

***Corpus* hors-série**

La revue Feldenkrais*

études de cas, pratiques, informations,
champs d'application, analyses, partages,
dispositifs, recherches

*[phon./'feldn'kra:is/ ou /'felden.kra:is/]

Association Feldenkrais France
2019

Ce numéro numérique ne peut pas être vendu.

Ce numéro hors série de *Corpus* (mars 2019), revue annuelle éditée par l'Association Feldenkrais France initialement pour les praticiens membres de l'association, a été revu pour une diffusion élargie à tout public afin de faire apprécier la teneur, les principes, les approches et les perspectives de la Méthode Feldenkrais. Les propos tenus relèvent toutefois de la responsabilité de leurs auteurs.

Avertissement

Les informations qui suivent ne prétendent pas se substituer à un quelconque traitement médical, ou à un diagnostic. Toutes les applications qui pourront en être faites relèvent de l'unique responsabilité des lecteurs.

Feldenkrais France, association loi 1901

Siège social : Maison des Associations du XI^e arrondissement, 8, rue du général Renault- 75011 Paris

Secrétariat : 5, rue de l'Église- 89150 Fouchère/ secretariat@feldenkrais-france.org

Directeur de la publication : Bruno de Saint Chaffray

Comité éditorial : Henri Bley, Andrée Détaille, Christiane Lebailly, Stéphanie Ménasé

Conseil maquette et mise en page : Fanny Bley-Guibal

Crédits photographiques :

© International Feldenkrais® Federation Archive, Bob Knighton © Sébastien Dolidon

© Sabine Pfeffer © Feldenkrais France

Conseil d'administration : Thierry Altmann, Brigitte Hébert, Laurence Hervouet, Frank Koutchinsky, Carmen Llerenas, Bruno de Saint Chaffray (*président*), Nathalie Touaty, Claire Vialon ; **invités permanents :** Mireille Ansar, Myriam Faurite, Joëlle Minvielle, Michèle Penniello, Jean-Marc Soudon, Blandine Wong ; *EuroTAB :* Simone Roloff (*assistante-trainer*).

Tous les praticiens membres de l'association française sont référencés sur le site <http://www.feldenkrais-france.org/>

1^{re} Date de parution sous ISSN : 2267-859X : mars 2019 /Dépôt légal : 1^{er} trimestre 2019

Édition numérique remaniée : septembre 2019

© La vente des articles ou des illustrations figurants dans ce numéro est strictement interdite. Ces documents sont la propriété de leurs auteurs ou de leurs curateurs qui se réservent tous droits de reproduction et de traduction en dehors de cette publication. Nous les remercions pour leur autorisation à les diffuser à titre gratuit dans ce numéro public.

EDITORIAL

du Président

À vous qui déjà pratiquez la Méthode Feldenkrais, à ceux aussi qui ne savent pas concrètement de quoi il s'agit, et aux personnes à la recherche d'informations concernant notre activité,

Nous sommes heureux d'offrir ce tout premier numéro de *Corpus* hors-série composé à partir des contributions de praticiens* venus de tous horizons et présentant sous différents aspects la si singulière Méthode Feldenkrais.

Chaque semaine, dans toute la France, ces praticiens Feldenkrais, vous invitent à bouger en douceur pour aller à la rencontre de vous-même dans le champs d'une conscience de plus en plus claire.

Moshé Feldenkrais disait que dans la vie, rien n'est plus important que l'apprentissage. Et c'est donc ce mystère de l'apprentissage et de la conscience, auquel il a consacré toute sa vie, qui prend forme et se déploie dans les pages qui suivent, telles mille paysages variés et surprenants, qui changent de teintes suivant les saisons.

Je n'énumérerai pas ni même n'évoquerai les thèmes abordés par mes collègues, et je préfère vous laisser découvrir par vous-même ces horizons en passant par-ci ou en vous attardant là, selon votre inspiration. Chemin faisant, vous découvrirez aussi la Méthode du point de vue de l'enseignant (personnellement, le terme *pédagogue* me paraît plus juste que celui d'*enseignant*) et vous partagerez ses questions, ses découvertes, la singularité de son parcours, de son approche, de l'intérêt particulier qu'il accorde à tel ou tel aspect de la Méthode Feldenkrais.

Je remercie du fond du cœur toutes celles et ceux qui ont contribué à la réalisation de cet ouvrage, quelle que soit la nature de leur contribution et je vous souhaite, chers lectrices et lecteurs, de très belles découvertes. En espérant que certains de ces textes ou l'ensemble aiguisent votre curiosité, vous permettent de mieux saisir notre approche de l'individu comme un tout, qu'ils vous apportent des outils pour parler de la Méthode Feldenkrais plus aisément, pour la recommander. N'hésitez pas à faire circuler autour de vous librement ce numéro de *Corpus* hors-série.

Bruno de Saint Chaffray
Président de l'association Feldenkrais France

* Pour des raisons de commodité, j'ai décliné la quasi-totalité de cet éditorial au masculin bien que la Méthode soit aujourd'hui transmise en grande majorité par des femmes. J'espère que mes collègues féminines ne m'en tiendront pas rigueur et je les remercie d'avance de leur compréhension !

SOMMAIRE

| | |
|---|------------|
| Orientation..... | 5 |
| I. FONDATEURS/ FONDATIONS..... | 7 |
| « Établir des modèles nouveaux puis procéder de façon non spécifique, un manuscrit inédit de Moshé Feldenkrais », propos édités par Mark Reese..... | 8 |
| « Feldenkrais France à Paris », par François Combeau..... | 15 |
| II. L'ÉTUDE DE CAS : TEXTES ET RÉFLEXIONS..... | 17 |
| « Notes à propos d'une étude de cas », par Mark Reese..... | 18 |
| « Le Pouvoir de l'imagination », par Ilana Nevill..... | 25 |
| « R., l'enfant qui bavait », par Dominique Menase..... | 33 |
| « Un nouveau fauteuil roulant pour C. », par Dominique Menase..... | 38 |
| « Le bien-fondé des études de cas », par Annette Orphal..... | 41 |
| III. PROCESSUS : PARTAGER SON EXPÉRIENCE..... | 46 |
| « Une résilience », par Josette Lépine..... | 47 |
| « Respirer avec les oreilles, écouter avec la peau », par Andrée Détaille..... | 50 |
| « On n'enseigne bien que ce que l'on cherche », par Catherine Pouzet..... | 51 |
| « Des découvertes en Feldenkrais qui ont changé ma façon de danser et d'enseigner », par Giovanna Valussi Roman..... | 54 |
| « Les émotions et la Méthode Feldenkrais », par Véronique Robin..... | 58 |
| IV. DIALOGUES..... | 60 |
| « La Méthode Feldenkrais et les sportifs de haut-niveau », par Choune Ostorero, propos transcrits par Francine Ferrer..... | 61 |
| « Peut-on apprendre l'aïkido plus profondément et plus vite ? », par Vladimir Latocha..... | 67 |
| « Psychomotricité et Méthode Feldenkrais™, qui sert qui ? », par Virginie Le Helley-Aufrère..... | 72 |
| « Découverte de l'éducation somatique », par Annette Rifaux..... | 74 |
| V. IDÉES, CONCEPTS ET PENSÉE OPÉRANTE..... | 76 |
| « La création et le mouvement », par Élisabeth Jacquet/Maruani..... | 77 |
| « Se construire à tous les âges avec la Méthode Feldenkrais », par Véronique Robin..... | 79 |
| « Du pathologique au prendre soin : vers une éducation préventive », par Xavier Lainé..... | 81 |
| « Principes, conditions, modalités dans la Méthode Feldenkrais », par Stéphanie Ménasé..... | 86 |
| VI. ÉTUDES ET ANALYSES DES ÉCRITS ET DES RÉFÉRENCES..... | 89 |
| « Le corps en mouvement : schéma — image — Gestalt », par Barbara Kronsteiner..... | 90 |
| « Lectures recommandées par Moshé Feldenkrais en 1975 », par Stéphanie Ménasé..... | 94 |
| Remerciements | 105 |

ORIENTATIONS

Nous sommes nombreux, au sein de la vaste communauté des praticiens Feldenkrais ¹, à vivre notre travail comme celui de chercheur, enseignant-chercheur, tout impliqué dans les processus d'apprentissage et de réapprentissage – au service de la potentialisation de chaque personne en vertu des aspirations qui sont les siennes ².

Ce numéro comprend des articles de fond publiés dans des bulletins antérieurs et qui donnent accès à des travaux sources, des contributions qui font référence à des étudiants qui furent proches de Moshé Feldenkrais, certains que nous avons eu la chance de rencontrer parfois, et qui eux-mêmes ont formé ceux qui sont aujourd'hui, souvent, nos enseignants-formateurs (*trainers*).

François Combeau (*trainer* de la Méthode Feldenkrais) nous offre un texte rappelant son intervention lors de la journée de célébration du trentième anniversaire de l'association, afin que ceux qui n'avaient pas pu y participer puissent découvrir de quelle façon la Fédération internationale des praticiens Feldenkrais a vu le jour en France et quel en est l'esprit.

Du côté des textes d'archives, nous avons choisi, en rapport au thème du numéro, un propos de Moshé Feldenkrais de 1975, édité par Mark Reese en 1981, et un texte de Mark Reese, présentant tous les deux des études de cas dans la perspective du travail d'« intégration fonctionnelle ».

Avec la réflexion sur l'étude de cas – sorte de *vade-mecum* – articulée par Annette Orphal, nous invitons les praticiens à s'exercer à la rédaction de ce type de texte, comme déjà Dominique Menase s'y est appliquée. Ilana Nevill, elle, nous livre la version traduite d'une étude de cas paru en 2007, avec un accent porté sur le rôle de l'imagination.

Par ailleurs, d'autres praticiens nous font partager leurs expériences tant dans leur rapport à la méthode que du côté de son enseignement : Josette Lépine, Andrée Détaille, Catherine Pouzet, Giovanna Valussi Roman, Véronique Robin.

(1) En France autour de 1 000 personnes sont certifiées praticiens, c'est-à-dire sont autorisées, selon les critères de la Fédération internationale (IFF), à enseigner la Méthode, et dans le monde environ 12 000 personnes sont praticiens certifiés.

(2) Travaux de recherches institutionnelles autour du Feldenkrais, des thèses universitaires soutenues sur et autour d'aspects du Feldenkrais voir <https://feldenkrais-method.org/research/> ou <https://feldenkrais-method.org/research/reference-database/>. La Fédération internationale publie un *Feldenkrais Research Journal* consultable <https://feldenkraisresearchjournal.org/index.php/journal>

D'autres proposent un dialogue avec le sport, la danse, les arts martiaux, la psychomotricité ou les disciplines orientées vers l'éducation somatique comme nos collègues Choune Osterero, interviewée par Francine Ferrer, Vladimir Latocha, Virginie Lehelley-Aufrère et Annette Rifaux.

Une autre rubrique présente des réflexions articulant des pensées à l'œuvre dans la Méthode : celle d'Élisabeth Jacquet-Maruani sur l'écriture et le mouvement, celle de Xavier Lainé autour de l'homéostasie, celle de Véronique Robin sur la maturation, et la version française d'un écrit sur la question des principes dans notre travail.

Enfin, dans l'esprit de creuser à la source de cette très singulière méthode qui est la nôtre, vous trouverez plusieurs contributions : celle de Barbara Kronsteiner sur l'image de soi, et la mienne, relative à la liste des lectures recommandées par le docteur Feldenkrais à ses étudiants de San Francisco en 1975.

Signalons, de plus, deux articles très différents, rapportant l'expérience d'utilisateurs du Feldenkrais : l'un de Katia Rouff-Fiorenzi, intitulé « Un peu de douceur dans un monde de bruit », paru dans le magazine *Lien social*³, de septembre 2018, n°1235, sur des personnes incarcérées témoignant de l'apport du Feldenkrais dans leur situation et un autre intitulé : « Essayons la Méthode Feldenkrais dans le cas de douleurs chroniques », rédigé par Jane E. Brody, paru le 30 octobre 2017 dans le *New York Times*⁴. Ces reportages font ressortir l'ouverture de champs de l'exercice de notre discipline ainsi que la diversité des intérêts de s'y appliquer.

Bonne lecture.

Stéphanie Ménasé
pour le comité de lecture et de rédaction

(3) <https://www.lien-social.com/>

(4) <https://www.nytimes.com/2017/10/30/well/trying-the-feldenkrais-method-for-chronic-pain.html>

FONDATEURS/ FONDATIONS

Sous cette rubrique, vous trouverez : un propos — édité et présenté par Mark Reese — de Moshé Feldenkrais (1904-1984), un homme à la curiosité prolifique, à la géniale compréhension des capacités de l'être humain et de leur stimulation, l'inventeur — encore trop mal connu — de la Méthode qui porte son nom, et sans lequel aucun de nous probablement n'aurait un accès aussi complet dans l'approche des désorganisations et des dysfonctionnements de tous ordres ; et un extrait du récit par François Combeau de la création de l'Association française des praticiens Feldenkrais et le rôle qu'il y joua.

« ÉTABLIR DES MODÈLES NOUVEAUX PUIS PROCÉDER DE FAÇON NON SPÉCIFIQUE¹, UN MANUSCRIT INÉDIT DE MOSHÉ FELDENKRAIS »

Introduction de Mark Reese

L'étude de cas que j'ai éditée fait partie d'un livre qui aurait dû avoir pour titre : *Créer des modèles [patterns] nouveaux*².

Au printemps 1980, j'ai passé deux mois avec Moshé à Tel Aviv. Le matin, je l'observais travailler. Puis, au moment du déjeuner, il me passait les clefs de son appartement : je devais préparer la publication de ses conférences pour un livre. Je passais tous mes après-midi parmi les livres, les transcriptions, et l'amoncellement de gadgets qu'il avait rapporté de Londres trente ans plus tôt. Souvent, je travaillais encore lorsqu'il rentrait à huit ou dix heures du soir. Avec mon bloc-notes et mon magnétophone, je me frayais un chemin parmi les milliers de pages de transcriptions mot à mot (*verbatim*) de la session de formation professionnelle de l'été 1975 à San Francisco. Il nous avait provoqués durant les cours de cette session en nous disant : « Si un seul parmi vous pouvait noter les éléments saillants de ces cours, cela ferait un livre magnifique. » Cinq ans plus tard, j'étais en train d'essayer de concrétiser ce projet. Je choisis le titre à partir d'une conférence au cours de laquelle il avait soutenu qu'il était bien plus facile et efficace de créer un nouveau modèle [*pattern*] que d'essayer d'en transformer un ancien. Après mon retour à San Diego, j'ai encore passé plusieurs mois sur ce projet. Il fut très satisfait du produit final : un manuscrit d'une centaine de pages qui pouvait trouver un éventuel éditeur. L'agent de Moshé fut incapable d'en trouver un ; Moshé en fut contrarié et ce travail dort parmi mes dossiers depuis 1981.

(1) Titre original : « *A Non-Specific Treatment from Making New Patterns* ».

(2) NdT. Dans la première traduction, le terme de « schéma » avait été choisi pour *Pattern*, mais l'idée ici est plus proche de celle de *forme* (ou celle du *modèle* en couture, ces pièces de papiers que l'on dessine avant de confectionner un vêtement). Dans un sens très proche de ce que signifie Moshé Feldenkrais, Max Wertheimer parlerait de forme, par exemple. On peut trouver des pages très explicites sur cet usage du terme de forme/modèle aussi dans M. Merleau-Ponty, *La Structure du comportement* (1938), PUF, 1942 ; rééd. PUF, 2013, p. 193 — ainsi que, dans l'ensemble de l'ouvrage, entre autre un argumentaire très complet relativement aux limites, par exemple, de modèles déterministes dans l'étude de l'être humain et de ses fonctionnements.

** Cet article rapportant un récit de Moshé Feldenkrais et sélectionné par Mark Reese pour illustrer une idée du travail d'Intégration Fonctionnelle tel que Feldenkrais l'exposa à ses étudiants de San Francisco en 1975 a d'abord paru dans Feldenkrais Journal Issue, n°6, hiver 1991, puis pour la traduction française dans le Bulletin APMF au printemps 1994 (p. 17-22). Il est ici publié avec l'autorisation de l'IFF et des curateurs.*

Il présente une étude de cas des années 1950 extraite d'un manuscrit non publié de M. Feldenkrais. Ce propos porte les traces d'une pensée délibérément affranchie du diktat de pensées réductionnistes et de stéréotypes. Nous avons opéré quelques coupes afin que les lecteurs puissent focaliser leur attention sur l'essentiel du propos. Toute intervention éditoriale est placée entre crochets.

L'été 1975, d'où provient l'histoire qui suit, a été riche en découvertes. La plupart d'entre nous observaient pour la première fois Moshé pratiquer des Intégrations Fonctionnelles et nous étions les témoins de démonstrations étonnantes les unes après les autres. Nous écoutions ses conférences sur toutes sortes de sujets imaginables (et inimaginables) et, sous sa direction, nous faisons des voyages de Prise de Conscience par le Mouvement et d'Intégrations Fonctionnelles incroyables au cœur de royaumes inexplorés. Comme vous pouvez l'imaginer, la mer était souvent tempétueuse.

Durant tout l'été, Moshé avait été défié oralement par quelques-uns de clarifier l'Intégration Fonctionnelle et de nous donner des spécificités (« *specifics* »). Moshé entendait que les gens cherchaient des explications du genre « de cause à effet » sans pertinence dans notre travail, et, pour cette raison, il était peu enclin à y répondre. En ce qui concerne les « spécificités », l'essence de l'Intégration Fonctionnelle (IF) repose dans une vision englobante des systèmes ; toute approche « spécifique » aurait ôté à l'IF sa puissance et en aurait corrompu le sens.

Moshé était un grand homme de scène, et lors des derniers jours de la formation de cet été, il n'a jamais manqué une occasion de provoquer une situation théâtrale. Le dernier jour de ce mois d'août, Moshé présenta, pour la première fois de notre formation, l'étude détaillée d'un cas. Il choisit son cas avec soin. Il l'appela un exemple de traitement « non spécifique » [non déterministe] et son intention était claire : de placer une fois pour toutes l'IF dans son contexte original. Il n'est pas question de « technique » ici. Il n'y a pas « intégration » du corps, de l'esprit ou des émotions puisque nous n'admettons pas qu'il y ait séparation.

Le cas décrit est parmi les premiers auxquels Moshé avait eu à faire dans les années 1950. Il se peut que la facette qu'il montre de Moshé, et de son travail, soit nouvelle pour quelques-uns parmi vous. Toutefois, quand bien même cela peut paraître atypique, pour Moshé cela représentait l'essence même de son travail.

Un « traitement » non spécifique [Paroles de Moshé Feldenkrais]

Il y avait un garçon de quatorze ans qui mouillait son lit comme la plupart des enfants au kibboutz. C'est l'un des écueils du kibboutz. Beaucoup de filles mouillent leur lit encore au moment où commencent leurs règles, et même plus tard, les cas d'énurésie sont plus fréquents ici que parmi d'autres populations. Beaucoup de psychiatres, de philosophes et de neurologues américains y sont allés pour trouver le pourquoi et le comment.

Le garçon avait passé un test de Rorschach parce qu'il avait des difficultés scolaires et qu'il mouillait son lit. Mais à sept ans, ce petit gars était déjà capable de conduire seul un tracteur dans les champs. Et pas seulement cela, à l'atelier de réparation, il lui arrivait de remarquer des choses détraquées que des gens « normaux » n'avaient pas observés. Le petit garçon avait été soumis à des tests pour aboutir à une sorte de conclusion atroce. Les tests avaient été refaits avec un autre spécialiste et puis on avait dit au père : « le pronostic est assez alarmant en ce qui concerne votre petit garçon. Ce sera un meurtrier lorsqu'il sera adulte. Il doit être traité et soigné chez nous. » Il vit un psychanalyste, mais plus la cure se poursuivait, plus l'enfant urinait au lit.

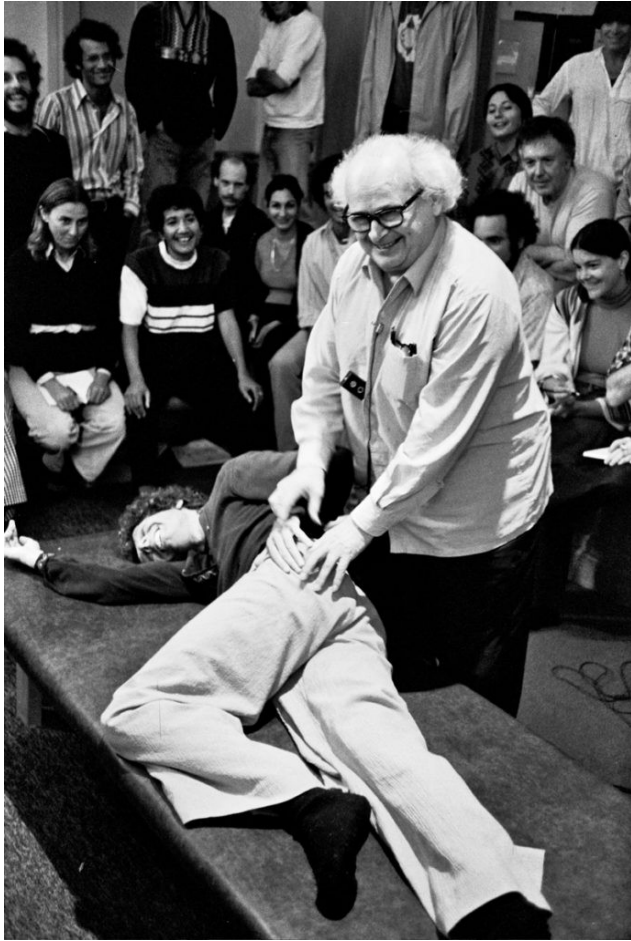


Photo de Feldenkrais lors de la formation de San Francisco, 1975-1977

© International Feldenkrais® Federation Archive, Bob Knighton4

La chose amusante était que, lorsqu'on rencontrait le garçon, c'était simplement un garçon triste mais très humain, prêt à aider, à faire tout ce qu'on lui aurait demandé, et tellement amical que tout le monde l'aimait. En plus, c'était un beau garçon. Mais on pouvait remarquer que quelque chose le préoccupait tout le temps. Il fut placé dans un établissement pour enfants attardés. Il y resta deux ans et lorsqu'il en est sorti, il était plus attardé qu'auparavant.

Un jour, un ami de ses parents leur dit : « Voyons, veuillez cesser de tuer ce garçon ! Vous avez déjà compromis sa vie avec toutes ces sacrées idioties que vous faites. Moshé est là, amenez-le à Moshé. » Ils répondirent qu'ils devaient demander l'avis au médecin du kibboutz. Ce dernier avait demandé : « C'est quoi Moshé ? », puis il avait déclaré qu'il ne pourrait pas conseiller quelque chose d'irrégulier comme cela. Cependant, les parents furent d'accord pour que je parle au garçon et ils me l'ont amené. Vous savez combien je suis « singulier » [specific] dans mon approche. Eux pensaient que je trouverais immédiatement un moyen de faire cesser son énurésie. Je leur ai dit que cela pouvait se faire facilement : « Donnez-moi seulement un fil de soie solide, je le nouerai autour de son pénis pour créer un barrage ; il éclatera ; il mourra, mais il ne fera plus pipi. C'est le procédé le plus radical que vous pourriez adopter. » Alors les parents me demandèrent ce que je comptais tenter.

J'ai demandé au garçon : « Qu'aimerais-tu faire ? »

Il m'a répondu : « Je ne sais pas.

– N'y a-t-il vraiment rien ? Est-ce que tu aimes le football ?

– Ah, le football, non, pas d'intérêt. » Pouvez-vous imaginer un garçon de douze ou quatorze ans qui n'aime pas jouer au football ? Alors que tous les autres enfants jouent au football !

« Qu'est-ce qui t'intéresse ? Est-ce que tu aimes lire ? ». Il n'avait jamais lu un livre de sa vie. Cela ne l'intéressait pas.

« Qu'est-ce que tu aimerais faire maintenant ?

– Oh, j'aimerais conduire une voiture !

– Conduire une voiture ? ». J'avais une nouvelle Triumph que j'avais ramené d'Angleterre. J'ai dit au garçon : « Allons faire un tour en voiture. » Je lui demandai : « Sais-tu conduire ? ». Il m'a répondu : « Je sais conduire un tracteur, mais je n'ai jamais conduit de voiture. Je suis trop jeune. On ne me laissera pas faire. » Sachez qu'en Israël aussi, il est illégal pour un mineur de conduire une voiture. Si un policier nous voyait, mon permis me serait retiré. Je lui dis que c'était une voiture flambant neuf.

Je lui ai demandé : « Aimerais-tu conduire ? » Il me regarda, n'en croyant pas ses oreilles. Je lui ai dit alors : « Assieds-toi là » et je lui ai donné quelques indications [liées à la conduite]. Il m'a dit : « je sais ». Il connaissait tout sur les voitures, l'embrayage, les différentes vitesses, tout. Je lui ai donné d'autres

détails, par exemple comment la démarrer. Nous nous sommes arrêtés au bord d'une route très large, en dehors de Tel Aviv.

Je lui ai fait passer en revue toutes les manœuvres nécessaires pour utiliser une voiture. Il le faisait mieux que moi, avec l'aisance même d'un enfant qui sait ce qu'il fait et qui a généralement la main plus sûre qu'un adulte. j'ai dit : « Alors, démarre la voiture », il s'est ratatiné. Il n'osait pas le faire. J'ai mis le contact et lui ai dit de desserrer le frein à main et de conduire.

« Mais si un policier me voit ?

—Soulève-toi.

— Il le saura en voyant mon visage.

