habitudes de chacun ne laissent pas aussi facilement le champ libre. D'ailleurs, si cela se produisait brusquement, des désagréments seraient à craindre. Nous sommes dans un secteur mouvant et délicat où se produisent à chaque moment de nouveaux équilibres, pour chaque personne.

Récemment, nous avons reçu des écrits de Marie- Claire GUINAND (**Ebauche. Aspects de l'eutonie**) et de Jean- Michel COUTERET (**Ce qui restreint la popularité de l'eutonie**). Sur deux registres différents, ils rejoignent la problématique que je viens d'évoquer. Savoir des attitudes préconisées, des directions indiquées plutôt que des exercices codifiés Cela avec le souci de ce qui peut intéresser des gens dans leur milieu social, à un certain moment. Il faudra donc concevoir, choisir ou adopter des situations convenant au public concerné et aux objectifs poursuivis, sans oublier ou affadir l'essence de ce que G.A. nous a fait découvrir. C'est d'ailleurs une nécessité si on veut s'assurer un revenu convenable en tant que professeur d'eutonie. On pourrait ajouter, parodiant CLAUSEWITZ :
« *L'eutonie est un art simple et tout d'exécution* ».

Dans les chapitres précédents, la référence, disions- nous, c'était la situation classique d'un professeur d'eutonie dirigeant le travail d'un groupe d'élèves, dans une salle. Passons maintenant à une relation individualisée. Au préalable, il me paraît nécessaire de préciser une terminologie : pédagogie, thérapie, aide ...

Gerda ALEXANDER nommait *pédagogie* le premier cycle de formation de ses élèves, futurs professeurs d'eutonie ; le second cycle, c'était la *thérapie*. Autrement dit, enseignement général pour le premier, approfondissement et réduction du champ pour le second. Là encore, des termes *pédagogie* et *thérapie*, fortement connotés et socialement différenciés sont employés dans des sens et dans un rapport qui ne leur sont pas habituels. Si on se reporte à l'objectif et au contenu de ces deux cycles, on a une première partie générale, préparant plutôt au travail avec un groupe et une seconde, affinée et spécialisée, davantage dirigée vers un travail individuel auprès de personnes en difficulté pour lesquelles on va chercher à enclencher un processus d'amélioration ou de guérison. Un des inconvénients de ces dénominations, c'est que le rétrécissement du champ d'intervention marqué au second cycle (la thérapie) risque de faire oublier d'autres secteurs où la démarche eutonistique a sa place, d'ailleurs envisagée par G.A. elle-même (danse, musique, sport ...) (1)

Avec Jean DELABBE, nous avons eu beaucoup de discussions sur ce sujet. Au départ, les différences de point de vue étaient importantes. Par la suite, deux idées se sont dégagées : l'eutonie est une démarche plutôt qu'une Méthode constituée (c'était d'ailleurs ce que disait G.A.), ce qui implique une unité, quel que soit l'objectif. D'autre part, pédagogie et thérapie ne paraissent pas adéquats pour la dénomination des deux cycles de formation, l'expérience montrant que cette démarche (j'insiste) est bien plus généralisable, convenant à la poursuite d'objectifs divers dans des contextes différents. D'un commun accord, nous avons pensé que « aide » était le terme le plus à même de transcender les catégories et de laisser ouvert l'éventail des lieux et des milieux où le porteur d'eutonie a vocation d'intervenir.

J'avais l'intention, dans cet écrit, de parler de la relation qui s'établit lorsque le professeur d'eutonie apporte son aide à une seule personne et je pensais faire référence à des situations dans lesquelles j'avais été personnellement impliqué. Entre temps, nous avons reçu l'article de Marie- Claire (**Ebauche. Aspects de l'eutonie**) et il m'a paru plus judicieux d'ancrer mon propos dans ces descriptions et réflexions d'une autre personne. Si je trahis la pensée de Marie- Claire, je m'en excuse à l'avance et je souhaite, dans ce cas, que mes errements ouvrent un débat intéressant.

- (1) En fait, G.A. était intéressée par l'usage que l'on pouvait faire de la démarche eutonistique dans des secteurs qui ne lui étaient pas familiers. Certains d'entre nous l'ont montré. Je citerai un exemple personnel : fin 1967 et début 1968, sont parus dans la revue « Education Physique et sport » trois articles intitulés « Relaxation, eutonie , éducation physique ». Je les avais écrits avec l'autorisation de l'inspection pédagogique et bien entendu, de G.A. Ils étaient centrés sur l'initiation à l'athlétisme et ils suscitèrent de l'intérêt. Peu de temps après, je fus invité par l'ami André SCHMITT (Léo) au centre CEMEA de Vaugrigneuse pour présenter mon travail (pratique) à des professeurs de l'Ecole normale supérieure d'éducation physique et sportive, en présence de G.A.

Dès l'introduction, Marie- Claire pose un problème que nous connaissons bien : *Il est très difficile – écrit - elle, voire impossible de donner une juste idée de l'eutonie en en décrivant la pratique, tant elle est affaire de vécu, de sensibilité personnelle, loin du registre de la parole, des concepts et des constructions mentales.*

C'est effectivement une difficulté à laquelle beaucoup d'entre nous se sont heurtés (1). Mais difficulté ne signifie pas nécessairement impossibilité.

Certes, en eutonie, l'affaire est délicate. Nous savons bien qu'il n'y a pas de modèle universel pour décrire. D'autre part, le fait que le sensible éprouvé - par chacun – soit consubstantiel au processus eutonistique ne facilite pas l'entreprise.

Blagounette : après un concours, il y eut un bizutage de la promotion ainsi constituée. Les pignoufs devaient s'acquitter de tâches particulièrement farfelues.

L'un d'eux tira cette question : « épreuve de dessin : illustrer ce vers de Racine : *Iphigénie étendue sans forme et sans couleur.* »

En eutonie, même si la possibilité est tout de même un peu plus élevée, il n'en reste pas moins que proposer, en dehors de la pratique, une idée de la démarche eutonistique n'est pas simple. G.A. a donné une définition de l'eutonie qui nous parle, à nous. Mais la généralité d'objectif et de référence fait qu'on ne distinguerait plus – actuellement – l'eutonie d'autres méthodes et ne saurait orienter un choix chez nos contemporains.

D'autre part, l'habitude d'employer, pour décrire, le vocabulaire de la géométrie et de la mécanique, aboutit à une image *extérieure* de la situation. Mais pas à l'aspect essentiel : ce qu'éprouve et vit le sujet. Nous en avons des exemples dans l'illustration des textes concernant l'eutonie. Le tapis, les sacs de sable, les balles de tennis et les bâtonnets, souvent une personne ou un groupe ont leur utilité mais n'expriment rien de ce qui fait la singularité de l'eutonie.