— Bon, on s'inquiétera de ça plus tard. Roule. » Il a commencé à conduire avec hésitation et j'ai dit : « Va doucement, parce que sinon, on va se tuer tous les deux ». Donc il a conduit très doucement puis a passé la seconde. Au bout de cinq minutes environ, il conduisait adroitement, facilement, car il avait déjà l'expérience du tracteur.

On a roulé quelques kilomètres et j'ai dit : « Bon, je suis fatigué. Tu continues. Moi, je vais faire un petit somme », et j'ai fermé les yeux. La responsabilité de n'avoir personne qui l'observe, le fait que je me reposai sur lui — bref, lorsque nous arrivâmes à Batonia et que nous revînmes en ville —, à l'arrivée, vous n'auriez pas reconnu le garçon. Il avait grandi de sept bons centimètres et son visage était si beau, ses yeux si brillants, et il avait oublié presque tous ses ennuis. Cette nuit-là, il ne mouilla pas son lit.

À cette époque, j'étais directeur du département d'électronique de l'armée israélienne, département que j'avais créé. Je vivais à Kevon et j'étais occupé toute la journée de sorte que je ne pouvais le recevoir qu'une fois rentré chez moi, après le travail. J'ai dit au père : « Si vous voulez que je m'occupe de l'enfant, cessez de tout saloper. Envoyez au diable les médecins, vous-même et votre femme. Amenez-moi le garçon et laissez-le seul avec moi ? » Et ils l'ont fait.

Le premier jour, je dis au garçon : « Voilà ta chambre ; tu vis avec des gens ; tu ne peux pas mouiller le lit ici parce que ça causerait des ennuis et on te ferait des reproches. Je ne te parlerai pas de tes accidents. Cela ne me regarde pas, c'est ton affaire. Dis à ton père d'apporter un drap en plastique. Si tu fais pipi au lit, tu ramasseras le drap en plastique et le lit restera sec. Tu feras de ce drap ce que tu voudras. Tu laveras tes vêtements, toi-même. Que tu fasses pipi ou non, n'en parle jamais à personne. Rends-toi discret, ainsi personne ne saura si tu fais pipi. Tu as tous les moyens maintenant d'en faire une affaire privée et à partir de maintenant, c'est ton affaire. Ne m'en parle jamais et n'en parle jamais à personne. Ton passé ne m'intéresse pas. Nous allons apprendre à ce que tu vives de manière telle que tu ne seras plus dans une école pour attardés, que tu ne sois plus maltraité par ton professeur, ton père, les médecins, le kibboutz et tous ceux qui s'immiscent dans ta vie. C'est ta vie. Nous allons faire en sorte que tu puisses la vivre d'une manière satisfaisante. Maintenant, tout ennui qui ne relève pas de tes compétences sera de ma responsabilité. Ce que tu ne peux pas faire ou que tu ne sais pas comment faire, je le ferai. Mais dorénavant, ne dis plus jamais si tu mouilles ton lit. »

Il accepta. Pendant tout le temps que j'ai passé avec lui, je n'ai jamais su s'il mouillait son lit ou non. Je ne lui ai jamais demandé si ça marchait ou pas. C'était son travail de prendre le drap, de s'occuper de ses pyjamas et personne ne savait ce qu'il faisait. Je commençais à installer un nouveau système. Avant de pouvoir faire cela, il fallait que je secoue l'ancien, que je secoue toute cette angoisse et les éléments compulsifs. Ils étaient décelables dans tous ses mouvements : la tristesse de son visage, sa façon de respirer, la manière de tenir ses épaules. Après la première leçon, il respira avec une liberté qu'il avait ignorée jusque-là.

Puis j'appris qu'il n'avait jamais pris sa douche avec les autres garçons. Au kibboutz, les jeunes garçons et filles prennent leur douche ensemble, librement, et personne ne se préoccupe de la nudité. De toutes façons, ils sont nus durant les premières années de leur vie. Ils courent partout sans vêtements et cependant ce garçon n'avait pas pris ses douches avec les autres.

En travaillant avec lui, je ne réussissais pas à le faire respirer librement dans la partie inférieure de l'abdomen [sic] avec le diaphragme. Je me rendis compte que c'était une entreprise difficile. Aujourd'hui, je pourrais le faire, mais, alors, je ne le savais pas. Alors je lui dis : « Il y a une chose dont tu ne m'as pas parlé. C'est très important, et tout le monde t'a ennuyé à ce propos, mais tu n'en as jamais parlé à personne. Je ne te pose aucune question mais, si tu as envie de m'en parler, ne t'en prive pas, d'accord ? » Puis j'ai continué à travailler jusqu'à ce que j'obtienne une atténuation des signes extérieurs de son angoisse : son visage qui se détendait et son corps qui devenait normal et plus souple. C'était le signe qui me permettait de savoir qu'il n'avait plus d'angoisse et qu'une quelconque inhibition s'était levée dans son système nerveux. C'était visible dans son comportement et dans son existence.

La fois d'après, je réussis vraiment bien avec lui et après la séance il se mit à parler. « Tu sais, je n'ai jamais pris une douche avec les autres garçons. Moi, j'y allais plutôt quand tout le monde avait fini. Je ne suis jamais allé dans la mer avec quelqu'un d'autre. Je n'en suis jamais sorti avant que tout le monde soit parti, parce qu'après il fallait aller aux douches. Et j'arrivais avant tout le monde pour pouvoir me changer sans qu'on me voit.

– Pourquoi fais-tu cela ?

– Vois par toi-même. » Il ouvrit son pantalon et me montra que son pénis était complètement rétréci. Rétréci, comme tout un chacun qui est angoissé. Au lieu d'être irrigué et pendant de son poids avec un peu de sang l'alimentant, le pénis se rétrécit complètement et à l'air d'un petit bouton. Mais il n'avait que 14 ans.

J'ai regardé son pénis et je lui dis : « Et bien maintenant, je comprends ton souci. » Il dit :

« Regarde, j'ai le plus petit pénis de tous les garçons, je suis nul. » Alors [...] je lui dis : « [...] je vais essayer de me souvenir des choses qui m'ont blessé quand je me sentais inférieur aux autres et [...] le mien va rétrécir et devenir un bouton juste comme le tien. »

Je lui ai raconté une histoire du temps où j'étais un petit garçon au moment de Noël. Il y avait un type sympa qui habitait à côté de chez moi. Il me donnait souvent des bonbons et m'invitait dans sa maison pour jouer avec ses enfants. Puis, la veille de Noël, j'entendis des cris terrifiants. Le maître de maison et ses deux frères qui étaient ses invités maintenaient au sol un petit cochon, lui liaient les pieds et s'agenouillaient sur lui. Ils ont pris un couteau pour trancher l'artère et ont recueilli le sang pour faire du boudin. « Si tu avais entendu les cris du cochon ! Il a fallu à peu près vingt minutes avant qu'il meurt. Il s'est arrêté de crier. J'avais alors environ six ou sept ans. Et sais-tu ce que j'ai pensé ? Qu'il me faudrait apprendre le judo [sic], c'est ce que j'ai pensé bien que je ne savais même pas que le judo existait. Mais, qu'est-ce que je pourrais faire si trois grandes brutes comme eux me prenaient et s'asseyaient sur moi pour prendre mon sang ? » [...]. Enfant, je m'étais identifié à ce petit cochon et cela avait été un cauchemar pour moi. J'avais eu peur de tous les adultes autour de moi. J'avais vu ces gentilles personnes faire cela. Elles avaient ri et plaisanté et n'avait pas porté attention aux manifestations du petit cochon.

J'ai raconté l'histoire au garçon et je me suis souvenu de mes sentiments, et croyez-le ou non, mon pénis a rétréci exactement comme le sien. [...] J'ai dit : « Voyons, ça ne te fait aucun bien que je sois aussi mal fichu que toi, n'est-ce pas ? Cela rend la chose seulement plus facile, parce que si tout le monde est débile, alors moi je suis débile aussi, et tout va bien. Mais si tout le monde va bien et pas moi, ça ne va pas. C'est pour cela que je te dis que si je ne réussis pas et que ton pénis ne grandit pas assez, je te promets, que tes parents le veuillent ou non, de t'emmener chez le professeur Z., à Jérusalem. Il a reçu un prix Nobel et c'est l'un des plus grands experts en médecine glandulaire, dans le monde. Nous allons rendre ton pénis aussi grand que celui de n'importe qui. Parce que tu es encore jeune, tu grandiras. Je te le promets, d'une façon ou d'une autre, tu seras comme tout le monde ou même mieux. » Et je fis ce que j'avais promis [...]. Et l'histoire se termine ainsi. Le garçon avait effectivement une malformation. Le professeur Z. pratiqua un implant de testostérone dans la partie inférieure de l'abdomen et le garçon est devenu normal — mais ceci s'est passé après que nous nous soyons séparés.

Alors que le garçon était avec moi depuis six semaines environ, un samedi, le père est venu nous rendre visite. Il dit : « Je ne sais pas ce que vous avez fait à ce garçon, mais ne serait-ce que pour cela, je serai votre ami pour toujours. » Je demandai : « De quoi s'agit-il ? » Il me dit : « Je suis entré et j'ai vu qu'il était en train de lire un livre. Je ne l'avais jamais vu prendre un livre dans ses mains. Il lisait une histoire, une histoire simple ». Le garçon était mon chauffeur en permanence. Je ne conduisais pas la voiture moi-même ; c'était lui qui la conduisait. Il me déposait au travail, puis utilisait la voiture pour lui-même toute la journée et revenait le soir pour me chercher. À la fin de son séjour avec moi, je lui dis : « Bon, nous sommes amis. Il y a une chose — tu ne peux pas me laisser tomber. Je ne te laisserai pas tomber et toi non plus. C'est notre contrat. » Il dit : « évidemment ». « Remarque comment à ton âge tu conduis cette voiture. Note ce que nous avons réussi à faire jusqu'ici. Si tu te compares aux autres enfants de l'école et que tu te sens inférieur à eux du fait que tu es coincé dans la préoccupation de la taille de ton pénis, et qu'à cause de cela tu n'es pas le meilleur, le premier élève de l'école, alors nous ne serons plus jamais amis. Parce que pour toi, être le meilleur élève de l'école, c'est seulement une chose. Débrouille-toi avec ça comme tu l'as déjà fait avec la voiture. Comment ça se fait que tu ne t'inquiètes pas de ton pénis lorsque tu conduis la voiture ? Si là, tu t'inquiétais au sujet de ton pénis, tu n'arriverais pas davantage à conduire. Maintenant que tu sais avoir réussi cela, fait pareil à l'école. »



Photo de Feldenkrais lors de la formation de San Francisco, 1975-1977 © International Feldenkrais® Federation Archive, Bob Knighton

Lorsqu'il me quitta, il me dit : « Moshé, la prochaine fois que je te verrai, tous te diront que je suis le meilleur au monde ». Croyez-le ou non, j'eus le plus grand mal avec son père et avec le maître d'école pour lui faire regagner les bancs de l'école alors qu'il avait passé les deux dernières années dans un établissement pour enfants attardés. Je leur dis : « Mettez-le là. Il ne fait pas partie de votre école, mais laissez-le juste s'asseoir ici. » Ils l'ont fait et le garçon a fini par y être le meilleur petit gars.

Pour vous raconter ce qu'il devint après cela : en 1967, en Israël, Ben Gourion s'est exprimé ainsi « Voyez, si nous ne rendons pas le désert fertile, quelle est l'utilité d'occuper de nouveaux territoires ? Nous avons des territoires ; nous n'en faisons rien, car c'est un désert. Pourquoi le voulez-vous ? Alors, allez-y et rendez-le fertile. » Qui peut faire cela ? Seulement des jeunes qui ont quelque chose à faire de leur vie. Il lança un appel et beaucoup de jeunes quittèrent leur Kibboutz, se procurèrent des tracteurs et tout ce qu'il fallait et ont transformé la moitié de ce désert en paradis. Les kibboutz du nord de la Galilée ont envoyé vingt-quatre tracteurs et les équipes nécessaires pour travailler ce désert. Ce garçon fut chargé de l'entretien et de la réparation des tracteurs. [...] Durant tout le temps qu'a duré cet épisode, tous ceux qui y allaient disaient : « il n'y a pas un seul jour où ces tracteurs ne fonctionnent pas ». C'était lui qui en avait la responsabilité.

Plus tard, il dut faire son service militaire. Il rejoignit l'armée et il fut le meilleur conducteur du pays. Il y avait une colline comme celle de San Francisco mais en plus celle-ci était sablonneuse et aucun véhicule motorisé n'y avait encore grimpé. [Moshé] Dayan devait y être conduit pour pouvoir observer. De tous les conducteurs de l'armée, il y en avait quatre ou cinq qui ont dit qu'ils le feraient avec un véhicule tout terrain à quatre roues motrices. Il fallait y aller en première et changer de vitesse à mi-chemin, comme ce n'était que du sable, on ne pouvait accélérer. Il fallait monter très vite. Des cinq conducteurs qui s'étaient portés volontaires, il fut le seul à monter jusqu'en haut. Et à partir de ce jour et tant que Dayan fut commandant en chef, il fut son chauffeur.

Aujourd'hui, ce garçon est le chef d'environ vingt kibboutz qui se sont associés. Il est très efficace et aimé des personnes. Il a quatre enfants et je peux vous dire qu'il a des soucis maintenant mais d'un autre genre. Après de nombreuses d'années passées avec sa femme, elle ne veut plus avoir de rapports avec lui, mais ce n'est pas parce que son pénis est insuffisant.

Cela vous montre une façon de traiter [un sujet] qui n'est pas spécifique³. Vous ne devriez pas travailler de façon spécifique. Vous saisissez ? Et, vous voyez une autre chose importante — je ne me suis jamais référé au passé, sauf lorsque c'était nécessaire pour l'avenir et le présent — jamais je ne le lui ai rappelé, et jamais je ne l'ai importuné avec de vieux modèles, j'ai découvert un modèle seulement parce que je m'intéressais à la personne comme une totalité.

Bon ! Quoi qu'il en soit, vous en tirerez vos propres conclusions. S'il vous est nécessaire de répéter encore [votre demande], que vous la ruminez encore, que vous vous en remplissez la bouche, vous ne serez jamais plus capables de mordre. Si vous ne mordez plus, vous ne vous alimenterez plus, et vous n'aurez rien à digérer ou à assimiler ou à éliminer, et pour cette raison vous n'aurez pas la possibilité de choisir [faire autrement].

Traduction revue à partir
de la version originale par S. Ménasé

(3) NdT : On peut aussi comprendre « approche non déterministe », si on comprend par déterminisme : 1/ tout effet à une cause ; 2/ les mêmes causes entraînent les mêmes effets ; 3/ l'effet n'est jamais supérieur à la cause.

FRANÇOIS COMBEAU

FELDENKRAIS FRANCE À PARIS *[extrait]*

INTERVENTION LORS DE LA JOURNÉE D'ANNIVERSAIRE DES 30 ANS DE L'ASSOCIATION

Trainer de la Méthode Feldenkrais

Il y a 30 ans, nous étions sur le point de terminer notre formation à Paris (Paris 1) avec pour directrice pédagogique Myriam Pfeffer, et pour autres professeures Gaby Yaron, Ruthy Alon, Chava Shelhav, ces femmes merveilleuses par leur enthousiasme communicatif et leur passion rayonnante. Elles nous ont transmis leur vécu et la mémoire des leçons suivies au studio Alexander Yanai lors de cette première formation que Moshé Feldenkrais leur avait donnée, entre les années 1950 et début des années 1970. Dans notre formation, elles étaient assistées d'un grand nombre de personnes qui sont devenues très vite les *trainers* de la génération suivante : Anat Baniel, Jerry Karzen, Russell Delman... Une formation joyeuse et dynamique où se mêlaient Français, Italiens, Allemands, Autrichiens, Américains...

[...] Chaque enseignant a pu, avec son style, son énergie et sa compréhension, nous donner le meilleur et nous plonger dans un véritable bain sensori-moteur. Nous nous relevions de chaque séance avec émerveillement et une curiosité plus en éveil chaque fois.

Il y a 30 ans, nous avons créé cette association « Feldenkrais France » (à l'époque « Association des Praticiens de la Méthode Feldenkrais ») pour rester en relation, échanger, fédérer et soutenir le travail, la recherche et l'expérimentation de chacun et de chacune d'entre nous, et aussi faire connaître ce travail à l'extérieur.

Depuis 30 ans, que de chemin parcouru, que d'initiatives et que de projets développés par les uns et les autres. Cette diversité des pratiques, ces différences dans la façon d'aborder ce travail, dont nous avons perçu la pertinence et la fonctionnalité, sont la richesse de notre communauté d'aujourd'hui. Et quelle richesse quand on écoute ici et là ce que chacune et chacun a développé !

C'est par ce que chacun de nous a fait de l'héritage reçu, durant ces trente années, que cette méthode tellement riche continue d'exister et de se développer en France comme dans de nombreux pays. C'est parce qu'elle est vivante et créative. qu'elle rayonne.

Très vite nous avons souhaité, en tant que praticiens français, être en relation avec nos collègues praticiens des différents pays et c'est pour cela qu'avec Patrice Auquier, malheureusement aujourd'hui décédé, nous avons assisté dès le début à ces réunions internationales pleines d'enthousiasme mais aussi de questionnements. [...] Ces différentes réunions ont abouti à la création de la Fédération Internationale Feldenkrais, IFF [...] De cette nouvelle association internationale, je suis devenu le président fondateur un peu par hasard [...] À ce moment-là, a commencé un travail de huit ans qui m'a totalement passionné mais aussi occupé voire préoccupé ; travail qui n'aurait pu être possible sans le soutien efficace et sans faille de Patrice Auquier. [...] Cet engagement sur huit années comme président de l'IFF, pour la mise à disposition du matériel pédagogique, a été porté par la conscience que celui-ci était une formidable bibliothèque de

référence pour notre travail, une source d'inspiration immensément riche et fonctionnelle pour la créativité future des praticiennes et praticiens et pour le développement de cette méthode vers son étape suivante. [...]

Moshé Feldenkrais était toujours en création, création liée et portée par l'interaction avec le groupe auquel il enseignait, l'intention pédagogique qu'il avait à ce moment-là, l'époque, le contexte, ses centres d'intérêt, l'évolution des sciences, sa curiosité du moment. [...] Je dirais dans ce registre de la pratique du Feldenkrais : « Utilisons ce matériel mais ne tombons pas dans son piège en figeant la forme plutôt qu'en vivant son esprit et sa dynamique ». Ce qui est la matière même de notre enseignement, de nos pratiques, c'est le vivant en chacun de nous, que nous soyons praticiens ou élèves. Rappelons-nous ce que Feldenkrais disait si souvent : « Ce que je suis après ce ne sont pas des corps souples mais des esprits flexibles [*What I am after is not flexible bodies but flexible minds*] » ; « Ce que je suis après, c'est restaurer l'Être humain dans son humanité [*What I am after is to restore human being in his humanity*] ». [...] Quelle approche, méthode ou pratique, mieux que celle que nous partageons, la Méthode Feldenkrais, donne à ce point à vivre, emmène résolument au-delà du connu, au-delà de la forme, vers de nouvelles expériences qui nourrissent, éveillent et réveillent, stimulent et développent ce que nous sommes, notre potentiel incroyable, notre créativité et nos capacités à tous les niveaux. Et cela, grâce à ce véritable bain sensori-moteur, une plongée, séance après séance dans ce que nous sommes, dans ce qui est possible, dans le vécu de Soi. [...] Ce travail formidable de richesse, d'intelligence, d'à-propos et de bon sens qu'a initié Moshé Feldenkrais, existe aujourd'hui à travers nous tous, nos pratiques, nos créations, nos projets, nos enseignements. Il n'est pas une forme figée, une méthode cristallisée et achevée, mais un esprit plein de bon sens, un esprit qui continue de créer, de développer, d'ajuster.

Ce travail est occasion d'éveil, de présence et de questionnements. Il est processus de recherches dans lesquelles nous nous inscrivons pour nous remplir de vécus, d'expériences sensori-motrices ; expériences qui, pour une toute petite part — celles liées à nos capacités de perception — deviendront conscientes et analysables, mais pour une grande part, et c'est probablement la part essentielle, restera hors de notre conscience parcellaire¹ et subjective (très liée, gouvernée même par nos émotions et les besoins de notre Moi et du déjà connu) ; inconsciente mais tellement active au dedans, disponible pour transformer par soi-même, automatiquement et inconsciemment, notre usage de nous-même, notre façon de vivre, notre gestion des situations, notre relation aux autres et à l'environnement.

Ce travail que nous partageons est une occasion de plonger au cœur du vivant, de quitter les formes apprises ou cristallisées par accidents et traumatismes, de se défaire des idées reçues et croyances souvent sclérosées, pour retrouver cette liberté fondamentale qui est au-dedans de chacun de nous, cette capacité à créer aujourd'hui notre cheminement pour demain, cette capacité à nous relier et à nous ouvrir vers le monde qui nous entoure et vers les autres, d'inventer une vie plus respectueuse de nous-même et de notre environnement, plus généreuse et porteuse de sens, une vie bien vivante, une vie d'Être humain. Il s'agit là peut-être de développer une véritable « écologie humaine et humaniste ». [...]

(1) Par opposition à la grande conscience universelle.

L'ÉTUDE DE CAS : TEXTES ET RÉFLEXIONS

Ce registre de l'expression si particulier, choisi comme orientation de ce numéro, est une pratique nécessaire pour nous, praticiens Feldenkrais, dans la mesure où nous avons rapport à des individus dans leur complexité et que nous travaillons avec leur singularité. Il donne aussi l'occasion de précisions, d'apports théoriques et de questionnements essentiels à la maturation de chacun.

MARK REESE

NOTES À PROPOS D'UNE ÉTUDE DE CAS¹

Feldenkrais manifestait une foi profonde dans l'aptitude de tous à apprendre. Ceci m'a fortement impressionné, et depuis le début de ma pratique, j'ai voulu travailler avec tous ceux qui me sollicitaient. Cet enthousiasme naïf a rendu possible le cas que je vais décrire ici. Ma propre foi dans l'apprentissage fut, en conséquence, profondément renforcée par quatre années de travail avec une jeune fille mentalement attardée que je nommerai Jill.

Jill avait quinze ans quand sa mère me l'amena. Sa mère me raconta que, malgré le diagnostic d'un sévère retard mental, elle croyait que sa fille était beaucoup plus éveillée que ce qu'elle paraissait. Lors de notre première rencontre, Jill ne parlait pas et semblait totalement indifférente aux gens et aux objets. Elle ne marchait pas seule, elle ne jouait pas, ne faisait aucun mouvement de façon autonome, sauf parfois celui de se frapper. On n'avait pas pu lui apprendre à être propre, ni l'éduquer apparemment d'aucune manière. Elle présentait aussi une scoliose sévère et une extrême rigidité musculaire de tout le corps.

En faisant ce portrait, je suis tenté de parler d'elle comme d'un « cas difficile », mais je ne l'ai pas perçue comme tel. Je l'ai acceptée comme elle était, et j'escomptais qu'elle pourrait s'améliorer comme chacun le peut, selon son potentiel.

Pour l'apprentissage, les attentes positives sont peut-être un des ingrédients les plus importants. Bien que, dès le début, j'eus la conviction que Jill était capable d'apprendre, ce ne fut pas facile de garder cette opinion face à sa relative indifférence. Jill semblait souvent être dans son monde. Ses yeux regardaient ailleurs, et son corps rigide ne répondait que très peu au toucher. C'est seulement quand je lui apportais toute mon attention, que je pouvais percevoir des signes subtils de son intelligence et de sa capacité de communication – l'esquisse d'un sourire, une détente dans sa respiration, un moment de contact du regard.

J'essayais de lui parler plus librement, pensant accroître nos rapports et améliorer son apprentissage, mais je me sentais inhibé. Je n'étais pas sûr d'en connaître la raison. Un jour sa mère dut faire une course, et elle fut absente le plus grande partie de la leçon. Dès qu'elle fut partie, je me surpris à parler sincèrement et sans condescendance à Jill ; je lui disais qu'il était merveilleux d'apprendre, et qu'elle pourrait apprendre à faire beaucoup de choses, que ça prendrait du temps, mais que ça arriverait sûrement. Je fus étonné d'observer que la rigidité de Jill diminuait et que des signes de tristesse et de joie apparurent sur son visage.

(1) Cet article a d'abord paru dans *Feldenkrais Journal Issue*, n° 3, hiver 1988, et pour la traduction en français dans le *Bulletin de l'APMF* du printemps 1995, trad. fr. de Claude-Jeanne Michaud (1995) revue à partir de la version originale par S. Ménasé (2018). Publié avec l'autorisation de Donna Ray, Feldenkrais Trainer, qui, au titre de curateur de Mark Reese, nous a donné la permission de publier ce texte dans ce numéro gratuit et ouvert à un large public. Pour plus d'information, la contacter à feldmoves@gmail.com. Nous remercions aussi Carol Kress Reese pour son aide et son autorisation à publier cet article dans ce numéro spécial.

Dans ces moments-là où je pouvais parler à Jill avec respect, me revenait souvent en mémoire la façon de parler de Moshé, chaude, simple et intelligente, avec ces enfants catalogués « déficients mentaux ». Plus je parlais à Jill de cette manière, meilleurs étaient les résultats. Le langage exprime, bien entendu, beaucoup plus que son contenu ; il constitue un apport signifiant presque aussi tangible que le toucher, pour les relations interpersonnelles.

Je ne veux pas dire que sa mère interférait avec notre travail. Au contraire, elle avait une part très positive dans le développement de Jill. Elle stimulait l'indépendance que notre travail rendait possible, et elle était si intéressée par le processus que, de façon détaillée, elle décrivait sur un journal les leçons auxquelles elle assistait, et elle notait aussi ses observations ultérieures.

La façon de respirer de Jill était extrêmement irrégulière : de longues périodes de tenue respiratoire suivies de soupirs explosifs et d'hyperventilation. De manière à l'aider à apprendre à respirer mieux, j'accordais mes mouvements sur sa respiration. Je la faisais bouger systématiquement en synchronisation avec son expiration, de manière à ponctuer le changement dans sa façon de respirer. Par exemple, en même temps qu'elle soufflait, je bougeais ses épaules vers le bas en direction du bassin, ou j'aidais à différencier le mouvement de chaque côte pour aider sa poitrine à se comprimer plus aisément. Graduellement, au fur et à mesure des séances, sa respiration devint plus régulière, sa cage thoracique et sa colonne plus mobiles.

Jill ne pouvait pas manger seule, elle se frappait souvent sur la bouche et tenait sa mâchoire de côté avec rigidité. Je pensais à l'importance de la fonction d'oralité pour tout animal, humain ou autre, et qu'une façon plus aisée de se nourrir serait utile pour Jill et sa mère. Aussi, je me lançais dans une série de leçons ayant trait à la fonction de se nourrir : mouvements de la face, de la bouche et de la mâchoire et mouvements réversibles des mains vers sa bouche. J'avais observé un tonus tellement particulier autour de ses lèvres et de sa bouche, qu'un jour je demandai à sa mère : « Jill n'a jamais été allaitée au sein ? N'est-ce pas ? » Elle me répondit que non, Jill n'avait pas eu la capacité de téter étant enfant. Elle ajouta qu'elle était très surprise que j'aie pu le deviner. J'aidai Jill à apprendre à bouger ses lèvres et sa mâchoire dans les mouvements de donner un baiser et de mordre. Souvent, je lui montrais, sur mon visage, ce que je faisais avec elle. Ses lèvres, son visage et son cou répondirent davantage ; sa façon de se nourrir fut plus facile ; et, de manière plus significative, elle commença, avec moi, à jouer à faire des mimiques, en suivant mon exemple de mouvements pour mordre et bouger les lèvres. Sa mère fut très surprise et très heureuse, car Jill n'avait de sa vie jamais joué à faire des mimiques ou à d'autres jeux de ce genre.

Sa mère me raconta que Jill n'avait jamais rampé ; petite fille, elle avait été capable, pourtant, de marcher de façon autonome. Il y avait quelques années, cependant, elle avait arrêté de façon inexplicable. Maintenant, elle se tenait debout ou assise à un endroit jusqu'à ce que sa mère

l’emmène ailleurs, et si elle était fatiguée d’être dans une position, elle tombait à genoux et s’asseyait. Pour la faire marcher, sa mère lui faisait face, la tenait par la taille et la tirait des deux mains, tandis que Jill appuyait pesamment sur les bras de sa mère. Les deux allaient ensemble, Jill marchait avec rigidité en avant et sa mère à reculons. Non seulement Jill ne pouvait pas marcher seule, mais couchée sur le dos, elle ne pouvait même pas rouler d’un côté à l’autre sans aide.

Il m’a semblé que tenter de créer des séquences d’apprentissage en suivant le développement normal, c’est-à-dire de rouler à ramper, et à marcher, avait peu de sens. Il me semblait qu’elle manquait de motivation plus que d’aptitude, de connectivité [*lien, câblages*] plus que de coordination. Ce qui me paraissait essentiel, c’était d’aider Jill à se sentir suffisamment impliquée dans le monde pour sentir qu’elle avait quelque part où aller, et une raison de le faire. En même temps, je voulais réduire sa peur de bouger et augmenter sa confiance en elle.

Pour établir une relation entre elle et son environnement ayant un sens et une intention, je créais une série de situations d’apprentissage très simples et très ordonnées. Je composais des leçons, avec peu de mouvements, associées à des remarques verbales, simples et rythmées. Dans une série de leçons ayant pour thème une fonction, comme celle de rouler depuis le côté sur le dos, je faisais intentionnellement écho à ce que j’avais fait lors de la leçon précédente. J’inclus les mêmes commentaires et intonations verbales, liées aux mêmes mouvements. Par exemple, en amenant ses bras au-dessus de sa tête, puis en les redescendant, je chantais “en haut !” et “en bas !” et lui faisais remarquer quand elle les raidissait et quand elle permettait qu’ils s’allongent. Mon approche semblait marcher, car quand je commençais un mouvement, souvent elle souriait et initiait la même action, ainsi son intention et la mienne se rejoignaient. Chaque leçon amenait les petits ajustements nécessaires, et lentement l’addition de nouvelles variations. Se familiarisant de plus en plus avec la situation et avec ce qu’on attendait d’elle, elle semblait mieux orientée et plus intéressée par ce qui se présentait. Plus elle sentait que ce qu’elle faisait était satisfaisant, plus son intérêt pour ce qui se présentait à elle augmentait.

En essayant de me rendre compte de ce que cela représentait pour Jill, je pensais au profond isolement dont sa rigidité première et son regard inattentif semblaient témoigner. Nos moments d’interactions de plus en plus fréquents annonçaient les prémices de sa participation au monde.

Après quelques mois, sa rigidité quasi complète était ponctuée par des mouvements occasionnellement plus libres et plus spontanés. Pendant la fraction de seconde où son mouvement était libre, je l’amenais un peu plus loin, ou je l’aidais en le facilitant fonctionnellement à travers d’autres parties du corps. Par exemple, si elle commençait à lever le bras, je guidais son épaule et allongeais sa cage thoracique sur le côté de façon à faciliter le mouvement du bras. De plus en plus, ses yeux semblaient montrer qu’elle avait conscience de ce qui se passait. Elle déplaçait alternativement et de manière appropriée son regard vers moi et vers ses sensations intérieures.

En incorporant chacun de ses mouvements libres, dans des fonctions de base, comme rouler, attraper, s'appuyer, etc., je fus capable graduellement d'élargir son répertoire d'actions. Je pensais à la discussion de Moshé (dans *L'Être et la maturité du comportement*) sur les principes d'apprentissage de Pavlov. Un stimulus conditionné pouvait apparaître avant ou après une réponse désirée, dans la mesure où l'intervalle de temps était suffisamment court. J'observais avec attention pour percevoir la plus petite nuance d'un nouveau comportement dans le but de l'utiliser à l'instant même.

Les objets font partie dans une large mesure de notre environnement. Cependant, Jill n'avait aucun sens des choses ; elle ne les avait pas manipulées, elle n'avait pas joué avec, et certainement ne les avait jamais utilisées. Ses mains ne ressemblaient pas à des mains humaines car elles n'avaient jamais pris la forme des objets ; ses pouces n'avaient jamais appris l'opposition. J'observais qu'elle utilisait seulement ses mains pour tirer sur sa jupe, frapper son visage avec le dos de la main ou tordre les lèvres avec ses doigts. Pendant quelques mois, j'utilisai un ensemble d'accessoires – rouleaux de différentes tailles et une cheville en bois ² d'un peu moins de 4 cm de diamètre – dans l'intention de l'orienter vers le monde des objets. Je prenais soin de les lui montrer, de lui en parler, et de façon répétitive, je les utilisais selon des modalités précises.

Par exemple, de façon rituelle, je lui montrais un rouleau et chaque fois je lui demandais de plier ses genoux (qu'elle tenait habituellement d'une façon plutôt raide) et chaque fois je plaçais le rouleau sous eux. Dans une série de leçons, après un travail préparatoire important impliquant ses mains, ses bras et ses épaules, je plaçais la cheville en bois dans sa main et, en l'aidant à maintenir sa main autour, je travaillais avec ses bras dans des configurations variées. Dans les leçons suivantes, je la laissais tenir une cheville toute seule pendant que je travaillais. Elle fut capable de la tenir pendant un temps de plus en plus long, ce qui était indicateur d'une amélioration de sa coordination, de son attention, et de façon plus importante, d'un intérêt pour l'objet lui-même. Peu de temps après, sa mère m'annonça que Jill avait commencé à toucher et à jouer avec certaines choses (tels que des ustensiles de cuisine) pour la première fois de sa vie.

À peu près dans le même temps, un autre événement marquant eut lieu se rapportant à ce groupe d'objets encore plus significatifs dans son environnement : les personnes. Le propriétaire de leur appartement, un jour, dit bonjour à Jill, et pour la première fois de sa vie, elle répondit à son nom, se tourna vers lui et sourit. À la fin d'une leçon, Jill tournait à présent sa tête alternativement vers sa mère puis vers moi-même, pendant que nous parlions. Ceci indiquait une grande amélioration de la flexibilité de sa nuque, mais c'était peu comparé à la surprenante et nouvelle interaction qu'elle montrait dans sa relation avec le monde autour d'elle.

(2) Ndt : Le terme anglais est « dowel » ; il s'agit peut-être d'une pièce mécanique articulée ou la broche qui unit les deux parties d'une charnière.

Avec et sans les rouleaux, je fis de nombreuses leçons impliquant des mouvements d'oscillation avec toutes les variations que je pouvais imaginer. Pendant toutes les leçons, je gardais le même rythme, tout en exécutant des mouvements différents. Jill aimait ces oscillations douces et rythmées, et elle souriait et même riait pendant ce bercement. Si je gardais le même rythme, elle acceptait des mouvements qu'elle n'aurait pas acceptés sans cela. Je fis aussi de nombreuses leçons où c'étaient différentes parties de son corps que je faisais frapper de façon rythmée selon une modalité répétitive simple à deux temps (tap-tap, tap-tap) ou à trois temps (tap-tap-tap, tap-tap-tap). Ensuite, elle commença à imiter d'elle-même ces rythmes avec une exceptionnelle qualité de mouvements. Comme Oliver Sachs l'a découvert auprès de nombre de ses patients atteints de troubles neurologiques, la musique et le rythme peuvent parfois atteindre une personne plus directement que n'importe quel autre moyen. J'avais aussi l'idée d'éveiller le rythme naturel de la marche, mémoire qui probablement se trouvait endormie dans son système nerveux.

Comment Jill pouvait-elle apprendre à marcher à nouveau de façon indépendante ? Si je m'en tenais aux obstacles, je devenais comme paralysé : l'incroyable rigidité de son corps, son manque d'intérêt apparent de l'environnement, l'absence de balancement spontané ou de mouvements d'équilibrage, sa dépendance symbiotique avec sa mère. Régulièrement je devais chasser ces pensées et me concentrer sur ce que Jill pouvait faire ou faisait déjà. Même couchée sur le dos, un léger mouvement de roulement déclenchait une réaction de sursaut (évoquant le réflexe de Moro observé chez les nouveaux-nés) : elle jetait les bras devant elle. Pratiquement tous les changements de position semblaient l'effrayer, comme si la perte de stabilité occasionnée pouvait entraîner une lésion. Ma stratégie fut de trouver des situations dans lesquelles son schéma habituel était inhibé et, de façon plus fondamentale, mon intention était de l'aider à apprendre à se sentir suffisamment en sécurité pour ne pas en avoir besoin.

L'approche que je tentais pendant un groupe de leçons fut de focaliser mon attention sur le mouvement de balancement des bras comme des bâtons, d'abord en les tournant puis en les verrouillant et en soutenant ses coudes. Je bougeais ses bras selon des mouvements pendulaires et en cercle, en émettant des bruits sourds, et graduellement en associant ces mouvements et ces sons à des balancements et des roulements. Cette approche se montra très fructueuse pour libérer sa poitrine et ses épaules. Cette technique est une évocation des mouvements d'aïkido et de judo. Cela réduisait certainement ses choix : étant donné qu'on empêchait sa réaction habituelle de sursaut, en pliant et raidissant ses coudes, elle devait réorganiser sa ceinture scapulaire, son cou et sa poitrine.

Un jour, comme je tentais de la faire rouler du dos sur le côté, elle devint raide et essaya de s'agripper au bord de la table pour empêcher tout mouvement. Elle tordait et tirait violemment ses lèvres, et raidissait ses coudes pliés. J'essayais alors quelque chose d'entièrement nouveau : je tapotai sa tête, son dos, le côté de sa poitrine, sa hanche, sa jambe et toutes les autres parties de son

corps, de façon répétitive et imprévisible. À cause de l'extrême contraction de toute sa musculature, dans le cou, le dos, les épaules, etc., j'eus une sensation inhabituelle de son corps contracté : c'était comme taper sur une toile tendue. Peu à peu la tension diminuait. Quand j'avais commencé le roulement, elle avait lutté, tandis que maintenant, après avoir fait ce mouvement étrange, elle cédait au mouvement facilement, un sourire aux lèvres. Puis, quand j'arrêtais les tapotements, elle redevenait rigide, mais moins qu'au début. Est-ce que le fait de changer d'endroits, de rythme et d'intensité dans mes tapotements, amenait un niveau plus élevé d'attention et de contrôle ? Il semble raisonnable de supposer que la nouveauté de la stimulation connectait son attention avec la situation immédiate et inhibait ses réactions habituelles.

Plus tard, je fis la découverte suivante : si je tenais l'un ou l'autre de ses bras, allongé vers le bas, verrouillé dans le coude (comme je l'ai mentionné plus haut) quand elle se tenait debout ou qu'elle marchait, il y avait une différence importante, notamment une plus grande légèreté et une plus grande aisance dans ses mouvements. Bientôt je pus balancer ses bras (tournés et avec les coudes bloqués) tandis qu'elle marchait. Ce travail intensif le processus de développement engagé depuis de nombreux mois. En marchant, ses bras pendaient de plus en plus, et se balançaient avec de plus en plus de liberté.

De nombreuses leçons furent organisées autour de ce thème de l'équilibre. Par exemple, tandis qu'elle était assise sur la table, j'utilisais des configurations qui graduellement la déstabilisaient, jusqu'à ce qu'elle place une main (et plus tard les deux mains) sur la table pour garder l'équilibre. Au début, elle soulevait la main qui la supportait et revenait dans sa réaction de sursaut chaque fois qu'elle sentait une perte d'équilibre. Elle manqua de tomber de nombreuses fois. Progressivement, elle apprit avec plaisir de quelle façon utiliser ses mains pour se soutenir et pouvoir se balancer d'avant en arrière et sur les côtés sans perdre l'équilibre.

Sa capacité à marcher de façon indépendante réapparut par étapes. D'abord, elle apprit à marcher avec sa mère qui lui tenait la main gauche, sa main dominante. Puis après quelques mois, elle put marcher, sa mère lui tenant la main droite. Finalement, elle fut capable de marcher librement à côté de sa mère, elle put l'accompagner au supermarché et faire des promenades dans les champs avec d'autres jeunes adultes.

Après trois ans de travail, Jill avait un fonctionnement d'un niveau spectaculairement élevé. Sans respecter l'ordre des apprentissages d'un jeune enfant, elle fut capable d'apprendre à être propre après avoir appris à marcher seule. Elle se tournait vers les gens quand ils parlaient, elle jouait avec des objets, et rejoignit à l'école un groupe de jeunes adultes considérés comme étant d'une intelligence supérieure. Jill accrut son indépendance de façon significative, ce qui libéra sa mère qui put avoir une vie propre : elle s'était jusque-là consacrée à Jill 24h sur 24, 7 jours sur 7.

Le travail avec Jill me toucha profondément à plusieurs niveaux. Jill m'apprit beaucoup à propos du processus d'apprentissage. L'intégration fonctionnelle peut être décrite comme une situation d'apprentissage réciproque. C'est une relation de coopération entre l'élève et le praticien tandis que tous deux apprennent ensemble. Jill fut capable d'apprendre en ma présence jusqu'à la limite de mon propre apprentissage.

La question de l'intelligence de Jill m'a hanté de nombreuses années. Aucune des échelles hiérarchiques d'intelligence, et d'étiquettes comme « génie » ou « attardé » ne peuvent décrire la qualité de l'esprit des personnes. La notion qu'avait Gregory Bateson, de l'esprit comme « une modélisation qui relie » me donna une façon de penser à l'intelligence de Jill d'une manière non conventionnelle. De mon travail avec Jill, j'ai acquis l'idée que l'intelligence est une fonction de relations signifiantes (ayant un sens) entre soi et l'environnement. L'intégration fonctionnelle apparaît comme une façon hautement efficace de favoriser cette connectivité et par conséquent, de faire jaillir la lumière de l'intelligence.

Mark Reese (1951-2006), Ph.D. en psychologie et trainer de la Méthode Feldenkrais, suivit les formations de San Francisco, participa à celle de Amherst et continua à Tel Aviv. Il a travaillé avec Feldenkrais jusqu'en 1984. Il enseigna dans plus de 30 formations. Il est l'auteur de Moving out of pain [Bouger sans souffrir], de Walking Awareness Through Movement, de The Thinking Body [Le corps pensant] et avec David Zemach-Bersin de plusieurs travaux : 1988, Advanced ATP Work Shop ; Sensory Motor Education for Mouth and Jaw ; Relaxercise ; TMj health. On lui doit l'admirable travail biographique sur Moshé Feldenkrais, A life in movement, ReeseKress Somatics Press, 2015, 571 p.

ILANA NEVILL

LE POUVOIR DE L'IMAGINATION

COMMENT THOMAS SURMONTA SA PEUR DE TOMBER ¹

Assistante-*trainer* de la Méthode Feldenkrais

« Ce que j'aimerais vraiment, c'est essayer d'écrire une pièce de théâtre ». Ce fut la réponse étonnamment pleine d'aplomb de Thomas, alors âgé de 12 ans, à ma question concernant ses projets pour le futur. Ainsi se termina notre entretien à propos des neuf ans et demi durant lesquels nous avons vécu des moments enrichissants d'apprentissage dans le cadre de la Méthode Feldenkrais. Quand nous nous sommes dit "au revoir", Thomas m'a offert une carte me remerciant pour "les nombreuses années d'amitié et de soutien" tout en soulignant que je lui manquerai "vraiment, vraiment". Puis, Tom – comme il se faisait appeler alors – m'a serré fort dans ses bras et a annoncé qu'il viendrait bientôt me rendre visite en France, dans les Pyrénées où je m'apprêtais à déménager quelques jours plus tard.

Au début, cette amitié ne s'est développée que très lentement. Dès notre première rencontre, le petit garçon de trois ans m'a considérée comme une thérapeute de plus qui, tôt ou tard, lui ferait mal. Pendant plusieurs semaines, dès que mes mains s'approchaient de son corps, il disait : "Je veux rentrer à la maison maintenant". Qu'il ait peur de moi n'était pas surprenant. En effet, peu de temps après sa naissance, Thomas avait été opéré dans les ventricules cérébraux pour empêcher une accumulation de liquide due à une hydrocéphalie. La spasticité dont il souffrait avait été évaluée par des spécialistes à plusieurs reprises. Dans ce cadre, Elsa, sa mère, avait pour instruction d'étirer plusieurs fois par jour le bras gauche de Thomas, qu'il tenait en permanence serré contre sa poitrine. Elle m'assura que chaque fois qu'elle tirait le bras vers l'avant de manière répétée, elle souffrait autant que son enfant. C'est alors qu'elle amena Thomas à mon cabinet, sur le conseil d'une voisine dont l'enfant était atteint d'une paralysie cérébrale.

L'avancée sur la voie de la confiance et de la coopération fut soudaine et inattendue même si Thomas avait été préparé jusque-là par des étapes prudentes le conduisant vers l'aspect ludique de notre travail. Cette démarche avait toujours exigé que je respecte une certaine distance, qui progressivement s'amenuisa. Lors d'une séance, Thomas galopait sur son cheval imaginaire (un ballon de gymnastique ovale) tandis que je le tenais doucement par derrière pour l'empêcher de tomber. En plein galop, me jetant un regard à la fois sévère et coquin, le gamin se retourna et dit : "Ilana ! tu m'as *vraiment* touché". La glace était rompue entre nous et à partir de ce moment-là nous sommes devenus amis.

Peu de temps après, il permit à sa mère d'aller faire des courses pendant ses séances Feldenkrais. J'étais persuadée que Thomas aurait une vraie chance de progresser grâce à l'ouverture d'esprit et au soutien sans faille de sa famille. Plus tard, le père de Thomas m'a confié que sans la certitude absolue de sa femme

(1) L'auteur nous livre une version française d'un texte d'abord écrit en allemand.

qui pensait que les médecins avaient tort, leur fils aurait été envoyé immédiatement après la naissance dans une institution pour bébés gravement handicapés. Au lieu de cela, Thomas a reçu tout l'amour et l'aide dont il avait besoin au début d'une existence qu'on ne peut pas exactement qualifier de facile, mais qui néanmoins, est devenue de plus en plus riche.

Très rapidement les symptômes qui causaient les difficultés que rencontrait l'enfant (spasticité de la jambe gauche et, de façon encore plus marquée, du bras gauche, vision imparfaite, problèmes de perception spatiale entraînant un manque d'assurance dans l'orientation et le mouvement) se montrèrent moins graves qu'on ne le craignait au début. Cependant Thomas souffrait beaucoup du fait de ne pouvoir faire tout aussi bien que les autres enfants – surtout lorsqu'il commença à aller à l'école et qu'il y rencontra des problèmes avec la lecture, l'écriture et l'arithmétique. Malgré des moments de découragement, son souci resta toujours le même : être comme les autres et arriver à faire ce qu'il avait envie de faire.

Mes “mains Feldenkrais” furent souvent impatientes de se mettre au travail face à la frustration de Thomas quand il voyait qu'il ne pouvait faire comme les autres alors que je voyais des possibilités de l'aider. Dès le début, j'aurais aimé pouvoir lui permettre d'aller plus loin dans ses essais afin d'accroître sa satisfaction envers lui-même et son monde immédiat. Mais sa méfiance considérable envers tout adulte agissant comme thérapeute m'a obligée à être patiente. C'est ainsi que Thomas est devenu mon « professeur ». Il m'a appris de façon suivie à dépasser toute ambition (comme celle de gagner sa confiance le plus rapidement possible). Pendant une période assez longue, je dus abandonner tout espoir de mise en œuvre rapide et systématique de mon projet consistant à lui faire vivre des expériences pour atteindre ses objectifs. Par exemple, l'amélioration de la motricité fine de sa main gauche. Elle ne pourrait devenir réalité que lorsque lui-même l'aurait décidé. Au lieu de poursuivre de tels objectifs concrets, je devais me laisser guider par Thomas. Ensuite, assez rapidement et tacitement nous sommes accordés sur la direction à donner à notre mode d'apprentissage somatique par le jeu.

À l'âge d'environ trois ans et demi, Thomas accepta enfin d'être touché. Parfois mes doigts effleuraient le fin conduit en plastique qui permettait à l'excès de liquide de s'écouler sous la peau depuis son crâne jusqu'à l'estomac, en passant sur le côté droit de son cou. Peu à peu, je maîtrisais mes craintes de toucher par inadvertance ce conduit. D'ailleurs, je me demandais en moi-même comment ce tuyau, mis en place tout de suite après sa naissance, s'adapterait à la croissance de l'enfant. Je craignais aussi que Thomas se fasse mal au cours des jeux souvent intrépides. Tant que son imagination galopait vers des aventures toujours plus téméraires, il n'avait peur de rien. Tout en accompagnant et protégeant Thomas lors de ses échappées dans l'imaginaire, je me souvenais de l'adage de Moshé Feldenkrais : “Le seul principe dans cette Méthode, c'est l'absence de principe”.

À maintes reprises, l'image idéalisée que Thomas avait de lui-même (parfois quelque peu ébranlée lors de ses rencontres avec d'autres enfants sur le terrain de jeu et plus tard dans la cour de l'école) se trouva confortée au cours de nos aventures imaginaires. Il était important que le gamin devienne conscient de ses réelles possibilités tout en acceptant une possibilité d'échec. Dès qu'il commença à s'intéresser davantage à ses capacités corporelles, Thomas se rendit compte qu'il pouvait mieux répondre aux

demandes concrètes d'une situation donnée. Grâce à l'évolution progressive de sa sensibilité proprioceptive-kinesthésique, il parvenait à dire ce qu'il pouvait faire ou ce qu'il ne pouvait pas encore accomplir.

Au début, seule l'imagination le guidait. Et moi, je l'accompagnais docilement dans ses aventures extraordinaires. Pendant que nous étions en train de *tuer des géants, de sauver des enfants pris dans des maisons en flammes ou de conquérir des "planètes du Mal"*, j'en profitais pour transformer ces combats imaginaires en succès selon la Méthode Feldenkrais.

Souvent, ces moments devenaient des temps d'apprentissage mobilisant attention et agilité corporelle. Pendant plusieurs semaines d'affilées nos séances se sont déroulées sous les combles. Alors que Thomas montait et descendait l'échelle, son bras gauche s'allongeait de plus en plus aisément. Par ailleurs un panier rond un peu mou devint un bateau qui ne restait droit que si l'enfant se balançait avec les deux bras tendus de part et d'autre. Une longue planche trouva plusieurs fonctions : une *pente* plus ou moins raide, un *toboggan*, une *échelle* ; enfin, un manche à balais devint un *mât* pour permettre au petit pompier de descendre, en glissant à toute allure, vers son *ambulance*. Toujours très motivé, Thomas ne manquait jamais d'idées. Ma tâche principale était de m'adapter à ses élans, même les plus fous, TOUT étant prétexte à un apprentissage somatique (ce qui bien entendu ne réussissait parfois que partiellement).

Thomas venait d'avoir sept ans quand lui vint l'idée de se mettre en scène à la manière du grand magicien Houdini – qu'il avait admiré lors d'un programme de télévision. Debout sur son chariot – une planche posée sur des rouleaux que je poussais d'avant en arrière, à différentes vitesses – tenant les rênes d'une main et fouettant son cheval de l'autre, Thomas tentait de maintenir son équilibre dans une course poursuite sauvage à travers les steppes. Soudain, il exprima le désir d'imiter Houdini se libérant des chaînes qui le ligotaient. J'attachai donc ses poignets avec un élastique très souple et je restai sur le qui-vive, pensant qu'il avait peut-être "mis la barre trop haut" ! Mais Thomas prouva une fois de plus qu'il n'avait pas surestimé ses capacités. J'admirais sa façon de garder l'équilibre sur la planche en mouvement – sans utiliser ses bras. Il se tordait et se tournait jusqu'à ce qu'il se soit libéré de ses « chaînes » comme le faisait le célèbre Houdini.