A plusieurs reprises, j'ai écrit des articles qu'il fallait illustrer. Pour l'un d'eux, j'ai choisi les « positions de contrôle » parce qu'elles faisaient partie des critères d'évaluation que nous proposait G.A. et aussi parce qu'elles étaient faciles à photographier. Il fallait que le sujet paraisse à l'aise. J'ai demandé à ma fille, qui pratiquait la gymnastique au Lycée, de servir de modèle. Elle prit aisément toutes les positions, ce qui l'amusa. Esthétiquement, c'était pas mal. Etant donné mes sentiments mitigés vis- à- vis des positions de contrôle, je ne saurais affirmer que c'était parfaitement honnête de ma part. De la position, passons au mouvement.

Généralement, il est défini comme économique, adapté à sa finalité, harmonieux, etc. , ce qui est évidemment souhaitable mais ne dit rien sur la façon dont il a été obtenu.

Dans le ski, la danse et les métiers artisanaux, on voit chaque jour des gestes répondant à cette définition, mais obtenus par des moyens bien différents. Ainsi, la question, pour nous, n'est pas de définir le produit fini, mais de montrer comment un porteur d'eutonie peut contribuer à sa réalisation.

(1) – Vous pouvez vous reporter à « [Plaidoyer pour la description](#) » (10 Avril 2008) que vous trouverez dans les écrits libres du site de l'Institut d'eutonie.

René BERTRAND

(à suivre)

18 04 2019

Neutralité – Disponibilité – Interprétation (6)

A propos de

Aspects de l'eutonie (Marie- Claire GUINAND)

Finissant de lire **Aspects de l'eutonie** », je prenais mon stylo avec l'intention de commenter ce texte qui nous concerne tous. Après trois phrases, je me suis aperçu que je paraphrasais ce qu'a écrit Marie- Claire, avec comme effet d'en brouiller la lecture, laquelle mérite que chacun soit disponible pour en saisir le sens et l'interpréter à sa façon. Aussi, refrénant cette juvénile (?!) et intempestive ardeur, je préfère formuler quelques réflexions *disparates*, qui me sont venues en cours de lecture. Qu'elles soient ou non en rapport direct avec ce qu'écrit Marie- Claire, ce n'est pas l'affaire . Elles sont advenues (à moi). Il en adviendra d'autres (à vous)

Remarque générale : Marie- Claire a *décrit*. Il y a un *constat*. Il serait plus juste de dire qu'elle apporte un *témoignage* et *fait récit*. Le terme récit convient dans la mesure où nous n'avons pas une simple liste de situations , mais des éléments liés et articulés, un dialogue vivant – y compris les silences. Le tout dans une ambiance confiante permettant un ajustement constant. En bref, la tonalité des quatre scènes donne l'impression de souplesse du *ça se fait*, le professeur apparaissant comme déclencheur et régulateur.

Le cadre (page 8, ligne 3). Un tapis, un fauteuil, quelques tabourets, dans une pièce qui n'a rien de spécial. Si le petit matériel habituel (balles de tennis, bâtonnets) existe, il n'est pas mentionné et, en tout cas, pas employé dans les situations relatées. Lieu et matériel ont leur importance. Ils font partie des circonstances favorisantes, mais ce n'est pas l'essentiel.

Sous- titres : *Douleurs fluctuantes – Un jour d'angoisse - Scoliose – Une expérience personnelle* Chacun d'eux joue son rôle : orienter le lecteur vers l'idée centrale du chapitre, donner le contenu – ou l'objectif – en un ou quelques mots. En même temps, les trois premiers paraissent rattachables au domaine des soins. Le développement qui suit nous fait connaître, en ces circonstances, l'influence particulière de l'eutonie.

Regroupements, classements

Regrouper des objets, des activités, du vivant..... est commun et souvent nécessaire. Les caisses enregistreuses des magasins comportent des groupements (fruits, légumes, produits d'entretien). Il en va de même pour les classifications scientifiques.

L'églantier et le pommier appartiennent à la même famille des rosacées, en raison de certains caractères floraux identiques. Mais leur morphologie et leur fructification sont bien différentes. Ainsi une classification s'effectue en fonction de quelques caractères choisis (lesquels ? par qui ?).

L'eutonie est essentiellement une démarche. Elle a un noyau qui lui est propre et la caractérise, des facettes qui varient selon l'environnement et ceux qui la portent.

Quand une classification l'accueille, c'est en fonction de certaines de ses caractéristiques (existantes ou imaginées – ou parce qu'il faut bien la mettre quelque part). Si on prenait d'autres aspects en considération, son entrée dans des ensembles différents serait également justifiée. Exemples :

- En nous rangeant sous la bannière du développement personnel, le champ est si vaste et si peu défini que toutes nos facettes peuvent être prises en compte. Nous nous trouvons dans une compagnie aussi nombreuse que disparate. L'alimentation nous fait remarquer qu'elle est plus indispensable que nous, l'enseignement revendique une large place, la famille est bien là, etc. Cette appartenance à un groupe aussi divers où chacun poursuit, selon ses possibilités, un objectif humain aux multiples aspects nous oblige peu. Elle nous laisse libres mais nécessite de notre part une définition de ce que nous sommes et de ce dont nous sommes capables.

- L'étiquette gymnastique douce est davantage limitative, bien qu'encore peu contraignante. Elle donne l'idée de la non- agressivité de nos pratiques avec, sous-jacente, la notion de bien- être.

– L'entrée en thérapie (sans autre précision) est plus délicate.

Rappelons que l'enseignement de Gerda ALEXANDER distinguait deux cycles pour la préparation des futurs professeurs d'eutonie. Le premier, général, se nommait *pédagogie*. Le second, plus spécialisé, c'était la *thérapie*. Si on imagine deux périodes bien caractérisées et délimitées, on pourrait dire qu'au cours des études, le champ s'orientait et se rétrécissait. En fait, ce n'était pas aussi tranché. Ce qui était fondamental irriguait les deux cycles, même si certains contenus d'enseignement confirmaient l'intention et donnaient des moyens de soigner. Remarquons que ces dénominations datent de plus d'un demi- siècle. Le terme de *thérapie*, employé seul, sans précision de destination, pouvait alors prêter à discussion et à questionnement, voire susciter des difficultés d'ordre déontologique. La liste des activités qui, actuellement, sont susceptibles de l'ajouter comme suffixe à leur titre nous donne une idée du sens de l'évolution.

Ajoutons que cet enseignement de G.A., chacun l'a reçu d'une façon particulière, en fonction de sa personnalité. D'autre part, le contenu de cet enseignement n'a pas été fixé le jour où on l'a nommé. G.A. en a fait constamment évoluer sinon le sens profond du moins la forme. Cette forme elle- même a pris beaucoup d'aspects en raison des milieux, des besoins et des désirs décelés comme des conditions de travail de ses élèves et de leurs successeurs.

Marie- Claire nous donne des exemples actuels d'aides apportées à des personnes (trois cas différents) et témoigne d'une aventure personnelle. Dans ses trois interventions, les échanges sont sensibles. Ce sont des dialogues verbaux entre les deux personnes en présence, des dialogues avec le (les) corps. Il y a ce qui passe par le conscient, ce qui est de l'ordre du non- conscient. Il y a aussi les silences et ce dont personne ne s'aperçoit. C'est un système vivant, modulable et changeant.