Alors, le petit garçon sauta en l'air d'une façon totalement inattendue et – à mon soulagement – atterrit sur le dos de son cheval (un de mes ballons ovales, décoré avec des yeux, une bouche, des narines, des oreilles et une crinière). Galopant à présent sur sa monture, il déclara, avec un air triomphal : « Je me suis vraiment surpris moi-même » ; puis il ajouta après un instant de réflexion : « Je *croyais* que je n'arriverais pas à le faire, mais je *savais* que je ne tomberais pas ».

Cette assurance étonnante était d'autant plus stupéfiante que depuis sa petite enfance sa relation avec l'espace, la gravité et le mouvement n'avait été qu'une suite d'expériences traumatisantes, comme celles que me confia sa maman. Elle me dit que son petit garçon restait souvent assis pleurant en haut de l'escalier à la maison, paralysé par la peur de tomber et de se faire mal. À d'autres moments, il était accroupi dans un coin, son visage tourné vers le mur, tout en tapant sur son bras gauche, pleurant et criant : « Je te hais, je te hais ! ».

Après cette expérience couronnée de succès, Thomas était prêt à « se reposer » – autrement dit, à me laisser guider son corps avec précautions vers des positions et des mouvements encore inexplorés comme, par exemple, cambrer son dos.

Il eut alors une nouvelle idée. La prochaine fois, il essaierait le même tour de passe passe pour se libérer, mais avec les mains attachées derrière le dos. Quelques semaines plus tard, Thomas revint à ce projet et décida de commencer notre séance avec une autre poursuite en chariot : « C'est vraiment amusant parce que j'arrive si bien à me balancer ». Il ne s'agissait pas là d'une vaine vantardise ou de l'expression d'un souhait irréalisable.

Ce que Thomas apprit durant tous ces jeux était très important : tant qu'il dirigeait son attention pleine et entière (comme, par exemple, pendant son tour d'adresse et de libération périlleux) vers les stimuli multi-sensoriels complexes accompagnant un de ses exploits, l'idée qu'il puisse échouer n'avait aucune prise sur lui. La confiance que Thomas manifestait à mon égard (« tu es mon amie », s'empressait-il souvent de préciser, car il ne m'a jamais considérée comme une « professeure ») s'accompagnait d'une confiance en soi de plus en plus solide. En conséquence, nos « séances ludiques » devinrent progressivement plus 'Feldenkrais'. Elles commençaient à ressembler à une « communication sans paroles » très subtile entre deux systèmes nerveux, rappelant la « danse » souvent évoquée par Moshé Feldenkrais quand il parle de l'essence de l'Intégration Fonctionnelle. Dans une telle danse, les deux partenaires bougent avec douceur et aisance, si bien qu'il n'est plus possible de reconnaître qui est le meneur.

L'auto-perception et l'habileté du petit garçon s'étaient améliorées de façon spectaculaire au cours des années. Thomas apportait ainsi la confirmation que : « [...] notre image de nous-même n'est pas immuable. Elle change d'une action à l'autre ² » pourvu que nous lui proposons un apprentissage positif.

L'accord tacite qui nous liait dans la direction et la nature de notre recherche ludique, ainsi que les moments magnifiques de découverte que nous vivions lors de l'exploration prudente de nouveaux moyens de mise en œuvre d'objectifs spécifiques, eurent aussi un effet sur Thomas, qui se mit à aimer toujours davantage nos dialogues kinesthésiques de plus en plus silencieux. Les occasions qui lui permettaient d'être plus souvent à l'écoute de son for intérieur, tranquillement et attentivement, révélèrent un sentiment authentique de nouveaux degrés de liberté, en même temps qu'une connaissance intérieure de plus en plus fiable de ce qui était "faisable" dans certaines situations. Par exemple, Thomas n'eut bientôt plus aucune difficulté pour étendre son bras gauche vers l'avant ou au-dessus de sa tête, ou même dans son dos comme pour chercher quelque chose dans une poche arrière. Tout ceci se devinait par l'amplitude toujours plus grande de ses mouvements et par une image de soi plus positive et plus vraie. Des occasions se présentèrent à de nombreuses reprises pendant lesquelles Thomas put faire une démonstration de son assurance croissante.

Dans le cadre d'un exposé sur l'utilisation de ballons gonflables dans le travail Feldenkrais et notamment sur le concept de l'« Air comme moyen de communication avec le système nerveux », j'ai eu

(2) Trad. I.N. depuis Moshé Feldenkrais, *Awareness Through Movement* [La Conscience par le mouvement], Penguin Books, 1987, p. 11 ; voir aussi la trad. fr. *Énergie et bien-être par le mouvement*, Dangles, 1993, p. 22.

l'idée de confier à Thomas la tâche de démontrer quel en est le secret, à savoir que la pression dans le ballon doit être *juste* afin que le ballon ne soit ni trop dur, ni trop mou. Son petit corps fit une démonstration vraiment convaincante de ce qui se passe réellement quand le système nerveux d'un élève Feldenkrais bénéficie d'une réponse proprioceptive-kinesthésique grâce à un support cédant en souplesse. Thomas n'a pas eu besoin de simuler la réaction spontanée de son corps. Quand il s'asseyait comme un cavalier sur un ballon qui était soit trop dur, soit trop mou, sans le vouloir, il tombait en arrière dans mes bras. Il ne se tenait assis de façon sûre (avec une relation gravitationnelle fiable et précise) que si le ballon était correctement gonflé. Dès que son petit derrière s'enfonçait à peine à la surface du ballon, Thomas commençait à bouger comme s'il était au trot sur un véritable cheval, en s'écriant : "C'est bien comme ça !". Ensuite, au cours d'autres expériences avec les ballons, mon petit assistant se tourna vers la caméra, essuyant sur son front une transpiration imaginaire, en déclarant : "Waouh, le show-biz, c'est un sacré travail !".

Au moment où j'étais convaincue que nous avions enfin atteint le point de départ pour des séances d'Intégration Fonctionnelle consacrées à un but plus précis, le destin a voulu que certains événements perturbent ce processus qui avait commencé de façon si encourageante... J'avais espéré que nous puissions nous engager enfin dans une entreprise d'une importance particulière pour Thomas ; il s'agissait de gagner plus de force et de dextérité dans sa main gauche. Pourtant juste après son septième anniversaire, nos séances de Feldenkrais devinrent de moins en moins fréquentes.

Après la naissance d'un nouvel enfant et malgré ses meilleures intentions, Elsa ne trouva que rarement le temps d'amener Thomas aux séances Feldenkrais. Par ailleurs, je m'absentais de temps de temps à cette période pour des cours ailleurs. Cette incertitude croissante se traduisit chez Thomas par des migraines et des étourdissements qui s'ajoutèrent aux bouleversements émotionnels vécus à l'école et à la maison. Il lui arrivait de tomber dans la cour avec une fréquence inquiétante, comme le directeur de l'établissement en informa ses parents. Je ne tardai pas à découvrir que certaines de ces chutes étaient provoquées par des élèves malintentionnés le jour où Thomas arriva avec des pansements sur les genoux et les joues et se plaignit de la méchanceté de certains camarades de classe. Ce ne fut qu'après son transfert dans une école privée spécialisée que Thomas retrouva un certain degré d'équilibre. À cette période, sa Mamie adorée joua un rôle important en lui offrant des leçons d'équitation hebdomadaires. Ces cours contribuèrent beaucoup à l'apprentissage somatique, d'autant que les leçons Feldenkrais étaient moins régulières. L'apprentissage lors de ces séances rares impliquait essentiellement la reconnaissance et l'élimination progressive des différences entre les moitiés gauche et droite de son corps. Il s'agissait aussi de réduire d'une manière de plus en plus consciente le tonus musculaire dans la jambe, le bras et la main gauche par l'expérience de possibilités inattendues de mouvement dans la colonne vertébrale et le bassin. Notre 'programme' comportait aussi des tentatives d'introduction de mouvements différenciés des doigts.

Un jour, j'ai accompagné Thomas à son cours d'équitation. Il dirigea sa monture en utilisant ses deux mains avec un maintien du corps excellent et une épine dorsale qui ondulait légèrement. Sur le dos d'un cheval, il semblait vraiment lui-même. Le jeune cavalier et son cheval formaient une unité que l'on ne voit pas si souvent. Je me souvins de ce qu'il m'avait confié une fois : « Ce que j'aimerais le plus, ce serait être un centaure, moitié homme, moitié cheval... ou un faune ».

À huit ans, Thomas s'inscrit à un club de théâtre pour enfants. Son imagination s'orienta d'une manière décisive dans une direction qui enrichit sa vie, tout en la rendant encore plus mouvementée. Bien qu'il fût mis de côté, l'apprentissage Feldenkrais qui avait précédé l'aida considérablement, lui permettant de gérer des situations complexes sur scène. Équipé d'une queue et d'un parapluie balancé nonchalamment par son bras gauche, Thomas eut un grand succès dans le rôle de "M. Faune", obligé de servir une méchante sorcière jusqu'à ce qu'il soit libéré du sort qu'elle lui avait jeté. Pour tenir ce rôle, il dut apprendre de longs passages par cœur, ce qui était assez facile pour cet enfant doué pour la communication verbale.

Lorsque les représentations prirent fin, Thomas revint de nouveau régulièrement à mon cabinet : « Je veux venir. Le Feldenkrais, c'est super... c'est ce que je peux imaginer de mieux après une journée stressante à l'école ». Il ajouta alors que nos séances constituaient l'aventure la plus intéressante de sa vie, « ...encore bien mieux que l'école maternelle ». Un jour, quelque peu timidement, il me confia un secret très spécial : « Je ne devrais pas vraiment te le dire, mais à chacun de mes anniversaires, quand je souffle les bougies du gâteau, je souhaite revenir au temps où j'avais trois ans ». Et il ajouta, en guise d'explication : « À l'époque, j'étais seul à la maison avec maman... et c'est aussi le moment où je t'ai rencontrée ». Il lui arrivait de se souvenir d'un jeu auquel il avait joué avec moi quand il était un tout petit garçon et dont il voulait absolument revivre l'expérience : il s'agissait de transpercer des anneaux avec sa lance pendant un "concours hippique", ce qui avait principalement renforcé la coordination entre sa main et ses yeux. « C'était plus amusant que de jouer avec des jouets », précisa Thomas.

Depuis que la mère de Thomas était accaparée par son nouveau bébé, notre communication, irrégulière jusque-là, cessa. Son père pris le relais, mais le plus souvent Thomas venait accompagné par sa grand-mère.

Quand il eut dix ans, j'appris que le bras gauche de Thomas allait être mis dans une attelle ainsi que sa main gauche. Je me sentis impuissante et frustrée car je ne pouvais pas empêcher cette intervention qui, du point de vue de la Méthode Feldenkrais, ne serait pas d'une réelle efficacité — bien au contraire ! On m'expliqua qu'un spécialiste avait persuadé Elsa que « le cerveau de Thomas ne s'habituerait à la possibilité de tendre le bras gauche » que si la main et le bras gauche étaient placés pendant douze mois dans une attelle « légère comme une plume » faite de bandes extensibles spéciales. Le résultat était bien sûr prévisible. "Tom" souffrit — surtout pendant les chaleurs estivales lorsque sa liberté de mouvement était réduite et qu'il ressentait des démangeaisons parfois insupportables. Finalement, Elsa fut assez déçue : « Son bras et sa main gauche sont maintenant tout droits certes, mais il ne les utilise plus vraiment. Alors qu'auparavant, il était très habile », déplora-t-elle lors d'une conversation téléphonique. Le temps passa avant que Thomas ne recommence à manifester son intérêt pour des "exercices" avec sa main gauche. Il était souvent beaucoup trop fatigué après l'école, ou bien autre chose avait plus d'importance, comme soulager son mal de dos (surtout après une chute de cheval) ou la spasticité des muscles de sa jambe gauche, aggravée par le stress à l'école et dans son quotidien. Cependant un jour, il fut de nouveau totalement motivé. « Je veux apprendre à lacer mes chaussures tout seul. C'est vraiment embarrassant d'avoir à demander à un adulte de m'aider à le faire », m'annonça-t-il au début d'une de nos dernières

séances. Nous avons alors entrepris la construction d'un dispositif inspiré de la pédagogie Montessori et nous l'avons mis à l'essai. La grand-mère de Thomas a emporté cette structure à la maison, et j'espérais que Thomas trouverait une aide pour s'en servir de temps en temps. Au fil des mois, Benjamin, le mignon frère cadet, s'avéra être, en fait, un petit diable. Ses dents pointues laissaient parfois des traces bien visibles sur les bras et même sur le visage de Thomas. Lorsque Benjamin grandit enfin, ces "attaques" se firent plus rares et, finalement, cessèrent. Cependant, malgré cet état de paix, les deux frères s'affrontaient encore parfois. Un jour Thomas arriva à mon cabinet en larmes et fermé comme jamais il ne l'avait été auparavant. Benjamin l'avait frappé si fort à la tête avec une épée en bois que Thomas sentait encore la douleur lorsqu'il arriva dans mon cabinet. Cette fois-ci, je fus très reconnaissante envers Elsa, qui décida sur le champ de m'amener son fils. Tandis que j'entrais en contact physique avec Thomas par des gestes et mouvements précautionneux afin de ramener à lui-même l'enfant bouleversé, il tomba dans un profond sommeil. « Peut-être, pensai-je, est-il en train de rêver à son cheval préféré ? » Alors que l'enfant dormait, je vécus un phénomène étrange que C. G. Jung appelle la "synchronicité". J'entendis soudain le son des sabots d'un cheval dans la cour. Thomas ouvrit alors les yeux, s'assit, et demanda : « Est-ce que c'est un cheval? Je viens de rêver d'un cheval ». Puis le son se reproduisit. Quand j'ai regardé par la fenêtre, je pouvais à peine en croire mes yeux : dehors, un jeune homme monté à cru guidait un cheval de trait vers la sortie de la cour. Durant les 23 années passées dans cette élégante ville anglaise, je n'avais jamais vu ça. Thomas émerveillé se leva juste à temps pour voir le dos du cavalier et la croupe de sa monture avant qu'ils ne quittent la cour. Étant absolument sûr que son rêve avait amené un véritable cheval sous ma fenêtre, Thomas était de nouveau tout à fait lui-même. Le mal de tête avait disparu. Comme cela avait souvent été le cas, son monde imaginaire et la réalité concrète s'étaient rejoints pour un instant ³.

Lors d'une autre représentation théâtrale durant l'été 2006, on confia à Thomas un des rôles principaux, qu'il interpréta avec une telle conviction qu'un frisson me parcourut le dos. Il s'agissait d'une adaptation du roman de William Golding *Sa Majesté des mouches*. Thomas jouait Peterkin Gay surnommé "Porcinet", un garçon plus mûr que la moyenne mais myope et physiquement disgracieux qui, à la suite d'un accident d'avion, s'est trouvé coincé sur une île du Pacifique au milieu d'un groupe d'écoliers anglais. Cette pièce mettait en scène l'échec dans la tentative de vivre ensemble en tant qu'êtres humains "bien élevés" et "civilisés". Sans l'autorité des adultes, les garçons deviennent des sauvages à une vitesse terrifiante : ainsi, Porcinet est privé de ses lunettes avec lesquelles les garnements allument le feu.

Simon, un enfant un peu rêveur, pris pour un sanglier, est chassé à mort. Porcinet, presque aveugle, le seul enfant qui ait essayé d'aider un garçon d'une certaine maturité dans sa tentative d'enrayer la chute du groupe dans la barbarie, meurt, précipité du haut d'une falaise. Les arbres de l'île continuent d'être détruits par les incendies qui font rage de façon incontrôlée, ce qui, en fait, attire un bateau qui sauvera finalement les enfants.

(3) Cf. Le livre du Professeur Hans-Peter Dürr, intitulé *Auch die Wissenschaft spricht nur in Gleichnissen* (2004) [La Science aussi ne parle qu'à travers des métaphores, trad. I.N.], dans lequel il explique que, selon les découvertes révolutionnaires de la physique quantique datant des années 920, la réalité — traditionnellement considérée comme un 'champ d'énergie' - est plutôt un « champ d'informations » illimité, s'étendant au monde entier — et non soumis aux lois de l'espace tri-dimensionnel, comme continuent à le défendre ceux qui ne jurent que par « l'objectivité ». Selon Dürr, le présent désigne « le moment où la potentialité devient facticité et la possibilité devient actualité » (trad. I.N. p. 33). En 1994, a paru *De la science à l'éthique : Physique moderne et responsabilité scientifique*, Albin Michel, le seul des livres de Hans-Peter Dürr traduit en Français. [Titre original : *Das Netz des Physikers* (1988) [« Le filet du physicien », trad. I.N.]

Au cours de l'entretien que j'évoquais au début de cet article, Thomas m'a dit « Je le savais, tout simplement » (qu'il serait capable d'apprendre par cœur le long rôle si exigeant de son personnage), ajoutant avec beaucoup de logique : « Quand j'avais huit ou neuf ans, j'ai joué M. Faune et pour un enfant de huit ans, le texte était à peu près aussi long que celui du rôle de Porcinet pour un enfant de douze ans ». Quand je lui ai demandé ce qu'il avait préféré dans son expérience du théâtre, il a répondu : « Ce que j'ai aimé le plus, c'était à la fin au moment où je devais sauter en arrière de la scène quand les autres enfants me jettent du haut de la falaise. C'était un grand saut, mais il y avait quelqu'un qui m'attendait sur le tapis, en bas ». Puis, Thomas a calculé pour moi combien de fois il avait sauté ainsi dans le noir : trente fois et chaque fois avec grand plaisir. Pour un garçon qui, à l'origine, n'avait pas la confiance nécessaire pour descendre les escaliers de peur de tomber, cela représentait un long chemin parcouru.

En revanche, Thomas n'aimait pas du tout le fait que les autres garçons le poussent parfois « pour de vrai », au lieu de faire semblant. « Je n'avais plus mes lunettes et je n'y voyais rien. Je dérapais parfois sur la scène parce que l'estrade était glissante à cause de l'huile pour bébé que nous devions étaler sur notre corps – en plus le plancher était en pente vers l'avant. » Ensuite, Thomas parla longtemps de l'art de l'acteur, qui ne devait jamais s'identifier à son personnage. « Un garçon, non, en fait deux, sont devenus complètement fous. Ils se sont vraiment transformés pour devenir les personnages qu'ils jouaient sur scène. Et ça n'est vraiment pas bien ». Thomas, quant à lui, était redevenu lui-même après le spectacle.

À ma question : « Penses-tu que tu deviendras acteur ? » , il répondit : « Oh, je ne crois pas, vraiment. Je pense que je préférerais plutôt mettre en scène une pièce ou que j'en écrirais une peut-être, parce que j'aimerais savoir comment ça fait de se passer des applaudissements et des éloges... j'ai déjà écrit quelques poèmes ». Il ajouta avec nonchalance : « Oui, en fait ce que j'aimerais vraiment, c'est essayer d'écrire une pièce de théâtre ». Mettait-il « la barre trop haut » ? Peut-être pas.

Sans doute, l'apprentissage « organique, somatique » selon Feldenkrais a beaucoup aidé cet enfant intelligent, réduit à rester à l'écart à cause de son handicap, à faire face, dès son plus jeune âge, de manière active et créative, à des problèmes auxquels nous sommes tous confrontés mais que peu d'entre nous apprennent à maîtriser. Moshé Feldenkrais soulignait que nous ne devenons capables d'un comportement « constructif » que si nous réussissons à trouver un équilibre entre deux pôles : d'un côté, le sentiment illusoire d'« omnipotence » que nous vivons normalement quotidiennement dès la naissance (maman et nourriture viennent à nous si nous exprimons nos souhaits et besoins assez fort) ; et, de l'autre, l'expérience inévitable, qui vient plus tard, de notre « insignifiance » et notre « insuffisance ». Au cours du temps ceux qui travaillent consciemment sur eux-mêmes deviennent capables de gérer intelligemment ce conflit fondamental. Toutefois, certains n'y arrivent jamais, disait-t-il.

Épilogue

Dans les années qui suivirent, je suis restée en contact avec la mamie de Thomas. Dernièrement, quand je lui ai parlé au téléphone, elle m'a dit que son petit-fils avait terminé ses études de lettres classiques et était inscrit en Master.

DOMINIQUE MENASE

R., L'ENFANT QUI BAVAIT

Praticienne Feldenkrais et *Mentoring mentors*

De nombreuses applications de la Méthode Feldenkrais échappent au « allongez-vous sur la table... ». Au cours de l'exposé du cas de R. vous me suivrez ou non dans une démarche un peu surprenante, où la Méthode Feldenkrais trouve une application insolite, sous une forme inhabituelle.

Parmi mes élèves des leçons de Prise de Conscience par le Mouvement par la Méthode Feldenkrais, un couple était très assidu ; ils étaient convaincus de la pertinence de notre approche pour aborder sans violence les dérives de notre fonctionnement. Ils étaient éducateurs spécialisés et formateurs dans la prise en charge d'enfants en difficulté, ainsi que d'adolescents et de jeunes adultes en rupture sociétale et familiale. Ils accueillait dans leur foyer régulièrement un adolescent, le temps d'évaluer au mieux sa capacité d'adaptation en vue de le placer dans une famille d'accueil, et de trouver la bonne famille pour lui. Comme ils avaient toute liberté pour mettre en place les activités des jeunes qu'ils encadraient dans une visée d'accompagnement de certains apprentissages et de leur développement, il leur a semblé qu'une approche nouvelle et différente serait profitable au jeune R.

L'enfant a sept ans, l'éducatrice a pour mission de lui trouver une famille accueillante afin qu'il grandisse dans de bonnes conditions. La mission est particulièrement délicate. Le petit garçon, rejeté par sa famille, dérange car il bave abondamment en permanence, ses vêtements sont trempés ; c'est franchement dégoûtant au point que les autres enfants rechignent à jouer avec lui. Dans ce cadre, je l'ai vu à quatre reprises en IF. Le plus souvent les séances se déroulaient dans la grande maison des éducateurs.

IF 1

Lorsque R. m'est présenté, je remarque qu'il est vif et cohérent dans ses gestes et ses paroles, son regard évoque un animal traqué, il y a quelque chose de sauvage en lui, il se balance par moment en « chantonnant ». Il est un peu plus petit que la moyenne des enfants de son âge, mais son poids et ses proportions corporelles harmonieux. Par ailleurs, cet enfant est beau. C'est l'heure du goûter, nous sommes invités à nous installer tous autour de la table avec les enfants de notre hôtesse. La séance d'Intégration Fonctionnelle a commencé dans ce contexte intéressant. Comment R. se comporte-t-il avec la nourriture ? Le propos n'est pas la tenue de table. Il salive abondamment, mais ne déglutit pas. Il avale les aliments sans les mastiquer ou à peine. La nourriture déborde de sa bouche, il ne boit pas, il aspire sa boisson dont une bonne quantité coule sur son menton. La maman A. comprend mon petit signe et distribue des pailles, l'idée m'est venue puisqu'il aspire ; l'expérience se révèle efficace et l'amuse. Quoi qu'il en soit, il s'alimente selon sa faim.

Comment accompagner R., comment l'approcher sans le heurter ? Par où commencer ? Je pense à Myriam Pfeffer qui insistait sur l'identification du besoin pour qu'une personne puisse vivre mieux, reprendre sa croissance là où elle s'est arrêtée, apprendre ce qu'elle ne sait pas d'elle-même. Elle nous défendait tout jugement et critique, ainsi que de considérer le problème, la douleur, ou le défaut, elle nous amenait toujours à réfléchir et à observer, à observer et à réfléchir. Pouvons-nous comprendre ce qui se passe, ou ne se passe pas... ? Quelle stratégie pourrait conduire la personne à s'approprier de nouvelles « applications » ?

Toutes sortes de questions inévitables surgissent dans ces situations. Comment cet enfant a-t-il été reçu à sa naissance, comment et par qui recevait-il sa nourriture, etc. ? Mais le savoir n'a pas d'intérêt pour notre intervention. Où en tant que praticien puis-je me positionner dans l'histoire ? S'agit-il de rattraper les « oublis de la nature », des faiblesses de l'environnement qui n'a pas confronté l'individu à la nécessité de son évolution : les conditions de naissance, de vie, d'éducation, des accidents de parcours et traumatismes divers ? R. est-il gêné par ce phénomène incontrôlé, en est-il conscient ? Ce qui le rend expressément malheureux, triste, le met en colère, est de ne pas avoir de compagnon de jeux.

Je choisis par conséquent de l'amener au cours de nos expériences à jouer et même à surjouer la situation. S'il avait la capacité de retenir sa salive, cela se ferait. Si le réflexe de déglutition ne se produit pas spontanément c'est que son système nerveux central ne dispose pas de la « commande ». Pourtant si R. pouvait déglutir comme tout le monde incontestablement quelque chose dans sa vie serait plus facile.

Comment aborder le problème ? Il était évident, pour moi, que vouloir lui apprendre à déglutir comme les divers intervenants avant moi l'avaient tenté aurait été, sans doute, voué à un nouvel échec. Sans compter la tristesse que lui donnaient toutes les manifestations de dégoût qu'il percevait, et les injonctions d'arrêter, qui n'avaient aucun sens pour lui.

Dans un autre contexte, j'avais accompagné un ami psychologue quelques après-midi en observatrice invitée dans l'institution où il avait la charge de très jeunes enfants dits « autistes ». Tous lui étaient très attachés, physiquement, ils grimpaient sur lui et s'agrippaient comme des bébés singes. La fonction d'agrippement dans la phylogenèse de notre espèce se manifestait là avec simplicité, Daniel promenait « ses » enfants jusqu'à ce qu'ils décrochent pour s'éloigner. Me souvenir de cette expérience m'a aidée à accepter sans condition, à accueillir R. et son besoin.

Au cours du goûter, j'ai observé qu'il ne déglutissait pas, qu'il aspirait et avalait. Des idées ont germé dans ma pensée, en me remémorant les étapes qu'un bébé franchit dès sa naissance : à savoir téter, sucer. Je projette de vérifier par la suite en organisant pour R. des jeux « mine de rien », car il n'est pas question de le confronter à ses défauts dans l'intention de les corriger, de le corriger. Il bave, ça fait partie de lui.

L'enfant montre qu'il a tellement envie de jouer ! De jouer avec un camarade qui le comprend et le respecte, jouer comme un enfant intelligent qu'il est.

Nous nous installons dans une pièce au calme avec de l'eau à disposition, des serviettes, des bassines et divers récipients dont deux biberons ; la maman d'accueil assiste dans un angle, elle semble lire un livre.

J'invite R. à jouer avec moi ; le jeu consiste à s'imiter l'un l'autre. Je me gratte la tête..., il se gratte la tête ; lui me renvoie un sourire, je lui rends son sourire. Nouveau sourire de sa part, que j'imité tout en laissant ma salive dégouliner sur mon menton et je l'étale de la main... J'ai commencé à baver devant R. qui, tout surpris, en m'imitant barbouille sa salive. Avec une serviette, je l'essuie délicatement et lui en tends une autre avec laquelle spontanément il entreprend de me sécher. Il est content, je suis comme lui ! Nous avons bavé ensemble longuement tout en poursuivant nos imitations. Je vous invite à tester combien il est difficile de s'empêcher de déglutir tant c'est un réflexe assez difficile à réprimer.

Deuxième jeu : R. reprend ses imitations, je n'ai rien dit. Nous étions installés au sol. J'ai commencé à rouler une petite balle dans sa direction, il me la retournait sans excitation avec une bonne précision. Comme il continuait de m'imiter, je me suis amusée à varier ma position et j'observais si la déglutition se produisait dans certaines situations. R. bavait en continu, le T-shirt était trempé. Il tentait de reproduire ma position, il se débrouillait assez bien pour m'imiter. Pendant une courte pause, je lui ai tendu un verre très peu rempli de jus de fruit et j'ai pris mon verre d'eau pour boire simplement. Baver donne soif ! Pss psss ! il a aspiré, sucé le contenu dont une partie s'est répandue sur lui.

Troisième expérience : J'avais préparé deux biberons d'eau. « Moi j'ai encore soif, et toi ? » Il saisit le biberon que je lui tends et commence à jouer comme avec un hochet. Il n'avait aucune idée sur la façon de boire au biberon. Il a accepté de s'asseoir très près de moi, je me suis moi-même organisée, prête à recevoir sa tête sur mon bras, éventuellement... et à le tenir comme un nourrisson. La tétine du biberon dans la bouche, il s'est vite abandonné. Je l'ai calé contre moi en déclivité, ses jambes relevées, presque comme un nourrisson, il a bu sans rejet, le liquide coulait sans problème dans cette position. Il s'assoupit dans mes bras. Il ne bavait pas. N'est-ce pas mystérieux ? Après un long temps de repos, je lui demandais s'il voulait encore jouer.

Quatrième expérience à quatre pattes : mon intention est de vérifier s'il bave également dans cette position ; comment il tient sa tête, où porte son regard, comment le tronc et la colonne se positionnent. Tient-il la tête plus haute que le bassin, le dos creux ou rond ? Autant de jeux en perspective s'offrent à notre exploration. Après tout, chez les quadrupèdes, certains bavent aussi. « Quel animal sais-tu imiter ? » ; R. s'incarne alors en animal, plutôt de l'espèce des félins. Tandis que je joue, pour ma part, un animal qui crache, volontairement – mais j'ai dû tricher un peu en stockant de l'eau dans ma bouche. Dès que l'on réserve sa salive, le réflexe de déglutir se produit,

bien difficile à inhiber. De la salive, lui, il en fabrique en abondance. Je me suis assise par terre, j'ai essuyé le pourtour de ma bouche et de mon menton, sous le regard intense de l'enfant. Je me suis servi un gobelet d'eau, je lui en ai proposé aussi, qu'il a bu avec un plaisir sonore. Puis je me suis allongée comme endormie, il s'est endormi tout proche de moi mais sans me toucher.

Après un retrait somnolent d'une dizaine de minutes, il trouve un biberon ainsi qu'une large coupe contenant du jus de fruit, il y en a une aussi pour moi. Je lape comme un animal dans une des coupes et joue avec le liquide. Je souffle pour faire des vagues, je bois en aspirant, en lapant goulûment. R. est bouche bée, il n'a jamais vu une grande personne faire un truc pareil. « Bois, c'est très bon ». Dans la position tête plus basse que le corps, le jus entre dans la bouche en très petite quantité en lapant et beaucoup mieux en aspirant, ce dont il est capable mieux que moi. Comment boit le chat ? Nous irons vérifier plus tard !

Je m'allonge, un temps de repos pour moi autant que pour lui après les épreuves, il s'allonge aussi. En se relevant, il donne le signal pour revenir aux jeux et expériences. Afin de conclure cette rencontre, je l'entraîne vers le jardin. Le jeu consiste à arroser les fleurs. Nous avons chacun un grand gobelet d'eau, nous stockons de petites quantités dans la bouche, avec comme consigne de ne pas l'avaler, puis je vide l'eau stockée dans ma bouche sur les fleurs. Lorsque notre réserve est épuisée, je lui fais remarquer que certaines fleurs n'ayant pas été arrosées ont soif. Comme s'est contrariant ! Il y a mille façons de lâcher son eau pour la donner aux fleurs : en se penchant un peu ; en se gargarisant ; en crachant ; en laissant couler...

En face à face, je lui propose de remplir chacun notre bouche en gardant « l'eau » de notre réserve intérieure, et j'entreprends de cracher mon stock avec un air ravi. Il essaie de m'imiter et fait un geste nouveau, il essuie avec sa manche le contour de sa bouche.

Fin de la leçon.

IF 2

Je retrouve R. quelques jours plus tard, il manifeste son impatience à reprendre nos jeux. Je remarque beaucoup de changement dans les traits de son visage. Il essuie sa bouche quand de la bave s'en échappe. L'écoulement est moins abondant mais pas complètement encore sous contrôle spontané.

Je l'invite à un jeu : nous sommes à quatre pattes, celui qui crachera le plus loin.

Nous commençons par vérifier dans cette position que la bave tombe au sol tout droit en la laissant couler naturellement. Sans déplacer les « pattes », nous reculons notre bassin de plus en plus vers les talons, et nous marquons le sol de petites traces de bave. La série d'expériences suivante consiste à avancer le poids du corps sur les pattes avant et de lâcher des petits doses.

Nous prenons des temps de repos fréquents. Ensuite, nous cherchons à marquer le territoire, à droite et à gauche, devant, derrière, juste en jouant sur la répartition du poids du corps entre les quatre pattes.

Il ne se lasse pas du jeu. Après une plus longue pause, pendant laquelle je lui raconte une histoire à propos de ce jeu, j'invite un des enfants de la maison à nous rejoindre pour un concours de crachats, à quatre pattes : le plus loin, le plus gros en concentrant bien la dose.

Nous recommençons le jeu debout dehors, en visant loin dans l'allée, cette fois nous remplissons tous notre bouche avec de l'eau en évitant d'en perdre. R. a appris, au cours de jeux qui ont permis de dédramatiser la situation et de créer le contexte pour qu'il apprenne à exploiter ; il a compris quelque chose de sa situation.

Au cours de deux autres séances, nous avons exploré, des jeux avec la bouche, la langue, la brosse à dents, le gargarisme, chanter en bavant et beaucoup d'autres choses. Nous avons bien ri ! En utilisant, en exploitant la situation préexistante alors que l'enfant n'était même pas gêné par sa bave qui inondait son t-shirt, nous avons accueilli puis utilisé cette absence de contrôle, en accompagnant l'action en cours, afin d'éviter tout renforcement d'une organisation défectueuse ou absente du répertoire fonctionnel.

Mon intention était de raconter à l'enfant et particulièrement à son système nerveux comment la chose produite de façon induite peut devenir consciente et surjouée. Ces jeux ont permis à R. de réaliser puis de devenir l'acteur; son cerveau lui a laissé la responsabilité du jeu, qui au départ n'en était pas un. Le système nerveux central ainsi leurré, lui, a définitivement abandonné le choix de baver et de ne plus baver comme si le cerveau avait créé le programme, « installé » le contrôle autonome, le réflexe d'avaler la salive, de déglutir : *on* ou *off*.

DOMINIQUE MENASE

UN NOUVEAU FAUTEUIL ROULANT POUR C.

Cette enfant, C., a reçu de très nombreuses Intégrations Fonctionnelles à partir de l'âge de deux mois. L'accouchement catastrophique avait entraîné des séquelles irréversibles. La maman m'a appelée sur le conseil de la puéricultrice du centre spécialisé. Cette jeune femme déjà en 1995 avait, au cours d'un stage, découvert la Méthode Feldenkrais.

Cette petite fille blonde aux yeux bleus immenses était considérée « irrécupérable », sourde, aveugle, son bassin endommagé tenait les jambes bloquées en subluxation, la colonne n'était pas comme celle d'un bébé et présentait des déformations, des courbures.

Au début, nous sommes entrés dans son monde par un retour à l'univers aquatique, dans l'histoire phylogénétique des êtres vivants. Des mouvements amphibiens légers, de doux contacts discrets, sur le tronc, un membre, un autre, pour simuler des ondes, un environnement comme des vaguelettes. Je déplaçais de quelques millimètres une main, sa tête. Je changeais sa position sur la table, et recommençais de petites stimulations. Combien de séances dans ce répertoire archaïque avons-nous reproduites avant d'entrer dans le temps amniotique et l'ontogenèse ? Nous parlions paisiblement avec la maman, afin de recréer un milieu sonore rassurant, tandis que je touchais, soulevais nonchalamment, un pied, un genou, le poignet, le bassin, ou que je roulais sa tête, roulais le corps de l'enfant. Nous avons répété ces sollicitations longtemps au fil des séances. Le bébé a commencé par des petits rictus, puis des amorces de sourires, son corps de plus en plus se prêtait aux contacts, il les attendait. Le dos s'offrait à la caresse. J'ai montré à la maman comment elle pouvait toucher son bébé et communiquer avec elle.

À son premier anniversaire, C. commençait à suivre du regard mais son champ visuel était étroit, plus déficient encore vers le bas et la gauche. Finalement, elle n'était pas aveugle avaient convenu les médecins du centre.

Nous sommes venues à bout de la spasticité de ses avant bras, mains et poignets, sans vraiment « s'en occuper », disons sans focaliser sur le sujet. Cela pourrait aussi justifier un article. L'étape de notre parcours dont je voudrais exposer le cas se situe quand elle a cinq ans. Elle a le poids et la taille des enfants de son âge, elle aime beaucoup venir aux séances. J'ai suggéré à la maman de se procurer un fauteuil roulant ; elle ne devait plus porter ainsi sa fille dans les bras, et la poussette semblait insuffisamment sûre. Au Centre, il a été noté que C. avait une attention très fine et précise de ses sensations, et un vocabulaire très riche pour s'expliquer : ni sourde, ni muette ! En effet, elle a parlé tôt et bien. Un jour, L., la maman, arrive en poussant le fauteuil jusqu'à mon atelier. La fillette est calée au fond du siège, les pieds en avant, les cuisses écartées car anatomiquement elle ne peut les tenir rapprochées, son bassin de travers, un arceau accueille sa nuque, une sorte de bras rigide passe devant elle d'un accoudoir à l'autre ! Elle est attachée par un harnais pour qu'elle ne

glisse pas. J'en pleure encore à sa seule évocation. Elle ne risque pas de s'échapper, elle est installée, bien enfoncée dans son handicap... Rien ne bouge, rien ne peut bouger... à part ces yeux magnifiques. Je me souviendrai toujours des premières pensées qui me sont venues : « Si au moins ils avaient eu l'idée de lui mettre une tablette pour ses jouets ». Une personne qui ne peut plus bouger ne serait-ce que la tête, n'a plus aucune chance d'améliorer sa situation. J'ai entrepris une démonstration avec l'enfant à l'intention de la mère, en impliquant celle-ci. Dans le planning des expériences, je prévoyais pour C. des IFs inspirées des leçons sur des chaises. Je m'étais procuré une bouée en plastique, cependant un pneu de brouette aurait été plus lourd donc plus stable. Un ballon placé au milieu du cercle peut rouler, il n'est pas coincé contre la bordure interne de la bouée. Je pose C. sur cette installation, les jambes libres au bord de la *table feldenkrais*, aussi libres que son bassin le peut. Ses ischions sont en contact avec le ballon ; la bouée forme une enceinte qui limite le déplacement du ballon, ainsi que l'ampleur des mouvements latéraux de telle sorte que la force circule selon un axe quasi vertical. Je demande à la maman de sécuriser la position en s'installant derrière sa fille, tandis que je me tiens en face de la petite. Elle ne peut pas tomber au sol, au pire elle basculerait sur la table. Je pose les mains de L. sur les hanches de sa fille, en lui expliquant, en posant les miennes sur ses hanches avec l'indication : « je tiens, mais je ne *fais* rien », simple présence sans action ; une référence importante pour l'expérience. Je me tiens debout face à l'enfant, et je commence à incliner sa tête du côté où elle penche déjà ; « à peine un peu » pour citer Myriam Pfeffer.

Un petit jeu commence... ; l'enfant est très intéressée. Inclinaison, retour... Que se passe-t-il ? Que sens-tu ? Je l'invite à une petite « promenade » d'observation à travers ce qu'elle peut percevoir, et je nomme des parties du corps : « Alouette... et la tête..., les épaules..., les fesses sur le ballon..., la colonne... » ; je constate que les jambes se détendent. Elle rit ! Je sens que quelque chose lâche ; le mouvement prend de la douceur. Repos pour toutes les trois. Nous nous réinstallons pour une nouvelle expérience. Je place sous ses pieds un support pour donner un contact et pour référencer la perception d'un sol, bien que les jambes n'aient pas la possibilité de se rapprocher – une « désorganisation » du bassin, qui sera opérée au titre de « malformation » quelques années plus tard. La maman se tient devant, prête à retenir sa fille au cas où elle basculerait et la maintient pendant que je m'assois sur la table derrière l'enfant, mes jambes encadrant la bouée. Très doucement et progressivement, je commence à donner la direction afin que la tête s'incline comme dans l'expérience précédente. Si l'inclinaison de la tête est supposée impliquer que la hanche monte du côté où la tête penche... elles se rapprochent l'une de l'autre alors que le flanc opposé s'allonge, à l'inverse nous attendons qu'un petit mouvement latéral du bassin sur le ballon entraîne une recherche du maintien de l'équilibre, transmission de la force verticale, la tête se met alors à pencher du côté de l'ischion montant. L'enfant s'amuse et rit si fort que nous marquons une longue pose. C. demande des explications ; elle a bien compris ce que je souhaitais qu'elle découvre.

Ce sont les mouvements du corps, aussi infimes, imperceptibles et invisibles soient-ils, qui créent les possibilités d'une organisation neurologique. Le cerveau exploite toute forme d'activité d'un corps qui bouge, même et surtout si le mouvement est suscité par l'environnement... les vagues, le vent, un contact fortuit, un obstacle qui survient, une main qui s'interpose. Le système nerveux central crée son maillage à partir des outils fondamentaux dont il dispose déjà, il l'enrichit, le modifie, remanie ses circuits en permanence et optimise son fonctionnement constamment : le mouvement c'est la vie ! Sans mouvement que devient la vie ?

Nous n'avons pas travaillé de façon symétrique... j'ai juste vérifié quelques effets pour évaluer la différence, et la disponibilité, dans des micro-tests, en introduisant de minuscules variations depuis sa gauche vers l'avant, puis vers l'arrière, le temps d'apprécier le champ des possibilités. La séance s'arrêtant, C. a demandé à être installée dans son fauteuil avec la bouée et le ballon. Elle s'est redressée ravie et sans crispation, elle nous a montré qu'elle savait en jouer, regardant à droite, en haut et en bas ! C'étaient des mouvements encore approximatifs, mais des gestes nouveaux en cours d'organisation.

Dans cette exploration, je me suis attachée à cultiver la situation existante, à partir de la tête et du bassin. En introduisant de micro variations d'orientation, d'angles, avec les yeux fermés, ou les yeux ouverts, vers sa gauche, uniquement dans le champ de sa gauche, sans contrecarrer, « contre- dire », le petit génie dans son cerveau qui n'avait alors pas d'autre choix. Mon intention était d'augmenter le décalage fonctionnel, pourtant dysfonctionnel entre sa gauche et la droite, afin que le système nerveux central se retrouve dans une disposition qui lui impose de reconsidérer son organisation. Le cerveau a la capacité de s'auto-réguler, de s'auto-réparer, de construire des schémas nouveaux et de les optimiser si les conditions sont favorables. Sur les capacités du cerveau, dans ce sens, je vous renvoie vers la lecture d'un article paru dans *l'Express* le 2 octobre 2014, actualisé le 7 janvier 2016 : https://www.lexpress.fr/actualite/sciences/hugues-duffau-le-cerveau-se-repare-lui-meme_1578825.html

ANNETTE ORPHAL

LE BIEN-FONDÉ DES ÉTUDES DE CAS

Docteur en psychologie et praticienne des Méthodes Feldenkrais et Child'Space

C'est quoi, la Méthode Feldenkrais ? Vous faites quoi exactement ? Et ça sert à qui et à quoi ?

Une méthode consiste à s'y prendre d'une certaine manière pour accomplir un certain objectif : « ensemble de démarches raisonnées, suivies pour parvenir à un but », comme l'indique une définition trouvée sur Internet. Mais nous, praticiens de la « Méthode » Feldenkrais, sommes souvent en difficulté quand il s'agit d'expliquer – ou d'explicitier – « de quelle manière » nous travaillons, et « à quelle fin ». Quant à la « manière », nous nous perdons dans une terminologie d'allure savante dont nous ne partageons probablement pas tous la même conception : les formules consacrées de *Prise de Conscience par le Mouvement* et d'*Intégration Fonctionnelle* méritent certainement quelque réflexion, puisque contrairement à l'usage que nous en faisons généralement, elles ne renvoient pas, dans ce qu'elles énoncent, à une simple différence de situation groupale ou individuelle. La « manière » de nos pratiques n'est pas exactement superposable à leur cadre. Pour ma part en tout cas, j'espère bien que les mouvements que je propose en séance individuelle ouvriront à mon élève l'accès à une « prise de conscience » (de quoi ??... reste à voir), tout comme je présume que les leçons données en groupe visent, au fond, ce même processus d'intégration fonctionnelle dans l'auto-organisation de chaque participant. D'ailleurs, il semblerait que Moshé Feldenkrais ait étendu sa pratique initialement individuelle à l'échelle groupale dans un deuxième temps. Ses PCM seraient donc une sorte de transcription d'IF habilement structurées selon un processus qu'il devient possible d'enseigner à un groupe de personnes, demandant à chacune de se procurer par sa propre activité les perceptions pertinentes sur lesquelles le praticien oriente alors son mouvement attentionnel. Pour ce qui concerne la « fin », nous sommes généralement à tel point attachés à la liberté de choisir (considérée comme une ouverture par rapport aux habitudes qui enfermeraient dans un fonctionnement coercitif moins adéquat), que le choix effectif aboutissant à une décision semble susciter notre méfiance : une prise de décision risquerait-elle de se cristalliser en nouvelle habitude, alors que nous étions si soucieux de nous en libérer ? Pire encore, décider d'un objectif – autre que de préserver cette liberté, en se préservant du choix – renverrait alors au paradoxe de construire des systèmes de coordination, là où précisément tout le processus de différenciation nous permettait de déconstruire des schémas établis. La confusion semble parfois régner dans nos esprits entre l'ouverture d'un espace d'exploration dépourvu d'objectif immédiat (au cours d'une leçon dans un cadre sécurisé par la bienveillance du praticien), et la nécessité vitale de prendre des décisions et de s'y tenir en sachant comment s'organiser en vue de leur

réalisation. Si la différenciation d'éléments moteurs et sensoriels, émotionnels et de pensée participe sans doute à la prise de conscience, seule leur intégration pourra donner lieu à une prise d'initiative – pourvu qu'elle soit fonctionnelle, donc dotée d'intentionnalité, pour produire un acte sensé. L'efficacité de l'action commence par l'engagement. Or il me semble parfois percevoir comme une idéalisation collective de notre Méthode nous incitant à lui attribuer des valeurs universelles, nous empêchant de situer notre identité professionnelle. Ou encore, certains d'entre nous souhaitant davantage affirmer leur identité, non identique à celle des autres, le font sous le nom d'autres méthodes, dérivées de la souche commune. Il en résulte parfois des débats entre puristes et... impurs ?... dissidents ? À se demander qui a droit à la différence, et à quelles conditions, au nom de quoi.

La souplesse des esprits, souhaitée par Moshé Feldenkrais selon une citation souvent rencontrée, est ainsi soumise à son tour aux tensions entre rigidité et hyperlaxité : si nos conceptions, à force de se vouloir souples, n'offrent pas d'appui suffisant à un échafaudage solide soutenant les discours destinés à présenter notre travail, on comprend que notre Méthode ne puisse prendre corps et s'ériger dans l'espace de la société qui nous sert d'arrière-fond. Nous sommes là en proie à un dysfonctionnement par excès de questions destinées à rester sans réponse : à force de remettre en question les habitudes (plus ou moins obsessionnelles), dont la fonction première consiste à sécuriser une personne, nous en créons une habitude obsessionnelle de remise en question, génératrice de doute.

Pourtant dans la pratique, nous sommes (heureusement !) plus efficaces que dans les discours, puisque nous parvenons bien à faire découvrir à nos élèves des possibilités d'action que ces derniers jugent adéquates, et souvent plus adéquates en effet que leurs habitudes préalables.

D'où vient alors que nous sachions pratiquer l'intégration fonctionnelle sur le plan des coordinations motrices, mais rencontrons autant de difficultés à en expliciter le savoir-faire ? J'émet l'hypothèse que, précisément, il s'agit d'un manque d'exercice dans l'intégration fonctionnelle de nos connaissances implicites avec nos compétences à les rendre explicites. Pourtant, les aires cérébrales dédiées aux compétences respectivement procédurales et déclaratives sont liées entre elles par de multiples connexions, et leurs processus d'apprentissage, au fond, se ressemblent. La mémoire déclarative, évocatrice de connaissances par la voie verbale, se construit et se structure, tout comme les boucles sensori-motrices, par l'action, l'usage, l'observation attentive, le réajustement... processus de différenciation et d'intégration fonctionnelle. La fonction consiste en l'occurrence à savoir utiliser des mots pour évoquer nos actes et nos vécus, nos manières de faire et nos choix.

Certes, il n'existe pas de correspondance univoque entre des variations sensorielles et un mot, entre une dynamique émotionnelle et un mot, entre un flux de mouvements et un mot, sinon de façon toujours incomplète et approximative. Le langage offre des outils d'une catégorie différente

de ceux dont nous pourvions nos perceptions. D'où la difficulté certes, mais aussi l'intérêt de chercher des tournures de phrases permettant d'énoncer nos vécus : car la recherche de précision dans les termes nous incite à interroger de plus près nos représentations, l'image que nous nous faisons de notre engagement dans l'action, et de la qualité des ressentis qui en résultent.

Je me souviens des années que j'ai investies à préparer ma thèse doctorale en psychologie. Comme je m'étais donné pour projet d'articuler mon expérience (« d'apprentissage organique ») de praticienne Feldenkrais à des connaissances académiques, une étape préalable consistait à savoir décrire cette expérience. Or, comment rédiger une étude de cas, pour transmettre au lecteur une image de ce que je fais, de ce que j'observe, de ce que je perçois en qualité de praticienne ?

Je me suis exercée, leçon par leçon, à décortiquer le plus minutieusement possible :

- les échanges verbaux avec mon élève et leur intrication avec le dialogue non-verbal ;
- les questions ou demandes formulées par l'élève (ou par les adultes me confiant leur bébé) et ma réaction spontanée à celles-ci, en acte mais surtout dans ma pensée et l'image que je me fais de cette personne ;
- le recueil des indices, par mon écoute et mon observation, s'agglomérant peu à peu sous forme d'hypothèses dans mon esprit quant à ce qui me paraît utile de questionner dans l'organisation de l'élève et l'image qu'il se fait de son propre fonctionnement : hypothèses de travail qu'il est intéressant de conscientiser pour donner un sens à l'exploration que je lui propose d'entreprendre ;
- la manière dont je communique ma pensée et mes hypothèses à mon élève, l'impliquant dans le processus en lui donnant l'opportunité de compléter voire de contredire ma réflexion en me livrant la sienne ;
- les stratégies motrices que j'emploie :
 - les feedbacks sensoriels que je perçois par mes sens tactile, kinesthésique, visuel, parfois auditif ;
 - les réajustements, confirmations ou compléments que ces données apportent à mon hypothèse initiale ;
 - la transformation de mon hypothèse et projet de départ, tout au long des étapes par lesquelles évolue ce dialogue non-verbal ;
 - ce qui m'incite à un moment donné à penser qu'il serait bon de conclure ;
 - la manière dont je conclus cette exploration sensori-motrice et l'intègre à ma relation à la personne, sur le plan verbal ;
 - les mots que choisit mon élève lui-même pour renouer avec ce chemin parcouru ensemble.