Petit détour méthodologique. Certes, c'est ancien. Mais il n'en reste pas moins que la maïeutique socratique, par le *schéma pédagogique* qu'elle nous propose, constitue une aide pour exprimer et comprendre notre démarche eutonistique. Socrate (470 – 399) ne nous a laissé aucun écrit. Un de ses disciples, Platon, nous en a laissé beaucoup, reprenant les moyens employés par le maître pour mettre ses élèves dans des conditions favorables à la quête de la *vérité*.

A partir d'un thème sommairement énoncé, Socrate posait des questions successives, incitant ses disciples à une recherche approfondie. Bien loin du « professeur qui sait » distribuant aux étudiants une nourriture intellectuelle pré- digérée, il se posait comme un homme qui ne savait rien. Ses disciples devaient donc, eux- mêmes, capter les idées (qui, à l'époque, étaient réputées avoir une existence propre) nécessaires pour constituer – ou tout au moins étayer – leurs réponses.

Ces entretiens restent dans le domaine des idées abstraites. A tel point que Socrate, dit-on, dialoguait avec ses élèves débutants en étant séparé d'eux par un drap afin que les présences et les expressivités corporelles ne viennent pas troubler ces jeux de l'esprit.

La *maïeutique* socratique, si on la considère uniquement pour ce qu'elle recherche (la vérité) et ce qu'elle met en jeu (les idées) est intéressante en elle- même mais ne nous aide guère – au moins directement – pour notre réflexion concernant l'eutonie. Par contre, le « schéma pédagogique » qui sous- tend sa mise en action nous est utile. Socrate disant « ne rien savoir », circonscrit les attentes, signifiant ainsi : *les réponses aux questions viendront de vous, non de moi.*

Interprétations :

Socrate incitait ses disciples à s'interroger à partir de thèmes auxquels on s'intéressait à l'époque : le vrai, le bon, le beau, le juste.

Le professeur d'eutonie demande à ses élèves (à ses disciples ?) de diriger leur attention de façon à nouer avec leur corps (ou d'autres corps) des formes inusitées de relation. Il les met aussi en situation de développer des actions selon des modalités utilisant judicieusement ce qui est le plus fondamental (et économique) en matière fonctionnelle.

Neutralité, disponibilité, interprétation sont autant de notions à partir desquelles on peut apprécier l'attitude du professeur. A condition de ne pas les considérer comme absolues (pures?). Elles peuvent l'être à certains moments . La plupart du temps, ce sont des attitudes, spontanées ou recherchées dont on se rapproche.

,

Neutralité – Disponibilité – Interprétation (7)

Questionnements

Dans ma dernière livraison, j'ai évoqué la *maïeutique* socratique. Cette façon originale de questionner ses disciples avait pour but de les mettre en situation et en disposition pour capter des idées qui allaient servir leur réflexion à propos du vrai, du bon, du beau et autres thèmes flottant dans l'air du temps à ce moment. J'insiste sur le fait que tout se passe (ou on s'y efforce) sur le plan des idées.

Certes, l'eutonie opère en milieu charnel, mais si je vous parle de ce modèle (de ce schéma si vous préférez), c'est parce qu'il m'a aidé à mieux comprendre et développer notre démarche eutonistique.

Au départ, Socrate pose qu'il ne sait rien. Rappelons que nous sommes en Grèce, au 5^e siècle avant notre ère.

A la même époque, bien loin de là, en Chine quelque chose de semblable a lieu.

Un sinologue, François Jullien, nous le raconte et l'étudie dans plusieurs ouvrages.

L'un d'eux porte le titre (légèrement accrocheur) : « Un sage est sans idée ».

Dès le début de l'ouvrage, F.J précise :

p. 13 : « *Sans idée signifie que le sage n'est en possession d'aucune, prisonnier d'aucune ...il n'en met en avant aucune* »

p. 14 : « *Il sait qu'en ayant une idée, on a déjà pris, ne serait-ce que temporairement, un certain parti sur la réalité on a commencé à plisser la pensée dans un certain sens* »

J'ajouterai une anecdote : vers le milieu du siècle dernier, Edouard Herriot, homme de grande culture, présidait l'Assemblée Nationale. Un journaliste lui pose cette question : « *Qu'est-ce que la culture ?* » Comme c'était au moins la centième fois qu'on l'interrogeait sur ce sujet, sans doute légèrement agacé, il eut cette réponse : « *C'est ce qui reste quand on a tout oublié* ».

Professeur d'eutonie : pour rendre compréhensible ce qui va suivre, examinons certains points concernant l'eutonie dans notre société. Etre professeur d'eutonie, c'est être titulaire d'un diplôme attestant une compétence reconnue par un organisme habilité. Le (la) titulaire peut, ainsi nanti (e) exercer de façon légale (réglementaire) car présentant les garanties exigées pour la protection des individus ou des groupes qui lui sont confiés. Cela dit, si le diplôme est attribué le jour J, il est difficile de soutenir que la compétence apparaît soudain à J+1 et n'existait pas à J-1.

Etre professeur d'eutonie, c'est posséder des connaissances et des savoir-faire reconnus. Mais l'eutonie n'est pas un objet (un bijou?) que l'on peut transmettre d'un possesseur à un autre. A des titres divers, pendant des durées plus ou moins longues, des individus ont été en contact avec (contaminés par ?) l'eutonie.

Ils en ont assimilé les principes et se trouvent, de façon variable, porteurs d'eutonie (eutonophores). Si j'emploie ce terme d'eutonophore, ce n'est pas pour donner l'illusion que je jongle aisément avec les racines grecques, mais pour désigner l'ensemble des personnes (professeurs, élèves et autres) qui ont été en rapport avec l'eutonie et qui ont été marqués par elle. A des degrés divers, ils sont porteurs d'eutonie. Ce qui suit s'adresse donc aux professeurs d'eutonie, mais pas seulement.

Eutonie. Modèles , concepts et pratique :

Imaginons un immeuble de 80 logements. En façade, 80 rectangles accolés, tous aménagés de la même façon. Mais derrière leur aspect identique et leur ensemble monotone, la diversité de la vie. De même, derrière la façade des mots, nos sensibilités. Certaines, à certains moments, trouvent à s'exprimer par le truchement des mots. D'autres ne trouvent pas de canaux langagiers adéquats. D'autres encore acceptent de subir des distorsion par rapport à ce qui est éprouvé ou bien entrent dans le jeu des échanges conventionnels. Je n'irai pas plus loin aujourd'hui dans cette analyse qui pourrait être longue et complexe.

Il y a bien longtemps, un concours de circonstances a fait que j'ai suivi un des premiers stages que Gerda ALEXANDER dirigeait en France. Je ne suis pas sûr qu'elle ait disposé à l'époque de beaucoup plus d'une centaine de mots de notre langue. Et cependant, à la fin de la rencontre, beaucoup d'entre nous souhaitaient continuer.

Si on se réfère à ce qui précède, le professeur d'eutonie posséderait un vocabulaire restreint, serait sans idée, aurait tout oublié et ne saurait que questionner.

De quoi se demander si le René il est pas devenu un brin zinzin.

Et pourtant ...

Sur ce terrain si bien débroussaillé, voyons comment neutralité, disponibilité, interprétation et quelques autres termes vont profiter de l'espace libre . Selon les circonstances et les intentions, ils pourront présenter l'éventail de leurs significations en tant que termes de vocabulaire, notions, concepts , etc

Commençons par **neutre** :

La chimie étudie et dit ce qu'est le principe de neutralité, avec le pH. (potentiel hydrogène) d'une substance. Les équations mathématiques employées pour rendre compte de son état et de ses variations sont des échelles logarithmiques pour lesquelles il vous est loisible de vous passionner.

En usage courant, une solution dont le pH est égal à 7 est dite neutre. Plus de 7, elle est basique, moins de 7, elle est acide. Cette mesure du pH a une utilité pratique dans de nombreux domaines. Pour le vivant, c'est une indication de premier ordre : sur un terrain basique, certaines plantes seront à l'aise, d'autres le seront sur un terrain acide.

Cet énoncé sommaire doit être nuancé, en fonction du degré d'acidité ou de basicité d'un terrain, de la capacité d'adaptation des plantes et de l'ensemble des autres facteurs déterminant leur existence et leur croissance.

Partir de cette notion scientifique (mesurable et reproductible) de *neutre* nous intéresse directement. Elle fournit à notre réflexion un point de départ défini et délimité. Cependant il faut considérer qu'il s'agit d'une abstraction utile pour notre raisonnement mais bien particulière en ce sens qu'un seul phénomène est pris en compte et que l'étude (au moins dans la forme où je la cite) porte uniquement sur ses propres variations, ce qui est rare dans la nature, dans le vivant et, corollaire, dans l'humain.

Ainsi, si l'on considère la végétation spontanée couvrant un terrain à pH neutre, un autre basique et un troisième acide, les combinaisons entre les plantes qui s'accommodent des trois milieux ou d'un seul, bien typé, sont nombreuses. Encore faudrait-il pouvoir considérer cette caractéristique du sol comme seul déterminant, en écartant tous les autres paramètres susceptibles d'influencer la vie des plantes, et qui sont nombreux et importants.

Le développement qui précède était destiné à montrer comment un concept apparemment simple (la neutralité) ne saurait être considéré comme *allant de soi* dans la réalité de la vie et de la communication. Lorsqu'on dit qu'à un moment quelqu'un est (devrait être) neutre, reste neutre ou devient neutre, l'énoncé de la situation est simple, la réalité beaucoup moins. Nous en donnerons une idée grâce au système rudimentaire mais utile auquel j'ai volontiers recours (locuteur – message – interlocuteur). A-dmettons que le locuteur soit le professeur, le message ses paroles et son expressivité corporelle, l'interlocuteur l'élève ou le groupe qui reçoivent et interprètent le message. L'un des trois termes de la suite saurait-il être *neutre* sans influencer les deux autres ? Sa neutralité est-elle indépendante de la présence des deux autres ? Ce qui amène la question : la neutralité existe-t-elle *en soi* ou bien est-elle relative, en fonction du moment, des circonstances et de l'objectif ?

D'autre part, notre trilogie fonctionne dans les deux sens. Les interlocuteurs reçoivent des messages, mais eux-mêmes en envoient. D'ailleurs la situation type la plus souvent évoquée est celle où les élèves, après une séance de travail, témoignent de ce qu'ils ont éprouvé et que l'accueil par le professeur est le même pour tous.

En eutonie, la notion de neutralité est intéressante. C'est une sorte de « point zéro » à partir duquel peuvent se développer nos idées et nos actions. Région idéale où ce qui nous fait et nous conditionne serait si bien suspendu que tout serait possible. Mais cette neutralité, est-ce une attitude volontaire ? Ou bien ce qui advient spontanément ? Dans quel contexte, à quelles conditions, sous quelles formes ? Cogitons, cogitons

Neutralité – Disponibilité – Interprétation (8)

Dans cette suite de réflexions (fort libres), j'ai examiné quelques aspects de la notion de neutralité en eutonie. Aujourd'hui, je souhaite mettre l'accent sur les façons dont elle est susceptible d'être éprouvée et interprétée.

Il est en effet difficile d'imaginer que cet état (ou cette attitude, voire même cette affectation) de neutralité se constitue en une seule forme, standardisée et stabilisée, induisant le même ressenti chez tous ceux qui, volontairement ou non, sont en situation de la constater ou de l'éprouver.

Pour amorcer le problème, prenons un exemple hors de l'eutonie : au 17^e siècle, la fille de Madame de Sévigné, qui n'était pas encore « de Grignan » se vit ainsi présentée par un poète de l'époque :

*« Sévigné, de qui les charmes aux muses servent de modèle
Et qui êtes toute belle
A votre indifférence près. »*

Indifférence.

Ainsi une jeune femme de grande beauté est présentée comme « indifférente ».

A- t- elle ignoré les avances du poète ? Ne répond- elle à aucune sollicitation ?

Plus probablement, elle donne l'impression de ne pas s'y intéresser. L'impression.

Sous cette carapace d'indifférence apparente, que se passe- t- il ? Est- ce qu'elle reste neutre, bien que consciente des sentiments qu'on lui porte mais n'en donnant aucun signe ou bien tout simplement parce qu'ils ne trouvent pas d'écho en elle- même ?

Neutralité ou indifférence ? Neutralité et indifférence ? Sa beauté attire les regards et, sans doute, des désirs. Pourquoi, au moins en apparence, reste- t- elle insensible ?

Peut- être effectivement par indifférence. Ou bien parce que tout en désirant montrer qu'elle a reçu les messages, les conventions sociales, voire quelque passion cachée font qu'elle s'efforce de ne pas paraître touchée par les attentions qu'on lui porte. Non- réponse spontanée ou effort pour cacher toute réaction ?

Les questions qui précèdent concernent une personne particulière mais peuvent être posées à propos de notre vie quotidienne. Les eutonistes n'en sont pas exclus.

Exemple banal : Il est midi moins le quart. Vers onze heures et demie, les élèves ont été regroupés pour, selon le terme consacré, *échanger*. Ils parlent, faisant état de leur ressenti, abondamment ou chichement exprimé, avec des incidentes, des explications, etc. L'ordinaire (important). A ce moment, le professeur est envahi par cette pensée : « A midi, je dois déjeuner avec X » Il n'ajoute pas « Pourvu que ça s'arrête ». Ce ne serait pas correct. Les eutonistes sont des humains. L'eutonie peut contribuer à la qualité de leur humanité. Elle n'en modifie pas tous les aspects.

Neutralité et indifférence .

Neutralité : ni – ni. Ni l'un ni l'autre. Refus (ou impossibilité) de prendre parti.

Ainsi, assistant à un débat entre deux personnes, les arguments de l'une comme ceux de l'autre (ou des deux) m'ont paru (ou non) valables. Mais je n'ai pas donné mon sentiment. Les raisons possibles de cette attitude sont variées : ne pas se sentir soi-même capable d'intervenir dans ce débat, penser que ce n'est pas opportun, etc.