Évidemment, chacune de ces étapes se différencie en éléments d'observation moteurs, sensoriels, émotionnels et de pensée, et ouvre sur d'autres questions toujours concomitantes : quel est l'engagement, l'intention, la question (même tacite) posée ou l'indication donnée par mon toucher ?

Quels sont les indices de réponses recueillis, aussi bien sensoriels qu'émotionnels ? Qu'est-ce que j'en attribue à l'élève, et lesquels j'identifie comme venant de ma part, et à quel moment la rencontre rend peut-être cette distinction incertaine ? Qu'en aura perçu mon élève ?

Je pourrais l'inviter à se prononcer sur ses propres impressions, afin de les mettre en dialogue avec les miennes, et lui montrer ainsi comment les plans sensori-moteurs-émotionnels s'articulent à la pensée, comment il est possible, à partir d'un vécu subjectif conscientisé, d'ouvrir une porte vers la communication avec autrui dans le respect de soi et de l'autre... Ce qui importe, c'est de densifier le tissu de connexions non seulement entre sensations et motricité, mais d'y inclure aussi bien la dynamique émotionnelle que celle de la pensée : dans ma propre perception de moi-même et de mon interlocuteur, afin de l'inviter à porter ce même intérêt à ses propres perceptions et à l'attention qu'il voue à autrui dans ses propres relations.

Dans la mesure où nous exerçons un travail fondamentalement relationnel, il importe de valoriser la subjectivité dans nos rencontres. Non seulement chaque élève présente des caractéristiques différentes de tous les autres, mais moi-même je n'ai pas le même toucher que d'autres praticiens, ne porte pas le même regard sur mon élève, ne dispose pas du même répertoire émotionnel ni n'applique les mêmes réflexions à ma pratique que ne le font mes collègues. Dans ma propre pratique d'ailleurs, cela varie d'un élève à un autre, mais aussi en fonction de ma propre disponibilité et, évidemment, au fil de mes années d'expérience. La grille d'items, non exclusive bien sûr, dont je me sers en toile de fond pour rédiger des études de cas, me renvoie bien ces fluctuations qui appartiennent à ma propre subjectivité – et permet en quelque sorte de les « objectiver ».

Il en va autant pour chacun d'entre nous, et la rédaction d'études de cas offre une merveilleuse opportunité à la prise de conscience de ces réalités, concrètes, irréductibles et irréfutables, constitutives des relations humaines par lesquelles chacun d'entre nous devient soi-même.

Le bien-fondé des études de cas consiste ainsi à valoriser le respect des subjectivités et à travailler l'art du respect dans ce que nous disons de ces rencontres avec nos élèves, mais aussi avec nous-mêmes : en effet, la rédaction d'une étude de cas vaut leçon d'humilité, car elle nous amène surtout à prendre conscience de la sélectivité de nos perceptions à l'égard de la richesse de ces échanges, et de la force des processus d'auto-organisation où s'intriquent la participation de l'élève et la contribution du praticien. Plus nous cherchons à préciser en détail de quoi est faite telle rencontre à l'occasion d'une leçon, moins nous pouvons persister dans la croyance ou prétention que notre action de praticien aurait telle efficacité – car les résultats émergent toujours de la rencontre, et jamais d'une action, quelque pédagogique qu'elle soit.

Espérons que la lecture d'études de ce type amènera des collègues à discuter, à remettre en question, à ouvrir des débats fructueux, donnant lieu à une éducation mutuelle qui tende vers des prises de conscience de plus en plus nuancées. Prise de conscience de quoi ? De ce que nous faisons ! C'est ainsi que nous saurons mieux expliciter quelles sont nos pratiques et à quelles fins elles

servent. Alors, la qualité de nos échanges s'ouvrira plus facilement, aussi, à la rencontre avec d'autres disciplines, et avec le grand public. Osons affirmer qu'un travail de relation humaine ne peut prétendre à du sérieux que dans la mesure où il assume la responsabilité de toute subjectivité : la mienne, aussi bien que celle de l'autre. Et si généralité il devait y avoir, elle ne manquera pas d'émerger à partir des exemples concrets de vécus. C'est ainsi de toute façon que fonctionnent nos systèmes nerveux dans leurs facultés d'apprentissage. Plus spécifiquement, les connaissances que nous construisons, et auxquelles nous avons recours dans nos pratiques professionnelles, ne peuvent relever que de processus « *bottom-up* » : elles sont concrètes avant de se prêter à l'abstraction, vécues avant de pouvoir être généralisées. Jamais elles ne sont « *top-down*¹ » : car qui applique des généralités toutes faites à un organisme spécifique, nie par là-même la personne qui l'habite. Dans un monde où le mythe de l'individualisme et du confort « en un clic sans même aller à la rencontre de quiconque », nous confronte collectivement à tant d'hypocrisie dans la négation du respect de chacun, nos études de cas contribueraient peut-être aussi à un certain militantisme revendiquant une attention bienveillante, une bienveillance attentive... au droit d'être sujet : d'existence, d'acte, de vécu, de pensée, de réflexion et de relation à l'autre, d'affirmation de soi dans la société que nous constituons.

Août 2018

(1) « *Bottom-up* » : mouvement ascensionnel du plus concret, du plus élémentaire au plus abstrait, au plus théorique ; « *top-down* » décrivant un mouvement inverse de règles générales aux cas particuliers.

PROCESSUS : PARTAGER SON EXPÉRIENCE

Chacun des textes réunis sous cette rubrique nous livre des aspects de notre Méthode, de notre pratique, de notre approche depuis l'expérience concrète du praticien.

JOSETTE LÉPINE

UNE RÉSILIENCE

Praticienne Feldenkrais et ancienne danseuse étoile de l'Opéra de Paris

Allongée sur un tatami bleu azur, mon corps éprouvait des impatiences. Qu'est-ce que je faisais là?
Ma kinésithérapeute méziériste m'avait provoquée :

« Tu connais le Feldenkrais ?

- Non, qu'est-ce que c'est ?

- La prise de conscience par le mouvement... il y a un atelier samedi et dimanche. On y va ?

- Bah oui, pourquoi pas ! »

Un test pour expérimenter comment vivre sans danser ?

Je traversais une période de vie difficile et je cherchais des solutions pour m'apaiser. Ma carrière de danseuse venait juste de s'arrêter sous le couperet d'un diagnostic médical... la Faculté m'interdisait toutes sortes de sports !

Anéantie par la violence de cette nouvelle, ne sachant rien faire d'autre qu'utiliser mon corps en le forçant à obéir aux exigences chorégraphiques, comment allait-il vivre et me faire vivre ?

Je m'étais alors autorisé une belle dépression.

La voix douce de Myriam se glissait dans mon corps. J'écoutais attentivement pour essayer de répondre aux consignes.

« Imaginez un cadran d'horloge et roulez le bassin d'avant en arrière, de midi à six heures. Faites cela doucement, lentement, diminuez ce mouvement à chaque fois... encore plus lentement. » Je ne comprenais rien.

Des impatiences secouaient mes muscles avides de se tendre. Mon corps m'échappait. Il s'appliquait à diriger mon bassin vers une chorégraphie que j'avais exécutée mille fois. Il s'arquait du mieux possible, pour bien faire, plus haut, plus fort, mes réflexes fonctionnaient vite et bien, comme il faut. J'étais bien rodée à ce style de mouvements imposés par une technique connue.

Là, je vivais des sensations inconnues. Un monde étrange se profilait en moi. Je prenais conscience que dans mes cellules circulaient des automatismes acquis pendant ces années de labeurs à faire de mon corps un instrument au service de Terpsichore, la bien nommée.

Certes mon corps était sacré, mais il ne savait pas répondre à la délicatesse de la douceur. J'avais obéi aux exigences techniques de la danse classique, je m'étais pliée aux exercices défiant les lois de la gravité. Mes muscles tendus à l'extrême, je soufflais et souffrais pour parvenir à l'extrême. J'avais huit ans lorsqu'un leitmotiv reçu de mes Maîtres, était entré dans mes muscles :

« Si ça fait pas mal, c'est que c'est pas bon ! ». J'avais utilisé cette consigne pendant les trente ans de ma carrière sous les ors du Palais Garnier.

Pendant des années, la qualité de mes mouvements s'était développée dans l'effort. Et là dans cet instant spécial, la voix douce de Myriam me confrontait à cette réalité : je ne savais pas respecter

mon corps, je ne savais que me faire mal. Quel changement ! J'étais vraiment sur une autre planète ! J'avais honte de ne pas savoir me choyer, me respecter, je mesurais combien j'étais malhabile. Autour de moi, les corps allongés semblaient vivre des moments d'extase et moi, je me battais pour réussir un geste simple ! Je vivais la différence. J'avais appris à diriger mes membres dans l'espace, en ignorant la vraie nature intérieure. Consciente de cet échec, j'étais de plus en plus perplexe quant à ma capacité à respecter mon corps. Je réalisais que je ne le connaissais pas. Mon corps se mouvait comme une mécanique bien ordonnée, la danse avait fait de moi un automate.

La voix de Myriam égrenait des consignes, elle s'enroulait autour de moi, s'infiltrait dans mes cellules comme des caresses. J'attendais avec espoir que Myriam vienne vers moi pour me corriger, me guider ! Mes yeux cherchaient son regard bienveillant. Mais non. Elle restait à sa place ! J'étais désemparée. Que faire, puisque je ne sais pas faire ce qu'elle me demande de faire ?

« Arrêtez cela, reposez-vous. Maintenant reprenez le mouvement en roulant la tête dans le sens inverse du bassin... ». La voix douce de Myriam restait à distance. Elle m'ignorait ! J'étais perdue, perplexe, je ne savais pas comment agir ! Mon corps ne répondait pas. J'insistais dans la douceur, il ne répondait qu'à la violence. Un conflit interne se positionnait, j'étais tirée à hue et à dia ! Quelle histoire... Qui allait m'indiquer le bon geste ? Sans mes modèles, sans le miroir dans lequel j'avais appris à me corriger, je ne savais plus rien faire, je n'étais rien... Des prises de conscience se créaient, se bousculaient, mon cerveau luttait pour trouver des solutions contre des habitudes qui me maintenaient dans une étrange zone de confort, faites de douleurs !

Dans mon éducation de danseuse, je n'avais pas appris autre chose qu'à me focaliser sur la beauté et la justesse d'un mouvement techniquement parfait. Par le mouvement conscientisé, en le reproduisant des centaines de fois, je devais réussir à mettre en évidence une tradition transmise depuis des lustres afin de respecter l'œuvre du chorégraphe. L'effort était maître, associé à une attention permanente pour conserver son équilibre quoi qu'il arrive. Pendant des années, j'avais valorisé l'effort et là, maintenant, je mesurais qu'en fait, c'était le signe de l'erreur. M'étais-je trompée à ce point ?

Les énergies du tatami me donnaient le vertige. Ma vie basculait. Je remettais en question toute cette vie et la pugnacité de ma mère à vouloir faire de sa fille unique une Danseuse ! Les heures égrenaient le temps, je sentais mon corps devenir léger, joyeux, il s'enthousiasmait de se mouvoir sans effort. Pour la première fois de ma vie, il découvrait la liberté.

Sur le tatami, mon corps revivait, je le sentais prêt à s'élancer dans des figures inusitées. La jubilation bouillonnait dans mes cellules, elles se réveillaient, ou plutôt elles s'éveillaient à la nouveauté. Quel changement ! Soudain, je réalisais que j'étais seule à me corriger, à me diriger, et je m'appliquais à me faire du bien. Quelle surprise... je cherchais comment être dans le confort tout en trouvant des stratégies internes plus fluides. Car oui, cela se passait en moi. Un nouveau monde

s'ouvrait à ma conscience. Je dialoguais, je parlais, j'écoutais, j'entendais mes muscles, mes os, mes membres, ma peau frémir aux vibrations mélodieuses de mes sensations.

Étonnant, surprenant... mon corps sortait de ses deuil. Une tempête nommée MOSHÉ FELDENKRAIS venait d'arriver dans ma vie. Des portes s'ouvraient devant moi. Je ne savais pas encore que mon existence en serait totalement bouleversée, chamboulée, provoquant de vrais changements de vie, personnelle et professionnelle. Quelques mois après avoir pratiqué assidûment les stages de Myriam, la première formation en France commençait, et j'en étais.



Myriam Pfeffer, parmi les premières personnes à être formées à la Méthode par son inventeur même, elle fut à l'origine des formations de praticiens Feldenkrais en France.

ANDRÉE DÉTAILLE

RESPIRER AVEC LES OREILLES, ÉCOUTER AVEC LA PEAU

Praticienne Feldenkrais

Le stage de David Kaetz « Écouter avec tout son corps » (Le Puy-en-Velay, juin 2018) fut pour moi un week-end riche en découvertes surprenantes. Le stage a été très intense en Prise de Conscience par le Mouvement et dense au plan scientifique. Comme nous l'a demandé David en conclusion de ce séminaire, j'ai retenu quelques éléments marquants que j'avais intégrés et que j'ai emportés avec moi.

Personnellement, j'étudie les flûtes à bec (à un niveau très modeste). Je suis persuadée que l'enseignement de David va m'aider à lâcher prise sur le conditionnement rigide des leçons de solfège subies pendant ma jeunesse qui étaient dissociées de toute expression musicale. J'ai pris conscience que je peux jouer de la flûte avec tout mon corps, accepter de faire des erreurs, privilégier le chant intérieur et le phrasé, en un mot faire vivre la musique, sans, toutefois négliger la technique qui est indispensable.

La musique étant un mouvement dans l'espace, David nous a proposé certaines PCM dont le mouvement référent était musical. À chaque nouvelle écoute de ce morceau de musique au cours de la séance, ma perception des sons n'était plus banalement auditive. Mes bras, mes jambes, mes os, ma peau, telle une multitude d'oreilles, entraient en résonance avec la musique.

De même que l'on peut écouter avec tout son corps, de même on peut respirer avec toutes les parties de soi-même. La dernière séance du samedi a donc été une pratique de la pleine conscience dont la consigne était de respirer avec les oreilles : moment de méditation à l'écoute des bols tibétains chantants où je me suis centrée en même temps sur mes oreilles et sur les mouvements de ma respiration. Je me suis sentie enveloppée par les sons qui faisaient vibrer l'ensemble de ma peau.

Par ailleurs, j'ai fait part à David de ma frustration lorsque des pensées parasites viennent perturber mon écoute en concert. Le conseil de David était si simple, si évident, et je n'y avais même pas pensé ! Il suffit, comme en méditation, que je me reconnecte à la respiration et aux sensations corporelles pour arrêter le « bavardage » intempestif de mon cerveau.

Pour l'anecdote, la semaine suivant le stage avait lieu le concert habituel chez mon professeur de chant. J'étais encore dans la belle énergie de cette formation et mon chant a jailli, libre, débarrassé du blocage intellectuel qui m'empêche parfois d'exprimer mon ressenti.

Ce ne sont que les éléments les plus significatifs de ce que j'ai vécu lors de ce stage passionnant et si abondant en expériences.

Merci à David Kaetz¹ – un pédagogue généreux et simple –, à Hélène Millardet – une super organisatrice – et à Blandine Wong – pour la clarté et la précision de sa traduction.

Je signale le nouveau livre de David Kaetz, *Listening with Your Whole Body*, 2017, en cours de traduction (parution prévue pour 2019).

(1) Praticien de la Méthode, auteur de plusieurs livres dont, en traduction française, *La Réparation du monde, Racines et résonances dans la vie et l'œuvre de Moshé Feldenkrais*, trad. fr. Blandine Wong, Édition River Center (Canada), 2014; 177 p.

CATHERINE POUZET

ON N'ENSEIGNE BIEN QUE CE QUE L'ON CHERCHE [extrait]

Praticienne Feldenkrais

Pour célébrer mes dix ans d'enseignement de PCM, j'ai commencé à mettre sur papier mes questionnements : « J'enseigne quoi au juste ? »

Richard Corbeil (*trainer* de la Méthode Feldenkrais) nous a plusieurs fois répété : « Prise de Conscience par le Mouvement, ce n'est pas améliorer le mouvement par la conscience, c'est prendre conscience en utilisant le mouvement ».

Mais soyons honnêtes, une grande majorité de nos élèves, mais nous-mêmes aussi approchons souvent la Méthode Feldenkrais pour résoudre des problèmes physiques, douleurs, limitations, maladies et autres aventures de notre corporéité d'humains. Or si je regarde les dix dernières années et celles d'avant la formation durant lesquelles je pratiquais déjà le Feldenkrais, ce que j'ai vraiment acquis, ce n'est pas la guérison de « ma-maladie-auto-immune-de-délitement-de-tout-mon-cartilage-y-compris-autour-du-sternum, qui continue son petit bonhomme de chemin comme elle l'entend », mais l'aptitude à prendre conscience de mes pensées, de mes comportements, de mes projections et autres illusions « d'optique » mentales. Pourtant en Feldenkrais, nous nous occupons bien des corps même avec des perturbations physiques parce que c'est le meilleur moyen de nous occuper du reste, quoi que nous mettions dans le « reste ».

Si j'extrapole, je rejoins la catégorie de personnes qui pensent que nous avons des problèmes physiques pour nous inciter à prendre conscience d'autre chose que « le corps ».

En fait, je me suis vite lassée d'enseigner les leçons classiques avec preuves à l'appui que si nous faisons ce mouvement de trois manières différentes, ah ! ben oui, on lève plus facilement l'épaule. C'est entendu, mais ça ne suffit pas. Pourtant, c'est ce qui semble plaire aux élèves. Enfin... à certains élèves. Au début. Pour moi cela relève d'un paradoxe étrange : j'enseigne une chose mais je sais qu'en fait j'enseigne complètement autre chose.

Détour n°1 :

En refaisant une PCM enregistrée de Myriam Pfeffer, comme souvent pendant ses discours, je badine avec les mouvements et cela donne de « nouvelles » variations. Comme Myriam nous racontait beaucoup de choses passionnantes, en écoutant cette fois-là, j'ai le temps de badiner : je suis sur le ventre, les mains en « lézard », la joue droite au sol, les jambes collées inclinées vers la droite, et je commence à faire des petits cercles avec mon genou gauche sur mon genou droit, des croix, des zigzags... Bref, je gratte mon genou droit avec mon genou gauche.

Évidemment, je garde en stock pour l'enseigner le soir-même. Le lendemain ma cage thoracique n'est plus du tout organisée de la même manière et je réalise que d'habitude, à chaque fois que je

lève les bras, je cambre ma cage thoracique en soulevant le sternum vers l'avant, mouvement qui me vient probablement de pas mal d'années de danse d'une part, et d'autre part, d'une compensation des épaules qui ne permettaient plus le mouvement vers le haut. Et ce matin-là, je lève les bras et ma cage thoracique reste au neutre. Et... un immense sentiment de bien-être et de calme intérieur m'envahit. Cette neutralité de la cage thoracique dans le mouvement me remplit de *confiance, d'une joie légère et douce.*

On n'enseigne bien que ce que l'on cherche. Mais je ne savais pas consciemment que je cherchais cela, cette réorganisation de mes épaules et de ma cage thoracique, je ne savais pas, ça s'est fait sans que je le décide. Alors, si on m'avait proposé un cours de « Joie légère » me serais-je inscrite ? Si on m'avait dit : « Cette joie légère, c'est ça le neutre », est-ce que j'aurais compris ?

Je pose la question : ce que nous enseignons, le niveau auquel nous enseignons dépend-il de l'état dans lequel nous mettons nos élèves ? Si je garde l'attention de mes élèves sur leurs muscles, leurs douleurs et leurs articulations, quelle conscience d'eux-mêmes acquièrent-ils ? Si j'amène mes élèves à prendre conscience de leur sensation de liberté intérieure, de leur joie d'exister, des difficultés à lâcher leurs pensées, du choix de faire là tout de suite un mouvement qui leur fait plaisir, est-ce qu'ils vont mieux bouger par la suite ? Je peux aussi mettre mes élèves dans un état de semi-hypnose. Généralement, ils aiment bien ça. Là, quelque chose d'encore différent se passe. Pourtant ce peut être la même leçon. Quelle est mon intention ? Sans doute la situation la plus pertinente c'est quand j'arrive à mener ces différents niveaux de front dans la même leçon. Chacun y trouve son compte et prend ce qui l'intéresse.

Mais pour que moi j'y trouve mon compte, il faut que je sois « dedans », que je rentre dans un état qui me permette de vivre la leçon du dedans, même si je la donne pour la troisième fois en deux jours. Alors elle devient vraiment intéressante, vivante, innovante à l'intérieur de la même forme.

Détour n° 2 :

Certains élèves viennent au cours du lundi et à celui du mardi. Je me suis rendu compte que devant ce défi de ne pas me répéter tout en donnant la même leçon, je rentre deux fois plus « dedans ». Je laisse quelque chose en moi me dicter de quelle manière je vais ne pas répéter la même chose que la veille, en lâchant prise, et je donne à cette leçon que je connais, bien sûr, une chance de me faire découvrir l'inconnu pendant que j'enseigne.

J'enseigne une chose mais je sais qu'en fait j'enseigne complètement autre chose. Ou plutôt que quelque chose d'autre s'enseigne à travers ce que j'enseigne.

Détour n° 3 :

Dans certaines des leçons sur la respiration, Feldenkrais propose de très courtes respirations, très légères, en laissant faire le poumon, sans rien faire d'autre que sentir les respirations

courtes et rapides. Ne rien faire, laisser le poumon faire. Juste porter son attention à l'étirement du poumon dans différentes circonstances. Rien d'autre.

Or, pendant et après la formation, j'ai posé la question plusieurs fois : « Quel lien avait Moshé Feldenkrais avec la spiritualité ? ». Je n'ai obtenu que des réponses très évasives voire, pas de réponse du tout. Je voulais savoir s'il avait rencontré Karlfried G. Dürckheim. Il a forcément rencontré des maîtres Zen, via le judo. Lesquels ? Quelqu'un a-t-il lu sa biographie et peut-il me le dire ? Parce que cet exercice-là, c'est du pur zen. Très proche du Pranayama aussi. J'ai un jour entendu Myriam parler de Moshé dévorant le livre d'Ouspensky sur l'enseignement de Gurdjieff... On se rapproche du sujet qui me passionnait ! [...]

En enseignant ces leçons au cours d'un stage, en faisant les leçons « à la lettre », sans rien ajouter de personnel, j'ai pu constater d'après les retours des stagiaires, que ces leçons touchent très profondément les trois niveaux de conscience : physique, émotionnel, spirituel (ou physique, psychique, énergétique pour ceux que le spirituel dérange, mais c'est pareil – *bis repetita...*). Exemple : « Je n'ai plus mal à l'épaule, mais aussi à un moment je n'avais plus de limites, je suis devenu l'univers ». Ça, c'était un peu extrême comme retour... Je n'ai pour ma part rien dit en ce sens, pas un mot qui penche côté *psy* ou *spi* ! Énervement d'un autre élève : « Oui, mais là tu me fais vraiment aller trop loin ! » Moi : « Ah bon ! Mais tu vas où tu veux ! » L'élève : « Oui, mais je sens que je vais exploser en larmes et je me suis promis de ne plus jamais pleurer depuis la mort de mon père. » S'en suit bien sûr un torrent de larmes... Ce n'est pas grave, j'ai vécu ça aussi – merci à Catherine Richard d'avoir ouvert les vannes de mes sanglots – bienheureuse libération, il y a des boîtes de mouchoirs, on continue...

On n'enseigne bien que ce que l'on cherche. La question n'est donc pas : « Qu'est-ce que j'enseigne ? », mais bien : « Qu'est-ce que je cherche ? ». En prenant conscience de ce que je cherche, je prends conscience que ce que je cherche influence mon enseignement que je le veuille ou non.

Maintenant, je comprends pourquoi personne n'a répondu à mes questions sur la spiritualité de Moshé Feldenkrais. Je sens l'importance de cette neutralité du travail : l'enseignant feldenkrais se doit d'être d'une laïcité absolue, c'est-à-dire, à mon sens, dans un neutre des opinions, justement pour que chaque élève puisse aller dans la direction qui est la sienne - physiquement, psychiquement, spirituellement.

Aujourd'hui :

il y a les jours de fatigue pendant lesquels je donne la leçon, comme je peux, c'est-à-dire complètement subjectivement à partir de mes sensations ;

les jours un peu meilleurs pendant lesquels j'ai conscience de la manière dont ce-que-je-cherche teinte mon enseignement ;

les jours de grande forme, pendant lesquels je peux m'abstraire de moi-même pour laisser ce quelque chose d'autre s'enseigner à travers ce que j'enseigne.[...]

GIOVANNA VALUSSI ROMAN

DES DÉCOUVERTES EN FELDENKRAIS QUI ONT CHANGÉ MA FAÇON DE DANSER ET D'ENSEIGNER

Danseuse, professeur de danse au Conservatoire d'Argenteuil, praticienne de la Méthode Feldenkrais

Chaque rencontre avec la Méthode Feldenkrais a quelque chose d'unique. Bien que la mienne n'ait peut-être rien d'extraordinaire, je souhaite la partager avec d'autres praticiens et ainsi ajouter mon témoignage à la longue liste des ramifications possibles de la méthode, inciter d'autres témoignages comparables et nourrir une réflexion commune sur l'enseignement de la danse, son évolution actuelle et la place de la Méthode Feldenkrais dans ce processus.

Cette réflexion est née à l'occasion d'un travail de recherche dans le cadre de la formation au Certificat d'Aptitude ¹ en danse contemporaine, formation que j'ai effectuée au CNSMD ² de Lyon. J'avais choisi comme thème les apports de la Méthode Feldenkrais à l'enseignement de la danse contemporaine. En introduction de ma recherche, je voulais parler de mon expérience personnelle et des sensations que j'avais vécues lors de séances qui m'avaient particulièrement marquée.

Je pourrais donner trois images de mes premiers contacts avec la Méthode Feldenkrais ; ces images pourraient être simplement anecdotiques ; mais en travaillant à ce mémoire, je me suis rendue compte que celles-ci représentaient trois des plus importantes découvertes que la Méthode Feldenkrais m'ait donné de faire, découvertes qui ont véritablement changé ma façon de concevoir le mouvement, la danse et sa transmission.

Le premier contact pour moi avec cette pratique a été une leçon avec Myriam Pfeffer. Je traversais à cette époque une période d'impasse dans mon cheminement dans la danse. J'avais en effet la sensation de buter sur des difficultés que je n'arrivais pas à résoudre, et je faisais face à une progressive perte de plaisir à danser, que je mettais en relation avec des tensions musculaires désagréables. Sans en avoir une compréhension claire, je sentais qu'il me fallait trouver une approche du mouvement différente des cours de danse que je prenais habituellement.

J'avais entendu parler de la Méthode Feldenkrais et ce qu'on m'en avait dit avait suscité ma curiosité ; je me rendis donc à un cours de Myriam Pfeffer : la leçon consistait à imaginer une petite balle se promenant tout le long de la colonne vertébrale ; Myriam nous avait demandé d'imaginer cette balle posée sur les corps vertébraux, à l'intérieur de nous-mêmes ; par des petits mouvements et changements dans la position de la colonne, on devait faire en sorte que la balle imaginaire roule et glisse tout le long des vertèbres, du coccyx au crâne et de retour. La plupart du temps, cela se passait simplement dans l'imagination, puisqu'il m'était impossible de trouver des mouvements aussi fins pour maintenir la balle dans son chemin. Au fur et à mesure de la leçon,

(1) Formation supérieure pour l'enseignement de la danse.

(2) Conservatoire national supérieur de musique et danse.

cependant, les mouvements se sont faits de plus en plus précis et la conscience de plus en plus fine. À la fin j'avais vraiment l'impression de pouvoir amener la balle exactement à l'endroit que je souhaitais. Je venais de passer une heure entière à réaliser de minuscules changements dans les courbes de mon dos ; en adaptant mes mouvements à mes souvenirs de jeux de balles sur un plan incliné, j'essayais de diriger précisément le mouvement de cette balle imaginaire. En définitive, j'avais passé une heure à jouer à la balle à l'intérieur de moi !

La deuxième image est celle que j'ai retenue du premier jour de formation. J'avais décidé de commencer cette formation de quatre ans et j'étais avec une cinquantaine d'autres personnes dans un grand gymnase. Myriam nous a demandé de lever un bras. Je suis restée dubitative et je me suis posée cette question : « mais comment dois-je lever mon bras ? Il y a tellement de manières de lever un bras : en le pliant, tout droit, par le côté, par devant... » J'étais paralysée par tous ces choix possibles et par l'absence d'indications précises. Je ne savais pas à ce moment-là que l'absence d'indications trop précises est parfois une des stratégies de la méthode. La leçon s'est poursuivie par l'exploration de plusieurs mouvements de bras, la prise de conscience des sensations que chaque option réveille, les connexions avec la colonne, les omoplates, la tête, les pieds... À la fin de la leçon, la même proposition « levez un bras » avait pris une toute autre signification : je pouvais choisir moi-même de quelle manière je voulais lever mon bras puisque chaque option était associée à des sensations de facilité, difficulté, plaisir, intention ; le choix avait un sens puisque ce geste était désormais relié à moi, il dépendait de mon propre désir et non pas de l'attente de l'autre.

La troisième image est liée à un autre moment de la formation, peut-être la deuxième année. C'était une leçon sur la coordination des mouvements des bras, de la torsion de la colonne et de la direction du regard. C'est en fait un schéma récurrent dans la Méthode Feldenkrais : on commence à réaliser un mouvement simple, par exemple tourner la tête à droite et à gauche, puis on associe un autre mouvement, comme celui de tourner les bras autour de leur axe ; on laisse la liberté de choisir comment associer ces deux mouvements, puis par plusieurs explorations on en arrive à sentir qu'il existe une coordination qui est plus simple d'un point de vue de l'organisation du squelette, puis que d'autres coordinations sont possibles, qui demandent une mobilisation plus importante d'autres articulations ; on arrive donc à ressentir des degrés de difficulté et d'implication articulaire ou musculaire pour des coordinations qui apparaissent comme simples, mais ne le sont pas tellement. Au fur et à mesure que l'on ajoute des éléments, on s'aperçoit, en effet, que la différenciation de certaines parties du corps n'est pas si évidente, et que le problème n'est pas musculaire ou articulaire, mais plutôt lié à la possibilité d'imaginer cette coordination.

Ces trois images, ces trois premiers étonnements, sont restés gravés dans ma mémoire parce qu'ils marquent l'avènement de trois découvertes pour moi cruciales. La première découverte est celle de l'espace intérieur ; en effet je n'avais jamais envisagé mon corps que comme une enveloppe, une surface qui renferme un espace plutôt mystérieux. J'avais une vague connaissance de cet espace

par les petits tracas de santé qui font qu'on prend conscience d'un estomac, d'un rein, d'une partie de l'intestin ; ou par les dessins anatomiques que j'avais pu étudier à l'école ; mais cette idée d'espace intérieur, un espace que l'on peut habiter, parcourir, animer, m'avait échappé jusque-là.

La deuxième image, le deuxième étonnement est celui qui concerne le choix ; je pense que ma perplexité face à une demande aussi simple : « levez un bras », montre bien l'attitude habituelle d'un danseur vis-à-vis du mouvement, et qui pourrait se résumer ainsi : demandez-moi de faire quelque chose et je le ferai, aussi précisément que possible, selon les indications que vous m'aurez données ; corrigez-moi si je me trompe pour que je puisse aller au plus près de ce que vous demandez. Or, pendant toute la leçon sur le bras, je n'avais fait que me poser des questions : qu'est-ce que lever un bras pour moi ? Quelles sensations cela réveille, quelles autres parties du corps sont impliquées ? Quelles autres ne s'intègrent pas dans ce mouvement ? J'avais donc commencé à trouver quelque chose qui ressemble à un sens du mouvement pour moi et donc à la possibilité de faire un choix fondé sur mon ressenti.

La troisième image est liée à la découverte de l'« habitude », c'est-à-dire des façons de bouger automatiques que la Méthode Feldenkrais arrive si bien à mettre en évidence ; cela serait déjà une grande découverte, qui me semble fondamentale pour les danseurs à qui on demande justement de pouvoir s'adapter à différents styles. Mais, à travers ces explorations, en plus de rendre évidents pour la première fois les automatismes sur lesquels se fonde notre façon de bouger, de danser, on apprend aussi à démonter ces automatismes, à les remettre en discussion et en circulation ; en les ramenant sur le plan conscient, on se donne la possibilité d'agir de nouveaux sur eux, de les remettre dans le circuit des apprentissages ; et cela est bien différent de l'idée d'apprendre de nouvelles façons de faire, puisqu'il ne s'agit pas de remplacer une ancienne habitude par une nouvelle.

Espace intérieur, choix, habitudes : trois mots, trois idées qui sortaient du vocabulaire habituel des cours et des répétitions, et qui pourtant soudainement me semblaient avoir une importance capitale pour la danse. Au fil de la formation, d'autres mots sont venus s'y ajouter : le neutre, par exemple. Non pas le neutre abstrait que parfois le style contemporain a imposé aux corps et aux visages ; plutôt un neutre multiple, non figé mais ouvert, un neutre qui contient tous les possibles. Et je pourrais continuer ainsi, en énumérant toutes les petites et grandes découvertes qui ont émaillé les quatre années de formation, puis le retour à la danse, une nouvelle formation pédagogique et les années d'enseignement en conservatoire.

Aujourd'hui, je sens bien que toutes ces explorations, ces questionnements, ces découvertes font partie de moi et sont une dimension de ma façon de transmettre à mes élèves ; au même titre d'ailleurs que ma voix, ma présence, mes expressions, mes silences... Tout cela a une grande importance dans le travail d'un enseignant et passe par des canaux souvent inconscients. Et le « geste » d'enseigner peut aussi avoir ses habitudes ancrées et pas toujours adaptées au contexte, ses zones d'ombre dans un espace intérieur, ses blocages qui nous empêchent de choisir, ou de réaliser ce qu'on a choisi.

Si l'on rajoute à cela le fait que travailler en conservatoire signifie aussi se confronter à des contraintes qui s'articulent mal avec une approche « feldenkraisienne » on peut se douter que la remise en discussion est constante et parfois un peu décourageante.

Je reviens donc à la raison principale de ma recherche et de cet article : susciter ou au moins contribuer à la poursuite d'une réflexion commune sur ce qu'est enseigner la danse avec le bagage de la Méthode Feldenkrais ; confronter les questionnements, mettre en commun des expériences, ajouter des touches à un tableau en devenir. L'espace à explorer est vaste et riche, on peut en faire un terrain de jeu à plusieurs...

VÉRONIQUE ROBIN

LES ÉMOTIONS ET LA MÉTHODE FELDENKRAIS

Praticienne Feldenkrais et docteur en Sciences de l'éducation

Comment aborder les émotions dans la pratique de la Méthode Feldenkrais ? Les émotions sont l'une des bases de notre motivation pour nous mettre en mouvement et pour partir à l'exploration et à l'élaboration de « l'image de soi » – objet de recherche pour Moshé Feldenkrais ¹.

Que veut dire le mot émotion ? Sortir de soi pour se mettre en mouvement et revenir à soi. C'est une dynamique essentielle à notre survie comme un « carburant ». La réaction émotionnelle se déroule en deux temps. Dans un premier temps un contexte sensori-moteur particulier sollicite une réaction physiologique et immédiate du corps. Et dans un deuxième temps l'examen par la conscience vient décoder ses signaux pour leur choisir une interprétation. Par exemple : quand on perd l'équilibre, la peur de la chute provoque le corps à réagir bien avant la prise de conscience et l'interprétation de l'action.

Sans émotion pas d'impulsion pour agir, pour « être en relation au monde » en adéquation avec notre environnement sensorimoteur. Nous sommes des êtres de relations, nous agissons sur notre environnement et réciproquement notre environnement agit sur nous. Dès qu'il y a mouvement, il y a intention et émotion et réciproquement, ce sont trois facettes d'un même objet : se mouvoir.

Et régulièrement nous voyons nos élèves traversés par des émotions, réactions physiologiques du corps, alors qu'ils sont concentrés à explorer leur mobilité squelettique, mobilisant simplement des parties d'eux-mêmes en les différenciant, lentement, dans une faible amplitude.

Comme si ces émotions s'étaient incrustées dans les mémoires de tous nos tissus et qu'enfin le « lâcher prise » des tensions et la mobilité retrouvée leurs ouvraient une porte de sortie. Elles nous offrent ainsi l'opportunité de nous interroger et de choisir si elles sont toujours d'actualité, nous permettant d'être disponible au présent.

Dans ma formation, il y avait une élève qui « rencontrait » la colère dès que l'on travaillait sur les yeux ! Et combien d'autres portaient discrètement pleurer aux toilettes. Ceux qui « croisaient » le rire l'étouffaient un peu mais ne le cachaient pas. Et toutes ces émotions après nous avoir posé question, posent aussi question à nos élèves : d'où viennent-elles ? Pourquoi se manifestent-elles pendant ces explorations en mouvements ? D'où viennent ces sourires et ces rires quand on travaille avec des enfants pour les inviter à explorer leur développement moteur, et parfois aussi des pleurs voire même des peurs ? Alors que l'on joue avec des mouvements basiques (rouler, ramper, marcher à quatre pattes, tomber et se relever, sauter, sautiller, etc.) des expressions orales, physiques et faciales jaillissent rythmant leur mobilité.

D'où vient le sourire de contentement sur le visage du « bébé Feldenkrais » (cf. une vidéo présentant la méthode ²) si ce n'est de la rencontre harmonieuse de tout son système qui permet un

(1) Moshé Feldenkrais, *Aspects d'une technique : l'expression corporelle*, Éd. Chiron, Paris 1964 ; texte écrit en français par M. Feldenkrais pour présenter son travail lors du Premier Congrès International du psychodrame à Paris en 1964. [NdE. Texte disponible dans une traduction anglaise « Bodily Expressions », in *Embodied Wisdom. The Collected Papers of Moshe Feldenkrais*, éd. Elizabeth Beringer, North Atlantic Books, 2010, p. 3-25.]

(2) <https://www.youtube.com/watch?v=D9Ko7U1pLlg>

développement optimum, une élaboration pertinente de ses schèmes moteurs, une réponse adaptée en temps réel à l'environnement sensoriel présent, c'est-à-dire une élaboration permanente de son système nerveux.

Apprendre à les reconnaître, à les nommer, c'est apprendre à se « co-naître », à se rencontrer. Sans cette « co-naissance » de soi-même, il n'y a pas de relation possible avec les autres. Encore une fois, mental et corps sont des facettes différentes, des points de vue complémentaires d'un seul et même « objet » : un « homme, multiple en un » selon l'expression choisie par J. E. Dalcroze (musicien et pédagogue).

Dans la démarche Feldenkrais : on va à la rencontre de sa posture, son organisation, ses tensions, ses habitudes, et l'on cherche à revenir au neutre après chaque mouvement. Formuler différemment : c'est reconnaître d'où l'on part, s'engager dans le mouvement en cherchant l'efficacité optimale, et la fluidité, pour ensuite revenir et redécouvrir un « état neutre » avec un engagement squelettique fonctionnel et le moins d'engagement musculaire possible, là où tout notre potentiel peut se révéler et se déployer.

Ne fuyons pas nos émotions, les nôtres et celles de nos élèves. Accueillons-les. Reconnaissons-les. Elles sortent d'elles-mêmes en IF comme en PCM. Elles sont essentielles à notre VIE.

En conclusion, voici la définition de l'émotion élaborée de concert par deux de mes élèves (une linguiste et un philosophe) : « L'émotion permet de sortir de soi, de se mettre en mouvement, de chercher et explorer des chemins et de revenir à soi afin de toujours mieux renaître à soi ».

Bibliographie sommaire

De nombreux auteurs ont écrit sur nos émotions, notamment :

B. Cyrulnik, *De chair et d'âme*, O. Jacob, Paris, 2006 ;

A. Damasio, *L'Erreur de Descartes*, trad. fr. M. Blanc, Odile Jacob, Paris, 1994 ; *Le Sentiment même de soi*, trad. fr. C. Larssonneur et C. Tiercelin, O. Jacob, Paris 2002 ;

Dr Daniel J. Siegel, Tina Payne Bryson, *Le Cerveau de votre enfant*, trad. fr. C. Delporte, Éd. Marabout, 2015 ;

J. Bolte Taylor, *Voyage au-delà de mon cerveau : une neurobiologiste victime d'un accident cérébral raconte ses incroyables découvertes*, trad. fr. M. Boudewyn, Lattès, 2008.

DIALOGUES

Ce chapitre rassemble les articles qui se placent dans la situation du dialogue avec d'autres disciplines, d'autres secteurs d'activité et de pratiques, et qui lancent un appel à l'échange et à la discussion.

CHOUNE OSTORERO

LA MÉTHODE FELDENKRAIS ET LES SPORTIFS DE HAUT-NIVEAU¹

Propos transcrits par Francine Ferrer

Une erreur que l'on fait souvent, c'est de vouloir amener les sportifs sur notre terrain, alors qu'à mon sens il faut aller sur le leur, c'est-à-dire partir de leurs compétences, partir de leur connaissance de l'effort, partir de ce qu'ils veulent réussir à faire dans l'exigence, et après, petit à petit, les amener sur le terrain de notre méthode. Partir de la demande qu'ils ont au niveau des performances.

Par exemple, un cascadeur est très probablement crispé sur son volant, son guidon, car c'est avec les mains qu'il exerce son contrôle. Je passe donc par le questionnement : « Sens-tu l'effort que tu fais en étant crispé ? Ce que tu veux c'est que tes gestes puissent être plus rapides, plus efficaces ? » Ça pique sa curiosité, ça l'intéresse d'aller plus vite, d'être meilleur... « Alors on va chercher ensemble comment faire ? »

J'ai travaillé avec le vice-champion du monde de vélo trial, Aurélien Fontenoy. Il tenait son guidon en serrant les dents ; sa mâchoire et sa nuque étaient extrêmement tendues. Il n'était que « tonus ». On a travaillé ensemble en IF sur plusieurs séances. Un jour, il m'a appelé en disant qu'il était allé rouler en tenant moins son vélo, et que le vélo répondait aussi bien à ses sollicitations. C'était gagné !

Il faut une grande capacité d'empathie, se mettre à leur place, pour pouvoir les amener au mouvement ; ça prend parfois du temps.

En PCM, c'est plus difficile qu'en IF, mais je prends un thème général et je commence en disant, par exemple : « Savez-vous ce que vous faites quand vous faites ceci ? ». Et, je prends un exemple lié à l'usage qu'ils ont d'eux-mêmes pendant leur pratique : « Vous avez déjà rencontré cette sensation. » Et, je décris ce que j'ai pu observer pour stimuler leur intérêt. Après, durant la PCM, je les ramène régulièrement aux sensations qu'ils connaissent dans leur pratique pour qu'ils comparent et pour qu'ils centrent leur attention sur leur objectif.

Diverses expériences

À Annecy et à Bron

Ce sont les entraîneurs de natation qui m'ont sollicitée. Ils voulaient travailler sur l'allongement du bras, sur la respiration, la synchronisation des mouvements. Souvent les entraîneurs veulent un résultat rapide. J'ai vite constaté que faire une PCM isolée ne leur apportait pas assez pour répondre à ce besoin d'efficacité. Alors j'ai proposé, et je continue de travailler ainsi, de faire une PCM suivie d'une expérimentation dans l'eau pour avoir un retour immédiat d'expérience. À un nageur, plutôt que de lui dire de faire petit, je vais lui poser une question, par exemple : « À quoi sert cette rotation ? ». Souvent, il ne sait pas le pourquoi, alors je lui explique que ça va lui permettre de tracter plus d'eau, sous l'eau. Et, là : « Ah ! ok, ça m'intéresse. » Si vous

(1) Intervention de Choune Ostorero dans le cadre de l'« université d'été » des praticiens, 2017. Nous remercions ces sportifs qui ont autorisé la publication de leurs expériences du Feldenkrais.

lui dites que c'est une histoire d'organisation, de bien être, il s'en fout ! Il attend une amélioration de son chrono ; tracter plus d'eau, c'est plus d'efficacité, plus de vitesse. Il prendra de lui-même conscience qu'il fait moins d'effort pour un meilleur résultat.

Avec l'équipe de France jeunes de saut à ski

Les jeunes sautent puis l'entraîneur leur demande par talkie-walkie comment ils ont senti leur saut. Réponse classique : « Ouais, c'était bien ». Ils n'arrivent pas à exprimer plus précisément ce qu'ils ressentent. J'ai fait une liste de mots sur le ressenti. Avant une PCM, je leur ai demandé de choisir cinq mots sur leur ressenti immédiat. Puis, nous avons fait la PCM. À la fin de la séance, je leur ai demandé de choisir à nouveau cinq mots sur ce qu'ils ressentaient à présent. Et on a comparé les listes. C'était très riche de les voir devenir capables d'exprimer leurs perceptions. Ils sont partis avec leur liste à l'entraînement et, petit à petit, leurs perceptions se sont affinées et les retours auprès de l'entraîneur devenaient plus ajustés et permettaient réellement de modifier leur façon de faire.

En débriefing, après l'entraînement, je leur ai proposé de leur décrire ce que je pensais qu'ils ressentaient pendant le saut en m'appuyant sur ce que j'avais vu et en décrivant le mouvement, les changements de flexion, d'inclinaison, de transfert de poids. Leur entraîneur a eu du mal à croire que je n'avais jamais sauté, tellement cette description était proche de leur vécu. Mais c'est la capacité de voir et de sentir autrement qui m'a permis de leur décrire l'usage qu'ils ont d'eux-mêmes pendant le saut. Je leur ai alors demandé de faire ce travail intérieur : sentir et interpréter.

Les skieurs ont un entraînement en gymnase où l'entraîneur leur demande de prendre une impulsion et de sauter comme ils le font à la sortie du tremplin de saut; leur entraîneur les réceptionne dans un porté au-dessus de sa tête et leur fait sentir la "bonne" position qu'ils doivent avoir en vol (image: comme un porté de patinage artistique ou le porté dans le film *Dirty Dancing*!!). Quand l'entraîneur leur a fait faire cet exercice après une PCM, il les a trouvés très légers car ils l'ont fait en se disant: « Là, je sens ça et là aussi, etc. », et, tout à coup, ça prend du sens. Il faut que ça leur parle et après on fait ce qu'on veut.

Ajuster une séance de PCM pour des sportifs

Les grimpeurs et les nageurs ont besoin d'avoir de l'allongement dans le bras, l'un pour aller chercher une prise à distance, l'autre pour pouvoir trouver plus d'appui sous l'eau. Si je leur demande d'expérimenter dans le mouvement de combien ils peuvent allonger plus le bras en utilisant les côtes, la colonne, la tête, cela va les intéresser. À partir de ce constat, je vais déjà pouvoir leur apporter la réversibilité du mouvement puis plus de différenciation, plus de facilité et moins de force pour le même résultat. Je peux capter leur attention sur ce qui les intéresse : l'allongement du bras, et, leur faire sentir tout autre chose, à savoir, l'ouverture et la fermeture des côtes, l'organisation des vertèbres, l'orientation de la tête. Bien souvent, je mets des mots sur ce qui les intéresse et je les invite au mouvement ailleurs sans commentaires et c'est la plupart du temps eux qui voient la pertinence et apportent une précision à l'oral en feed-back, le plus souvent après avoir expérimenté en entraînement. En PCM, je les amène à un focus relativement

précis sur leur intention et j'enseigne comme dans n'importe quel autre cours. Quand je vois qu'ils commencent d'eux-mêmes à chercher, alors j'ouvre leur attention sur un autre focus. Par exemple, si je prends la PCM de l'allongement du bras à partir de l'appui du pied, au départ, je vais peu les inviter à mettre le focus sur le bassin, je vais rester, comme ils le font spontanément, sur le bras et leur volonté de faire et de réussir. Puis, seulement quand ils commencent à chercher, je pose des questions sur leur organisation plus distale : le bassin, le pied, le dosage de l'effort musculaire en dernier. Petit à petit, on va affiner mais il faut partir de leurs difficultés sportives. Quels sont les blocages ? Qu'est-ce qui ne passe pas ?

L'entraîneur exprime un geste technique qu'il sait être optimum. En tant que praticienne, je vois comment je vais réorganiser ce qui sera optimum en fonction de la personne et pas du geste technique parfait qu'il attend. Et ça c'est très dur pour les entraîneurs, moins pour les sportifs. Parce que l'entraîneur veut un résultat tout de suite. Défaire un schéma pour en refaire un, il considère que ça prend trop de temps alors que ce n'est pas vrai, ça ne prend pas plus de temps que de buter sur quelque chose que le sportif n'arrive pas à faire.

Le gros travail auprès des entraîneurs, c'est de leur apprendre à regarder autrement, ne pas regarder l'objectif, mais plutôt définir d'où ils pourraient partir.

L'organisation est différente dans chaque sport

Avec les nageurs, je peux travailler au bord du bassin pendant l'entraînement. Globalement, il y a deux façons de fonctionner en accord avec l'entraîneur : soit une PCM au sol et on continue la PCM dans l'eau, soit une PCM au sol, et, quand ils sont dans l'eau, je leur demande de sortir et je fais une courte IF (5 minutes) et retour dans l'eau et on observe. Et là, c'est magique car comme ils ont eu la PCM avant, ils ont déjà senti où on voulait aller. Ils nagent, ils reviennent un peu dans leurs habitudes et la petite IF affine les choses, et alors, il y a un petit truc qui se passe.

Avec les grimpeurs de l'équipe de France d'« escalade de difficulté ² » avec lesquels j'ai travaillé en stage, nous avons expérimenté une PCM le matin pour affiner la gestuelle et une PCM en fin de journée pour revenir au neutre. Dans la journée, chaque grimpeur pouvait recevoir une IF sur une demande propre. À savoir que les grimpeurs n'ont pas vraiment des entraînements de répétition mais expérimentent des voies différentes avec des contraintes de difficulté, de temps par exemple.

Avec un champion titré mondial d'escalade de vitesse que j'ai suivi en séances individuelles, le travail a été très différent car il a un sport très répétitif, précis et ultra explosif... La diversité n'est pas de mise, il faut un geste court, ultra rapide et ultra tonique. Un défi de taille : il a fallu amener ce champion à se sentir dans sa globalité, à sentir la transmission d'un mouvement, par exemple du pied jusqu'à la tête ou de la main jusqu'au pied et pas comme une explosion qui rayonne d'un seul point. Il a fallu aussi voir comment apprendre à faire doucement pour sentir la transmission des forces...

Si vous travaillez avec des sportifs, regardez les vidéos de ce sport et allez les voir en entraînement pour ressentir en miroir l'usage qu'ils ont d'eux de façon globale, voir les exigences, les contraintes. Si vous suivez des sportifs en compétition, il faut faire des IF qui ne changent pas le schéma, ils doivent être capables de se sentir tels qu'ils sont au moment le plus performant,

(2) Il existe trois disciplines en escalade : la vitesse, la difficulté, le bloc.

ça veut dire qu'il faut bien les connaître. C'est plutôt confirmer le schéma, pour qu'ils gardent leurs appuis en proposant une toute petite chose en plus, un peu plus loin. Bien sûr, c'est frustrant.