Indifférence : je ne me sens pas concerné, je ne suis pas intéressé.

S'agit-il d'un état, d'une disposition momentanée ou d'une attitude pouvant aller jusqu'au mépris ?

Dans chacun de ces deux cas (neutralité et indifférence), qu'est-ce que je ressens ?

Qu'est-ce que je pense ? Qu'est-ce que je souhaite ? Et quelles interprétations de la part de mon entourage ?

Neutralité et disponibilité :

Idéalement, être disponible, ce serait ne pas être engagé, avoir l'esprit libre (non pré-occupé). Autrement dit être dans un état, une disposition – une disponibilité – propre à l'accueil de toute information et à son examen impartial. Concept intéressant mais pour lequel la réalité qu'il appréhende module bien des formes et des degrés.

Neutralité et interprétation :

Commençons par une citation :

« Mais même du point de vue des plus insignifiantes choses de la vie, nous ne sommes pas un tout matériellement constitué, identique pour tout le monde et dont chacun n'a qu'à aller prendre connaissance comme d'un cahier de charges ou d'un testament ; notre personnalité sociale est une création de la pensée des autres.

.....

Nous remplissons l'apparence physique de l'homme que nous voyons de toutes les notions que nous avons sur lui, et dans l'aspect total que nous nous représentons, ces notions ont certainement la plus grande part » (1)

Proust est par excellence l'auteur du ressenti, de la mémoire et de la nuance.

Cet écrivain réputé prolixe attire pourtant en peu de phrases notre attention sur un aspect de ce qui détermine l'appréciation d'un individu par la société ou par le groupe plus restreint de ses proches.

(1) - PROUST (Marcel) – Du côté de chez Swann – Gallimard (Folio classique) - 1988 – p.69.

Selon les milieux et les gens, le professeur d'eutonie génère de multiples images. Prenons la plus simple et la plus stable car attachée à un statut et non à un individu. On pourrait la dire abstraite et en bonne part déshumanisée. Par exemple, pour une administration, c'est, sur une liste, le nom d'un individu ayant obtenu une certification délivrée par un organisme habilité, attestant de sa compétence dans un domaine particulier. Sous des appellations diverses, c'est un Certificat d'Aptitude Professionnelle.

Pour l'organisme recruteur – admettons qu'il s'agisse d'enseignants – un poste doit être attribué à chacun de ceux ayant été reçus au concours. Ceux-ci émettent des vœux, on consulte des barèmes et la décision est prise. On n'a pas encore trouvé, à cet échelon, d'autre façon acceptable pour attribuer un poste à chacun : l'administration peut justifier ses choix, la neutralité est respectée. On pourrait ajouter par indifférence (non- différence).

La non- prise en compte de chaque individualité correspond dans ce cas à une nécessité de neutralité. Ce système existe par consensus (non sans discussions préalables dans diverses commissions) entre les instances dirigeantes et les représentants de ceux qui sont – ou seront – concernés. Ce consensus est en accord avec notre système démocratique faisant que tous les citoyens sont égaux (au moins devant la loi).

Images

Si nous revenons au cours collectif d'eutonie, le principe est le même. Il est souhaitable que l'attitude, l'attention du professeur soient identiques envers chacun des membres du groupe. D'ailleurs ce comportement est jugé normal pour les enseignants comme pour les détenteurs de quelque savoir ou pouvoir que ce soit. Ce qui est souvent rappelé dans nos milieux de l'eutonie. Mais maintenant, nous ne sommes plus dans un bureau, avec des obligations réglementaires et une pile de dossiers. Les personnages présents dans le cours collectif sont des êtres charnels avec, pour chacun, des besoins, des désirs, des intentions qui lui sont propres. S'il y a une différence systémique, c'est entre le professeur (ou le meneur de jeu) et les participants. Selon la façon dont on la considère, l'image de chacun d'eux varie. C'est un complexe où entre la manière dont il se considère lui-même, ce que dit l'expressivité de son corps et le sens de ses paroles ainsi que ce que lui renvoie son environnement, modulé par son propre système de perception et son interprétation. Dans tout cela, il y a de la constance et de la mouvance en proportions variables avec, entre les deux, des frontières fluctuantes.

René BERTRAND

12 08 2019

(à suivre)

Neutralité – Disponibilité – Interprétation (9)

Images (suite)

L'image du professeur :

Professeur est un titre dont la signification fluctue en même temps qu'évolue la société. Son statut était celui des enseignants du second degré ou de certains membres de l'enseignement supérieur. Catégories définies. Plus largement, on parlait de professeur à propos de quelqu'un apportant de l'aide dans une formation.

Il reste des secteurs où le titre de professeur correspond à une catégorie particulière : tous ceux qui enseignent à l'Université ne deviennent pas « Professeur des Universités ».

Par ailleurs, le sens de *professeur* s'est élargi, englobant d'autres catégories et correspondant – ou non – à de nouvelles grilles de rémunération. Ainsi l'Instituteur est devenu Professeur des Ecoles et le Moniteur de ski Professeur de ski. Ce jeu entre fonction et titre n'est pas nouveau. Il continue sous d'autres formes. On peut rapprocher ces évolutions d'un phénomène bien connu de nos jours : haut est éprouvé comme valorisant, bas comme péjoratif. Des changements d'appellations départementales en témoignent. Si nommer c'est créer, on a au moins une tentative.

Mais les aspects affectifs, fonctionnels et administratifs ne sauraient épuiser les caractéristiques de l'humain. On s'en aperçoit bien quand on change de professeur.

Pour aider à la compréhension, je propose que l'on parte de l'idée de *Gourou*.

Pas d'affolement à bord : nous sommes dans le domaine de l'interprétation, là où la précision dans l'emploi des mots montre ses limites. Dans notre langue (et dans beaucoup d'autres), la plupart des termes du vocabulaire ont plusieurs sens, parfois bien différents les uns des autres et le recours au contexte est nécessaire pour clarifier la situation.

C'est le cas du terme *gourou*. Il nous vient du sanskrit, langue très ancienne (qui n'avait pas été conçue pour être parlée). Il est passé par la pensée de l'Inde (avec ses évolutions au cours des siècles) et il est arrivé dans notre pays, rencontrant une société et des mentalités encore bien différentes. Parfois les révélant.

A l'origine, il semble que *guru* désignait l'enseignant, le professeur, le maître.

Apparemment sans autre précision ou appréciation

A l'époque où enseignait Gerda ALEXANDER, la « pensée orientale » (la sagesse, disait-on), plus imaginée (rêvée) que connue était fort appréciée et on s'y référait volontiers, mais à travers notre façon française de penser et les modes du moment.

Ainsi, dans l'éventail des définitions approchées du terme *gourou*, le terme *maître* devenait principal, ce maître possédant une connaissance (assez mystérieuse), difficile à définir et à nommer qu'il transmettait sur une longue période, à un disciple.

Ce qui n'était pas faux, mais associé souvent, sous nos longitudes, à des considérations négatives sur le maître dominateur avec une tendance manipulatrice, proche du leader totalitariste. Plus tard, certains avatars du yoga nous donneront une idée de cas où cette appréciation était justifiée.

Qualifier un professeur de *gourou* ouvre une interrogation : est- ce que cela est induit par sa façon de se comporter ou bien est- ce le fruit de l'imaginaire de son entourage ? En la matière, la liste des hypothèses plausibles et de leurs interférences est longue. J'ai connu, pas seulement en eutonie, des personnes qui étaient fort gênées par ce statut qu'on leur accordait alors que leur façon d'agir ne le justifiait en rien. Quelques-unes, le plus souvent sans le dire, en éprouvaient un certain plaisir et jouaient ce personnage.

Si j'ai introduit la notion de gourou, ce n'est pas pour faire de la psycho- sociologie de niveau sous- préfectoral, mais pour attirer l'attention sur les relations entre différents partenaires, les images qui en découlent ou qui les conditionnent.

En nous plaçant du point de vue de l'utilisation et de la transmission de l'eutonie, la question est de savoir si les relations particulières évoquées ci- avant sont utiles ou non, suivant les lieux et les contextes.

J'évoquais cette question avec un ami et nous avons « fait le ménage ». J'entends par là que nous avons laissé le personnage du gourou à son aspect oriental pour revenir à des aspects relationnels habituels dans notre société.

Les relations maître- élève sont une résultante composite de tempéraments, de caractères, de sensibilités, d'images sociales ... (à compléter et développer).

Avec mon ami, nous évoquions le cas du maître (enseignant, politique, chef de gang ...) que l'on dit charismatique. Certes, la personnalité de l'individu en question importe, mais aurait- il eu autant de chances de développer son influence en d'autres lieux et d'autres contextes ?

Examinant le cas des élèves qui sont venus vers lui et ont contribué à en faire un maître, nous les avons classés en trois catégories (pour la commodité de l'analyse) : *les disciples, les croyants, les dévots (tendance bigots)*. Remarquons que ces termes sont surtout repérables dans le langage religieux. Mais ce que représente chaque catégorie est aussi valable dans d'autres groupes humains. Des sociologues ont abondamment écrit sur ce sujet.

Définir les termes disciple, croyant, dévot ...de façon indiscutable n'est pas envisageable et nous nous abstenons de clarifier ce qui les unit et les différencie. Dans notre discussion, nous les considérons comme faisant partie d'un outillage conceptuel plutôt arbitraire mais utile. Voici :

- Le disciple, ce serait celui qui recueille et assimile l'enseignement du maître et sera capable d'en assurer la continuation. Accordons- lui quelque lucidité et un brin d'esprit critique.

–

- Le croyant...croit. Par besoin, tendance, goût personnel. Il considère ce qu'il reçoit quelque chose de merveilleux, voire transcendantal. Il fait « acte de foi »
- Le dévot accentue certains traits du croyant. Il développe ce qu'on appelait « la foi du charbonnier », du genre : « c'est comme ça parce que c'est comme ça »

Autant de conditions pour que le caractère charismatique se développe, fruit d'une rencontre entre le porteur d'une attitude, d'une conviction avec des personnes prêtes à adhérer et à soutenir. Tous les degrés sont possibles. Il peut se faire que quelqu'un prenne délibérément – voire violemment - la tête d'un groupe et trouve le soutien nécessaire pour agir en dictateur. Il arrive également que des personnes accordent leur confiance à quelqu'un, le plaçant dans une situation éminente.

Blagounette : j'ai connu quelqu'un jouissant d'un grand prestige et qui avait plutôt envie que cesse cette situation. Comme je lui demandais les raisons de sa réticence, il me répondit : « Je suis moi. Je ne veux pas rester dans la peau d'un autre moi fabriqué. Tu crois que c'est amusant de se faire gourifier tout vif ? »

Dans une livraison précédente, je vous suggérais de disposer, sur papier, des points et des carrés pour symboliser l'ensemble des personnes présentes à un cours collectif d'eutonie et de les réunir, entre eux et avec la personne donnant le cours, par des traits.

Si vous effectuez ce (petit) travail, chaque trait vous donnera une possibilité : analyser et décrire les relations entre les personnages. Peut-être que ce que vous venez de lire vous facilitera la tâche. Considérez cela comme un simple exercice pratique, destiné à nourrir votre propre réflexion et cherchez les déterminants de ce que vous constatez. Question complémentaire : pourquoi appréciez-vous ce que vous avez mis en évidence de telle ou telle façon ? Travail personnel. Aucun frais. C'est tout bonnement un sociogramme que vous constituez et que vous renseignez. C'est aussi une façon de considérer sous quel angle nous regardons l'eutonie. Il y a la pratique, évidemment essentielle. Il y a également le besoin que nous éprouvons de la comprendre, de la décrire, de la justifier, d'expliquer notre démarche, de la mettre en rapport avec d'autres méthodes.

Des regards extérieurs nous renvoient des images, parfois inattendues, de ce que nous faisons. Tel ou tel spécialiste, muni de son propre outillage conceptuel, examine l'eutonie. Il en tire des renseignements qui l'intéressent et peuvent, éventuellement, nous intéresser aussi, mais en gardant à l'esprit que ce sont des appréciations partielles, tributaires de l'observateur et de ses moyens d'investigation.

Neutralité, disponibilité, interprétation sont des attitudes utiles (voire nécessaires) dans la pratique de l'eutonie. On peut aussi les considérer comme des concepts aidant à étudier et mieux comprendre. Le jeu entre les trois est intéressant.

Par exemple la disponibilité, ce non- engagé accueillant, n'est- elle pas une forme de neutralité laissant le champ ouvert pour l'interprétation ? Accommodez avec un brin de non- savoir, vous m'en direz des nouvelles

A propos de *non- savoir*, une petite anecdote : à cette époque (lointaine), je rencontrais souvent un astronome de métier. Un jour, je lui posai une question touchant – je le pensais – son univers familier. Il répondit : « Je ne sais pas ». Devant mon air étonné, il a continué : « Lorsque je constate que je ne sais pas, c'est une preuve que j'appartiens à la communauté scientifique. Quand je dis à des gens « Je ne sais pas », il arrive qu'ils me prennent pour un con ». Et il ajouta : « A l'école, j'étais « bon élève ». C'est difficile de s'en remettre.

Va savoir ... ;

René

01- 09 - 2019

Neutralité 9 bis

La réaction de Marie- Claire à « Neutralité 9 » explique et questionne.

Les dénominations des eutonistes professionnels allemands sont en concordance avec la distinction faite par G.A. entre *pédagogie* et *thérapie*. Elles rappellent les champs d'action du *pédagogue* et du *thérapeute*, avec les compétences spécifiques demandées et les responsabilités encourues en regard des réglementations concernant ces deux domaines. Ce qui suppose un tronc commun auquel feraient suite deux branches distinctes, l'une destinée aux futurs pédagogues, l'autre aux futurs thérapeutes. Elle ne donne pas de renseignements sur les contenus d'enseignement ni sur l'articulation du tronc commun avec ses deux continuations, ni des deux spécialités entre elles.

Notons que, dans son enseignement, G.A. mettait pédagogie et thérapie à la suite l'une de l'autre. La partie *pédagogie* apparaissait comme un préalable – nécessaire – à la formation en *thérapie*. Ce qu'on pouvait mettre en rapport avec le désir de G.A. de faire entrer l'eutonie dans le catalogue des pratiques médicales. Cela pouvait aussi donner l'impression d'une sorte d'entonnoir resserrant, réorganisant et complétant des savoirs acquis en fonction d'un objectif socialement précisé et en partie rêvé. Mais il faut compléter cette image sommaire :

- En qualifiant ce qu'elle élaborait de *recherche* et de *démarche*, G.A. ouvrait l'éventail plus que ne l'aurait permis une méthode rigoureusement construite et décrite.

- Elle accueillait volontiers ce que ses élèves réalisaient en oeuvrant dans des secteurs divers. Nous connaissons la suite et nous sommes loin d'avoir tout exploré.

En partant de ce qu'a écrit Marie- Claire, considérez ce qui suit comme des réflexions ouvertes ayant pour objectif principal de vous inciter à développer les vôtres.

Les appellations des professionnels allemands indiquent le milieu où exerceront ces deux catégories d'eutonistes. Ce qui laisse entière la question posée précédemment : quelle est la partie de formation commune ? En quoi consiste ensuite la partie spécifique de la formation attachée aux missions particulières qui seront confiées à chacun d'eux ?

Voilà une façon de poser la question de la transmission de l'eutonie, de la formation professionnelle et de la spécialisation. Elle est congruente avec des modèles en cours dans notre société pour d'autres formations , même si le sujet a beaucoup évolué au cours des dernières décennies.

Pour desserrer ces modèles prégnants, voici une anecdote :

A la fin des années 60 (au moment du « Groupe International », j'étais en poste au Lycée d'Altitude de Briançon (E.P.S.). J'avais aussi d'autres activités : ski et montagne, en milieu hospitalier, etc

Cette année- là, des nécessités et le hasard ont fait qu'une journée, chaque semaine, était bien remplie : pendant la matinée, j'enseignais plusieurs classes au Lycée, l'après- midi je conduisais un groupe d'élèves (très bons skieurs) sur les pentes de Serre- Chevalier et ensuite j'intervenais pendant deux heures dans un sanatorium auprès de personnes ayant d'importants troubles respiratoires ou (et) venant de subir une intervention chirurgicale.

Ainsi les « casquettes » se succédaient, socialement définies, avec des attestations de compétence ainsi que les droits et devoirs correspondants. Cette diversité, resserrée dans le temps d'une journée, a probablement contribué à faire évoluer ma façon de considérer l'eutonie en brouillant certains de mes modèles familiaux.

Les trois genres d'activités précitées (Enseignement, entraînement, soins), au moins dans la société du moment, ne pouvaient être exercées que par des individus habilités, formés et diplômés spécialement en vue des tâches qui leur seraient confiées. Avec le double souci du législateur : protection du public et compétence. Il se trouve que j'avais les qualifications nécessaires pour intervenir dans ces trois domaines, mais personne ne m'avait demandé si je connaissais l'eutonie et la seule eutonie ne m'aurait ouvert aucune de ces portes.

Or, dans ce que je faisais, l'eutonie était bien présente. Pour aider mes élèves à accéder aux qualités d'attention conduisant à la disponibilité nécessaire pour accueillir des formes particulières du sensible, il m'arrivait d'avoir recours à des « exercices d'étude » employés par G.A. Ce n'était pas toujours le cas. D'autre part, mes questionnements à propos des besoins et des désirs ainsi que du « ressenti » évoluaient, avec un changement notable dans la présentation de situations. Vues de l'extérieur, elles étaient souvent classiques mais vécues (en partie) différemment avec de nouvelles indications pour leur exécution. En fait, cela s'est installé progressivement, sans que j'en prenne vraiment conscience. Cela « se faisait ».

Je pense que cet état a été connu – éprouvé – par beaucoup d'entre nous. Mais dans ce que je vais développer, je resterai près de mon expérience personnelle, sans aller vers une généralisation abusive. Et si vous trouvez, sous une forme ou sous une autre, un « il faut que », ignorez- le.

Pour que je réalise ce qui se passait, du temps a été nécessaire. Au moins intellectuellement, cela m'échappait.

C'était une situation inconfortable où la vie passée (et la constitution du bonhomme) s'accommodaient difficilement d'un « *ça se fait* » auquel on peut chercher – et même partiellement trouver - des explications grâce aux connaissances actuelles mais dont l'essentiel du jeu des déterminants nous échappe et souvent nous étonne par ses effets.

Revenons à cette journée bien remplie.

Je proposais des *exercices*, je faisais vivre des *situations*.

Exercice et situation : deux termes, deux significations.

Tout en restant dans le périmètre des sens qui leur sont habituellement attribués, les définitions que j'en donnerai seront particulières mais – au moins pour moi – utiles en tant qu'outillage conceptuel :

- Par **exercice**, je désigne une position ou un processus dynamique considéré comme ayant une valeur en soi ou bien destiné à favoriser un autre apprentissage. Transmissible par description orale ou écrite, croquis, photo ou film, il ne comporte pas d'indication sur ce qui a permis sa réalisation.
- La **situation** peut se constituer autour de la *forme* d'un exercice mais le contexte (lieu, humains concernés et autres conditions) en font aussi partie, ainsi que l'explicitation de la démarche utilisée, avec les objectifs poursuivis. Dans cet ensemble, la forme mécanique de l'exercice devient un facteur plus ou moins important dans le développement du processus, en fonction de ce qui est recherché.

Ces définitions – quelque peu arbitraires – ont constitué, pour moi, un cadre intéressant pour expliciter ma façon de considérer l'eutonie. C'est ce que je pense développer dans une prochaine livraison.

René BERTRAND

16 10 2019

Neutralité (9 ter)

Dans ma précédente livraison, j'évoquais des interventions, dans une même journée, auprès de groupes très différents de par leur étiquette sociale comme par les disparités d'âge, d'état, de besoins, de désirs, etc.

Je ne pensais pas spécialement leur proposer de l'eutonnie mais je réalisais, le plus souvent a posteriori, que la démarche eutonistique était bien présente en arrière-fond, imprégnant l'ensemble et conférant à notre travail une qualité particulière.

- Dans la matinée il s'agissait, pendant deux heures, d'une classe de 6° composée en majorité de jeunes asthmatiques. L'image de l'asthmatique et de sa maladie a varié selon les époques, en fonction du progrès des thérapies les concernant. On imagine mal, de nos jours, ce que pouvait être l'état de ces enfants arrivant à Briançon (vers 1970) pour une cure en altitude (1300 mètres) parce que la vie leur devenait impossible en plaine.

Grande fatigue due à la succession de crises sévères, déformations thoraciques provoquées par la lutte contre l'étouffement, impossibilité de partager les efforts physiques des jeux de leurs camarades, scolarité perturbée. Au total, une situation pénible, difficile à assumer, avec des inconvénients importants que les quelques avantages relationnels dus à la maladie étaient loin de compenser.

La plupart de ces jeunes étaient hébergés dans des « Maisons d'enfants », sortes d'internats privés de faible capacité où ils retrouvaient, au milieu de leurs camarades et d'un personnel attentif, un peu de la chaleur du foyer momentanément quitté.

L'altitude et quelques autres composantes (plus ou moins connues) du climat faisaient que les crises disparaissaient ou tout au moins devenaient rares, laissant la place à une nouvelle dynamique, ouvrant des possibilités. Restait à faire en sorte que cette situation, inédite pour beaucoup d'entre eux, soit utilisée pour aller sans heurts, séquelles résorbées, vers un retour aux conditions de vie de leur âge.

- L'après- midi, c'était un groupe de skieurs (1° et terminales) de niveau pré-compétition pour lesquels apport technique et aspect ludique devaient s'équilibrer.

- La journée se prolongeait en milieu médical, dans un *sanatorium* où des femmes effectuaient des séjours de longue durée (des mois et parfois des années), suite à des atteintes sévères de différentes formes de tuberculose (les antibiotiques commençaient juste à être employés). Les interventions chirurgicales (pulmonaires, osseuses, etc) étaient fréquentes, avec des rééducations parfois délicates, mais auxquelles on accordait le temps nécessaire.

Si j'insiste sur le contexte de ces trois moments successifs, c'est parce qu'ils m'ont fourni une occasion de me *déprendre* de certaines des modalités que Gerda ALEXANDER employait pour son enseignement (forme des exercices, mode de présentation ...). Cela ne remet pas en cause l'originalité de ce qu'elle présentait ni sa façon personnelle d'enseigner. Mais si j'étais son élève, je n'étais pas son sosie et les milieux que j'avais fréquentés et où j'exerçais n'étaient pas les mêmes. Après quelques réactions de défiance (de défense?), je suis entré dans cette démarche qui me paraissait ouvrir tant de portes. Cependant ce que j'éprouvais restait lié à la *lettre* de cet enseignement, je veux dire à la forme des exercices d'étude choisis par G.A. en tant que supports d'enseignement pour nous faire accéder à certains aspects sensibles de notre corps entraînant une évolution dans nos façons d'être et d'agir. Les questions que je me posais étaient nombreuses et complexes. Qu'est-ce qui était essentiel ? Le recours aux analogies, aux explications, aux justifications m'était de peu d'utilité. Ce fut une longue période d'errance et d'incertitude. Atténuée, elle contribue à entretenir ma curiosité. Ce n'est pas toujours confortable mais tout de même plus intéressant qu'un défilé de certitudes.

Cette question de l'essentiel (en eutonie) ne comporte pas de réponse unique et constante. Mais se la poser génère une réflexion fort utile pour aborder des champs d'action particuliers. C'est une autre façon de poser celle du transfert. Ce transfert, nous le constatons. En témoigne notre propre évolution comme celle de nos élèves, y compris ceux qui refusent d'entrer dans le jeu.

Les conditions habituelles de l'enseignement de G.A. (vues de l'extérieur) n'apportent pas de réponse claire (salle, tapis, balles, bâtonnets ...). Le vocabulaire des consignes non plus : il est peu varié, avec quelques images, plutôt rituelles. Cet univers, anonyme, neutre et banal ne capte ni ne détourne l'attention par lui-même. Cependant il participe à la coupure avec nos milieux familiers et favorise les explorations inhabituelles. Notre *attention* n'est plus (ou moins) pré-occupée. Elle peut alors s'exercer de deux façons que nous connaissons bien : l'attention large, non orientée, prête à l'accueil d'affects de toutes sortes et l'attention focalisée, dirigée vers un secteur délimité (souvent de notre propre corps) pour en saisir la topographie, l'état et les réactions.

Remarque :

Lorsque je pose deux types d'attention, ce n'est pas faux, puisque nous pouvons observer ces deux types de fonctionnement. Mais il serait inapproprié de les considérer comme bien définies et séparées. Dans la pratique, elles interfèrent la plupart du temps, l'une ou l'autre prévalant selon les circonstances, avec des changements de nature, d'objet et de sens.

Exemple :

Consigne : « Le gros orteil de votre pied gauche », sans autre indication. L'attention se porte vers cet orteil. Admettons (supposons?) que, dans notre champ conscient, il soit possible de l'isoler comme unique objet d'une attention non troublée par d'autres pensées.

Dans ce cas de figure, le champ de l'attention est précis, délimité. Mais son mode d'exploration ne l'est pas. Idéalement, elle serait prête à accueillir toutes sortes de renseignements (forme, température, images diverses ...) sans que l'un ou l'autre devienne exclusif – et que les associations d'idées restent suspendues. J'ai bien dit « idéalement ». Ce serait une façon particulièrement pure d'introduire à ce genre de sensibilité que nous recherchons. Dans notre pratique, il est rarement possible d'emprunter un chemin aussi large et direct.

En tant que de besoin, des sous- consignes viennent compléter et orienter. Par exemple d'ordre topographique (la peau, l'os ...) ou sous forme de conseils d'attitude (prenez votre temps, laissez venir ...), avec le souci constant qu'aider et guider ne deviennent pas imposer et enfermer. C'est un équilibre toujours incertain et renouvelé qui s'instaure selon les protagonistes et les circonstances, la personnalité du professeur, etc.

La forte personnalité de G.A. donnait à son enseignement – volontairement ou non – une grande assurance. Cet aspect joint à ce qu'elle nous faisait découvrir et ce que nous éprouvions poussait – au moins dans un premier temps et pour moi – à ne pas dissocier le fond et la forme. J'ajouterai qu'il ne faut pas sous- estimer la force des rituels.

Ainsi les exercices d'étude, le petit matériel, la manière d'enseigner pouvaient se lier et constituer des unités reproductibles telles quelles. Ce qui est également constatable dans d'autres domaines. Vous en trouverez facilement des exemples.

Dans l'enseignement scolaire, il y avait ce qu'on appelait la « question de cours », connaissance formalisée, nouvelle pour les élèves. Des modèles d'emploi et des exercices d'application suivaient, demandant de transformer ce théorème, cette règle de grammaire , etc. en un outil capable de servir dans des situations diverses. Ce qui nous ramène à la démarche d'enseignement et à la notion de transfert.

Il s'agit de *pédagogie*, mais j'hésite à employer ce terme qui risquerait de créer une confusion avec son emploi, par G.A., pour désigner le premier temps de la formation en eutonie. Par ailleurs, on parle couramment de *démarche* pédagogique, *démarche* indiquant une façon de faire, des modalités d'intervention. J'emploie volontiers *démarche* seul car il me paraît adéquat pour ce que je veux exprimer sans être lié à un système particulier.

René BERTRAND

17 11 2019

N.B. Dans un prochain article, j'exploiterai les trois exemples d'intervention évoqués au début de cet envoi (et sans doute d'autres) avec leurs conséquences.