C'est en travaillant depuis longtemps avec eux, qu'ils vont demander comment améliorer un schéma qu'ils sentent pouvoir améliorer, et là, c'est possible car ils sont déjà dans le senti. Avec les sportifs, vous pouvez parler du « trop » mais il faut éviter de parler du « moins ». Pour un sportif faire moins, c'est moins d'efficacité. C'est lui seul qui peut dire : « Je suis dans ma course, je suis moins fatigué, je suis moins cassé ». Il faut qu'il le sente. Et là, vous pouvez parler du moins, mais tant qu'il ne l'a pas dit, je vous déconseille d'employer ce mot !! Parce qu'un sportif, s'il ne sort pas en ayant mal, en ayant envie de vomir, s'il sort de l'entraînement en se disant : « J'en ai gardé sous la semelle », il n'est pas satisfait.

Faire une IF avant la pratique, il y a un risque de blessure car le tonus change très très vite. Il faut impérativement inviter le sportif à faire différemment. Vous pouvez juste lui suggérer : « On ne force pas », mais c'est génial parce qu'il a un résultat immédiat. Il voit, il sent tout de suite. C'est une double entrée, une sur la table et une dans la pratique, ça devient cohérent pour lui, ça lui parle : « Je fais mieux, je suis plus à l'aise ». Et à terme, le chrono s'améliore.

Oui, je fais des IF de 20 minutes ; les sportifs ont besoin que l'on soit efficace et leur disponibilité n'est guère plus longue. Ils ont l'habitude des kinés qui font quelque chose mais, eux, à ce moment-là sont passifs. Néanmoins, une fois qu'un suivi est amorcé ou qu'ils viennent d'eux-mêmes en IF au cabinet, je fais des IF de 45 minutes à 1h sans problème.

Questions sur le travail en imagination

Les sportifs n'ont pas forcément conscience de leur organisation interne du mouvement. Attention, en imagination, ils peuvent encore être extérieurs, mais on peut les amener vers le senti intérieur, par exemple, conscience de l'arrière qui n'est pas toujours présent pour eux. Pour les jeunes sportifs, en saut à ski par exemple, ils ont conscience qu'ils s'appuient sur l'air mais ils n'ont pas conscience de leur organisation, surtout quand ils grandissent très vite. En deux saisons, il y en a qui prennent 15 cm, et là, la désorganisation est impressionnante. Il faut les accompagner à mettre en adéquation leur ressenti, la réalité et leur capacité à changer les choses de façon minime mais avec de grands résultats. À ce moment-là, on peut les faire travailler en imagination pour les garder dans leur zone de confort, d'habitude, pour les inviter à sentir le changement dans la réalité. En dehors des performances, ils prennent conscience qu'ils se font moins mal et ont de meilleurs résultats pour leurs études, mais ça dépend aussi de leur personnalité.

La relation avec les entraîneurs

Les rapports sont différents, certains viennent assister aux PCM pour observer l'organisation des sportifs, d'autres s'en désintéressent complètement. Jusqu'à maintenant aucun entraîneur n'a participé aux PCM !! La relation est délicate, si vous avez des résultats, il peut craindre que vous vouliez prendre sa place alors qu'évidemment, il n'en est rien. Il faut de toute façon un lien avec l'entraîneur. Pour l'impliquer dans le processus, lorsque je veux proposer une PCM ou une IF, je vais souvent lui demander ce qu'il a vu : « Qu'est-ce que tu veux que je travaille avec cette personne ? Tu penses qu'il a besoin de quoi ? » Certains entraîneurs me demandent de former d'autres

entraîneurs plus jeunes pour leur apprendre à regarder autrement, à parler autrement aux sportifs. Mon expérience en tant que sportive et en tant qu'entraîneur est de dire que, de manière générale, il faut deux ans pour s'adapter à un nouvel entraîneur ; il faut trouver un langage commun car les sportifs interprètent avec ce qu'ils sentent et ce qu'ils comprennent, avec leur soma. On voit avec les années que l'athlète épouse la gestuelle de l'entraîneur.

Mon travail, c'est le mouvement, ce n'est pas la technique de la natation ou du saut à ski, ou autres sports. C'est vraiment une notion à clarifier avec les entraîneurs pour établir une relation de confiance.

Le handisport

Le travail avec des sportifs handicapés est très impressionnant. Les IF avec des personnes amputées, par exemple, sont particulières : vous sentez le membre fantôme mais il n'est pas là.

Vous sentez le bras ou la jambe mais la réponse est différente, c'est perturbant. Il n'y a pas la même réponse avec une personne amputée depuis très longtemps ou récemment. La réponse avec une personne amputée récemment est plus claire.

J'ai travaillé avec Stéphanie Douard-Ferchichi, une nageuse non-voyante de naissance. Lors de la première IF, j'ai constaté qu'elle avait des hématomes et des coupures sur les bras car elle se cognait beaucoup dans le bassin. Je lui ai proposé de travailler sur son axe : « Il y a peut-être des chances que tu ailles tout droit ». Puis, elle est allée nager, elle ne s'est pas cognée. L'entraîneur m'a demandé surpris : « Qu'est-ce que tu as fait ? Elle ne s'est pas cognée une seule fois, elle a filé tout droit et a fait une bonne performance ». Je lui ai expliqué que je lui avais juste demandé de sentir son axe. Le principal travail avec son entraîneur a été de trouver un langage commun car l'interprétation des consignes du coach ne correspondait souvent pas à ce que, lui, voulait. Par rapport à sa spatialisation, je pensais qu'elle s'organisait en fonction d'elle. Je me suis rendue compte que je me trompais, elle s'organise en fonction de l'extérieur et de tout ce qu'elle capte, odeurs, bruits, en fonction de l'air... J'ai accompagné Stéphanie³ pour sa préparation aux J.O. de Londres et de Rio. Les enjeux d'organisation étaient vraiment variés et cela n'a pas toujours été simple pour elle. Après les IF, il y avait toujours un moment de flottement, de confrontation entre ce qu'elle sentait, comprenait et une fois de retour dans le mouvement autonome une adaptation liée à son handicap.

(3) Lire sur le site de Choune Ostorero le témoignage de cette nageuse www.epsilonea.fr.

Audrey Cadet, nageuse niveau interrégional

« Pour moi le Feldenkrais consiste à apprendre à sentir son corps, à se relaxer. C'est aussi comprendre que nos douleurs musculaires peuvent être reliées à nos sentiments (stress, énervement...), que tout est lié dans notre corps et qu'il faut apprendre à le connaître. Le Feldenkrais est donc une pratique qui nous apprend à écouter son corps et à mieux le connaître. De plus, mieux connaître son corps dans le sport est essentiel pour éviter toutes blessures, ou du moins pouvoir les prévenir. »

Florent Coudry, nageur Élite

« C'est une méthode d'apprentissage du mouvement qui a un impact direct aussi bien spécifique à mon sport que dans ma vie de tous les jours. C'est une méthode complète et complémentaire à l'entraînement. Cette méthode modifie mes sensations et mon tonus musculaire, je peux transférer ces apprentissages dans l'eau. C'est tout bonus... »

Aurélien Fontenoy, pilote Élite VTT trial — vice champion du monde

« La Méthode Feldenkrais m'a beaucoup apporté dans la prise de conscience de mon corps et de mes mouvements. J'ai appris à relâcher mes muscles. C'est une méthode que j'utilise désormais tous les jours dans mon quotidien (voiture, lit, vélo bien sûr !). Je récupère mieux et roule plus décontracté. »

Alexa Réau, entraîneur de Seynod Natation

« Les nageurs apprécient les séances individuelles différemment des séances collectives. Après une séance en groupe souvent ils échangent et arrivent même à observer chez les autres les "dysfonctionnements". En revanche, en séance individuelle ils apprennent beaucoup à se concentrer sur ce qui se passe dans leur corps. Ils cherchent à comprendre pour la plupart et ressentent que la "logique" voudrait qu'ils utilisent leur corps différemment. Ça les amène à réfléchir et ressentir donc à trouver d'autres solutions... »

Y., nageur niveau interrégional

« Grâce à cet apprentissage, je ressens une meilleure autonomie en terme de distance (moins d'épuisement musculaire), meilleure organisation lors des changements de vitesse (adaptation à la série, réponse en terme chronométrique). C'est aussi un apport de connaissance sur soi et des réponses vis-à-vis des problèmes rencontrés dans l'eau (épuisement, stagnation des temps, force, direction des mouvements...). »

Stéphanie Douard-Ferchichi, nageuse aveugle sélectionnée pour les JO de Londres

« La Méthode Feldenkrais ne m'a pas apporté une réponse magique à toutes mes problématiques liées à mon corps, mon handicap et mon sport. Je m'attendais à trouver des réponses rapides et radicales et j'ai au contraire rencontré d'énormes difficultés à ressentir, à laisser mon corps lâcher prise avec tout ce qu'il y a autour pour se concentrer sur lui et ses propres capacités.

J'apprends au fil des séances à comprendre et entrevoir des chemins qui m'étaient jusque-là inconnus et qui ne viennent pourtant que de moi-même. En tant normal, mon fonctionnement est de mettre tout mon corps en éveil pour mieux appréhender ce qu'il y a autour de moi de manière plus rapide et plus concrète.

Avec Choune, j'apprends à me servir de ce qu'il y a autour, quelquefois en prenant du recul justement avec cet environnement, pour mieux me concentrer et essayer de comprendre ce que mon corps a à me dire.

J'ai pris conscience que c'est fondamental de s'écouter et d'écouter ce que mon corps me demande avant de pouvoir en demander plus à mon corps pour atteindre mes objectifs. C'est frustrant surtout au début mais tellement plein de promesses ! »

Alexis Plassas, nageur Élite

« J'ai découvert le Feldenkrais il y a maintenant huit ans pendant un stage de natation; au début je me questionnais sur les bénéfices que cela allait pouvoir m'apporter dans ma pratique mais les résultats ne se font pas attendre et on se rend vite compte que des changements ont lieu. Le Feldenkrais m'a permis d'affiner mes sensations, de me concentrer sur des mouvements précis, d'apprendre à me relâcher physiquement comme mentalement; on prend conscience de notre corps et on apprend simplement à le contrôler de différentes façons pour pouvoir s'adapter aux différentes situations. Cette pratique m'aide à progresser dans mon sport mais aussi dans la vie de tous les jours et c'est pourquoi huit ans après je poursuis toujours des séances. »

VLADIMIR LATOCHA

PEUT-ON APPRENDRE L'AÏKIDO PLUS PROFONDÉMENT ET PLUS VITE ?

Note aux lecteurs de *Corpus*

Cet article a été écrit à l'invitation du rédacteur en chef de Aïkido Journal. Le texte a été conservé presque intégralement, mais j'ai ajouté des notes pour éclairer les lecteurs sur quelques mots propres à l'aïkido, j'espère qu'elles suffiront pour rendre la lecture digeste.

Je suis convaincu que les bénéfices du Feldenkrais seraient probablement importants lors de l'apprentissage des arts martiaux, mais pour l'heure les relations entre les deux communautés sont peu nombreuses. En écrivant cet article, j'espère avoir contribué à préparer le terrain, mais il faut admettre que l'effet immédiat a été très modeste. Aussi, je livre cet article à la sagacité des lecteurs du Corpus, pour réfléchir sur ce que nous pourrions offrir aux pratiquants d'arts martiaux et comment tisser les liens. S'agit-il de mieux articuler le discours ou d'offrir des modes de pratique adaptés, ou d'autres voies ? Nous laissons les lecteurs se faire leur opinion et envisager leur contribution.

Introduction

Il y a en japonais un mot intéressant pour parler de l'entraînement : *renshū* (練習). Les idéogrammes de ce mot signifient pétrir (練る - *neru*) et apprendre (習う - *narau*)¹. On devine ainsi l'esprit des enseignants qui utilisent ce mot, invitant leurs élèves à se sentir boulangers et à tourner, retourner leur pâte, la presser, l'aider à se mélanger et à acquérir progressivement les qualités d'une pâte suffisamment pétrie. *Patience et longueur de temps font mieux que force ni que rage*, n'est-ce pas ?

Le seuil des 10 000 heures

Dans son livre *Outliers*, Malcolm Gladwell pose la question suivante : si l'on compare au commun des mortels les personnages qui ont marqué leur domaine, que ce soit en peinture, en sciences, en musique, en informatique ou autres, combien de temps le voyage vers une maîtrise exceptionnelle de son activité dure-t-il ? Gladwell identifie une durée caractéristique : 10 000 heures. Si les Beatles enflammaient les foules, c'est en partie parce qu'ils avaient passé plus d'un an dans des clubs de Hambourg, à jouer dix heures par jour devant des gens qui étaient intéressés par les strip-teaseuses plus que par des musiciens. De belles occasions de savoir ce qui fonctionne ou non, ce qui attire l'attention, ce qui suscite l'envie d'une autre chanson... Et ils avaient bien avancé sur la route des 10 000 heures.

Qu'en est-il pour l'aïkido ? Au tournant de la Seconde Guerre mondiale, l'occupant américain fait fermer l'Académie impériale d'arts martiaux de Kyoto (武道専門学校 — Budō Senmon Gakkō). On peut imaginer la force des élèves de ces académies : on y trouvait des enfants recrutés à l'âge de 11 ans, entraînés à divers arts martiaux pendant des années lors de journées de quatre heures de pratique martiale et quatre heures de culture et de calligraphie ; voilà des êtres humains qui présentaient des qualités certaines à leur entrée dans l'Académie et qui totalisaient 14 000 heures de

(1) Et le lecteur (la lectrice) perspicace aura remarqué que les idéogrammes peuvent avoir des lectures très différentes selon les mots où ils apparaissent.

pratique martiale à l'âge de 21 ans. Ceci est une estimation probablement supérieure à la moyenne, mais qui donne une idée de l'ampleur de pratique dans cette institution qui a vu passer de nombreux enseignants japonais.

Et maintenant ?

C'est lors d'un stage d'aïkido que, sagement assis en *seiza*², je dois confesser que mes pensées vagabondaient. Même si j'appréciais beaucoup l'enseignement donné, même si je défends volontiers que l'on peut faire de l'aïkido sans intention de gravir des sommets mais juste pour le plaisir de la sensation, me vint la pensée suivante : pour pratiquer 10 000 heures, il faut environ 1 heure par jour pendant 30 ans...

Qui a le loisir de pratiquer autant ? Et si ces gens qui ont un contact si large avec notre pratique sont si peu nombreux, comment imaginer qu'émergent des pratiquants d'une stature exceptionnelle ? Et si les grands d'aujourd'hui étaient des nains si on les compare aux grands d'hier ?

Car lorsqu'un nageur prépare les Jeux olympiques, il trouve que c'est très reposant de n'avoir qu'un entraînement de 2,5 km à l'aube d'une compétition. Il peut paraître donc surhumain au nageur du dimanche. Lorsqu'un pianiste devient professionnel, il déchiffre une partition comme nous lisons ces lignes, ses doigts vont parfois trop vite pour qu'on les voie ou les suive. Il paraît surhumain à ceux qui jouent doucement *Au Clair de la lune*.

Je défends donc le critère suivant : quand un pratiquant/enseignant a une stature exceptionnelle, il doit sembler surhumain à celles et ceux qui le regardent. Lorsqu'il semble juste « bon technicien » ou « élégant », c'est encourageant mais il doit faire attention à se souvenir que la route est encore longue avant de respirer l'air des cimes.

J'ai alors la crainte suivante : si l'on encense des gens qui ont pratiqué 1 000 heures (et non pas 10 000), ceci revient à trouver que l'on peut ouvrir un restaurant quand on sait juste faire cuire des pâtes (quoique ça puisse être délicieux).

Faute de la liberté d'y passer autant de temps, est-on condamné à ne plus jamais fouler les traces laissées par les grands du passé ? Peut-être pas, si une méthode d'apprentissage redoutablement efficace nous permet de faire en 1 000 heures ce qu'un apprentissage de type pétrissage nous apporte en 10 000.

Apprentissage somatique, *quesako* ?

Faisons une petite parenthèse pour parler de corps et d'esprit. C'est pour moi une différence fondamentale entre le Japon et la France. Au Japon, les enseignants parlent peu et les pratiquants essaient beaucoup. En France, il m'est arrivé d'avoir mal aux genoux non pas à cause de *suwari waza*³ mais à cause du temps passé à écouter un enseignant discourir, disserter,

(2) La façon polie de s'asseoir au Japon, à savoir les tibias au sol et le bassin sur les pieds.

(3) Littéralement « techniques assises », c'est un domaine de la pratique de l'aïkido où l'on travaille des mouvements en gardant les pieds et les genoux tout près du sol ; on dit que ces techniques ont été développés pour faire face à une attaque alors que les gens étaient assis au sol, en *seiza* (voir plus haut).

se promener dans des théories, se réjouir de ses synthèses intellectuelles... Je crois que j'aurais aimé ces moments si j'avais été sur une chaise, en train d'écouter une conférence. Je réclame pour les enseignants des salles de cours pour les théories d'aïkido. Mais si l'on souhaite apprendre l'aïkido lui-même, la méthode proposée par les Japonais est de l'apprendre avec son corps, avec ses gestes, dans la relation physique entre les gens, les matières (les corps, les tissus, les sols, le bois, etc.) et les espaces.

On pourrait alors se contenter d'étudier les trajectoires des bras, des mains, des bassins et annoncer qu'on a appris avec le corps. Comment expliquer alors que les Japonais ne guident pas la main des pratiquants sur une hypothétique trajectoire parfaite, mais qu'ils leur donnent à sentir la technique en tant qu'*uke*⁴ ou en tant que *tori*⁵, qu'ils les laissent fouiller patiemment 1001 variations sur le même thème, qu'ils leur font répéter une même technique pendant 15 minutes tranquillement ? L'Occident, avec les héritiers de nos amis Platon et Descartes, a propagé une scission entre le corps et l'esprit ; nous voilà avec des images de corps-machine, de corps-objet, le genre d'objet que l'on manipule tel une marionnette par l'esprit du marionnettiste. Mais – heureusement – nous en revenons petit à petit, et l'Occident doit inventer un nouveau mot pour parler du corps vécu, avec ses sensations subjectives et ses perceptions : le *soma*.

Lorsque nous étions bébés et que nous apprenions vaillamment et joyeusement à passer du dos sur le ventre et vice-versa, nous étions dans un apprentissage somatique. Nulle théorie universitaire, nulle conviction de nos parents, rien que le dialogue entre une intention, une sensation et un environnement. Et cet apprentissage a été incroyablement efficace : il y a tant de degrés de liberté en nous que ça intrigue les scientifiques que nous puissions mettre un ordre dans cette richesse (on appelle ceci le problème des degrés de libertés de Bernstein).

Je propose de revenir plus souvent à cette forme d'apprentissage, où le discours intervient de temps en temps mais où la sensation prime, afin que l'on sente et que l'on agisse. Nous voilà alors dans le champ de l'éducation somatique.

Il y a un certain nombre de pratiques somatiques. Je suis spécialiste de Méthode Feldenkrais, mais citons aussi des pratiques cousines : la technique Alexander, la gymnastique holistique Ehrenfried, l'eutonnie et le Body-Mind Centering. Dans la suite, je développe quelques éléments au sujet de Feldenkrais.

Feldenkrais et arts martiaux

Moshé Feldenkrais (1904-1984) gagnerait à être plus connu. C'est à lui que l'on doit que le judo ait démarré si tôt en France, puisqu'il a fondé le Jiu-Jitsu Club de France en 1936 à la demande de Jigoro Kano. En 1937, Minosuke Kawaishi ferme son dojo parisien et rejoint Feldenkrais, pour créer les bases du judo français : à eux deux, ils produiront un manuel de judo, le système des ceintures de couleur et lanceront une dynamique qui est restée bien vivante en

(4) Celui qui joue le rôle d'attaquant et qui reçoit donc la réponse face à cette attaque. Le mot *uke* a la même racine que le verbe *ukeru* qui veut dire recevoir.

(5) Celui qui mène la réponse face à l'attaque. Le mot *tori* a la même racine que le verbe *toru* qui veut dire prendre.

France. Mais c'est aussi lui qui a utilisé ses racines scientifiques, martiales et culturelles pour mettre au point une méthode destinée d'abord à guérir son genou abîmé ; celle-ci s'est révélée merveilleusement efficace pour de nombreuses personnes.

Efficace pour quoi ? Pour ouvrir de nouvelles pistes et stimuler l'aptitude de notre organisme à apprendre (ou réapprendre) à sentir et à coordonner nos actions. Quand un AVC impose à une personne de réapprendre à fonctionner, on peut l'aider. Quand une personne se sent bien mais qu'elle aimerait se sentir encore mieux, on peut l'aider. Et quand une personne apprend des gestes inhabituels, on peut l'aider aussi : qu'il s'agisse de danseurs, de musiciens, ou de pratiquants d'aïkido, comment accélérer le parcours vers des gestes plus fluides, plus adaptés, plus élégants, en un mot plus aboutis ? Comme ce discours publicitaire est décidément bien alléchant, donnons un exemple.

L'exemple du psoas

Connaissez-vous le psoas-iliaque ? C'est un ensemble musculaire qui s'étend au plus profond de notre abdomen, avec une partie le long de nos lombaires et une partie qui tapisse l'intérieur du bassin. Ces deux parties se rejoignent et la plupart des fibres viennent s'attacher au fémur. Le genre de choses que l'on peut faire avec ce muscle, c'est : ramener le genou plus près de la poitrine lorsque la colonne et le bassin restent immobiles ; inviter les lombaires vers l'avant et basculer le bassin vers l'avant lorsque les jambes restent immobiles. Quand on apprend à se tenir debout en profitant clairement du psoas-iliaque, nous voilà avec une sensation de puissance, d'ancrage, de liberté autour de la cage thoracique, autant de panneaux indicateurs vers des gestes adaptés et agréables en aïkido.

Vite, vite, je veux apprendre, comment faire ? Si vous avez envie, ça prend une petite heure, éventuellement en essayant plusieurs fois car le puzzle n'est peut-être pas complet. Vous trouverez sur ce site web un enregistrement qui vous donnera de quoi pratiquer : <http://feldenkrais-replay.fr/plonger-vers-son-psoas>

Que vous ayez essayé ou non, voici quelques ingrédients qui permettent d'apprendre plus vite qu'en essayant plusieurs fois la même chose. L'aspect le plus important, c'est que l'on apprend à réaliser le même geste de plusieurs façons, car on doit donner au système nerveux des options : contracter les lombaires pour cambrer, ou bien contracter le psoas pour cambrer, ou encore les deux en même temps. Une fois démêlées, ces différentes options enrichissent nos possibilités et nos intentions se manifestent en actions mieux réussies : se sentir en appui sur le sol avec le bas et les bras légers mais très bien soutenus pour inviter *uke* vers un joli retournement de situation sur *ikkyo* ⁶ par exemple.

Ce n'est qu'un exemple mais il montre une clé importante pour apprendre : il est stérilisant de s'acharner à ne répéter que les gestes qui ressemblent à l'objectif final. Inversement, ouvrir de nombreuses voies nourrit le système nerveux, lui permet de sélectionner des solutions particulièrement élégantes aux problèmes qui lui sont posées, lui permet au passage de sentir ce qui nous plaît mieux et ce qui nous plaît moins. Sans variété, pas de comparaison et pas de choix.

(6) Un groupe de techniques d'aïkido.

Combiner les apprentissages

Comme nous l'avons écrit, nous craignons que l'aventure des arts martiaux ne s'enlise faute d'un volume de pratique comparable à ce qui existait dans le passé. Que faire, alors ? Nous proposons le point de vue suivant : pour éviter cet enlèvement, il nous faut trouver des modes d'apprentissage adaptés à notre rythme actuel, où nous n'avons malheureusement pas le loisir de répéter de nombreuses fois et de pétrir notre gestuelle pendant des milliers d'heures. Ainsi nous pourrions explorer plus rapidement les possibilités d'un être humain vêtu de blanc en haut et d'un *hakama*⁷ en bas.

Une pratique d'éducation somatique répond à cette préoccupation ; en guidant les pratiquants vers leurs sensations et les différentes façons de coordonner leurs intentions et leurs gestes, on accélère et enrichit la progression, on aide à découvrir les solutions des nombreux problèmes qui s'offrent à ceux qui ont choisi l'aïkido pour apprendre sur eux-mêmes et sur le monde.

Cela dit, un turbo ne donne rien à un moteur qui ne tourne pas, aussi c'est le moment d'aller sur un tatami, pratiquer, rouler, essayer, jouer. Puis quand le moteur tourne, ajoutez un tigre si vous en avez envie, pour vous ou pour enrichir la communauté des aïkidokas.

Nancy, le 21 septembre 2015

(7) Un vêtement ample qui couvre les jambes, utilisé en aïkido ou en kendo.

Vladimir Latocha est praticien de la Méthode Feldenkrais, ancien nageur olympique (1996) et 2^e dan d'aïkido, maître de conférences en mathématiques appliquées à l'Université de Lorraine (Nancy).

VIRGINIE LE HELLEY-AUFRÈRE

PSYCHOMOTRICITÉ ET MÉTHODE FELDENKRAIS™, QUI SERT QUI ? *[extrait]*

J'ai eu l'honneur de participer à l'organisation des Journées Annuelles de Psychomotricité en octobre 2017 et d'y proposer un atelier pratique d'une durée de deux heures.

Une première pour moi : partager avec mes collègues psychomotriciens ma pratique Feldenkrais ! Quelle aventure mémorable autour du thème « Le corps et ses représentations » ! Un thème précis et vaste à la fois. Mon objectif : permettre la découverte de son corps, attirer l'attention de chacun sur les représentations mentales, sensorielles, kinesthésiques, temporelles, spatiales de son corps en mouvement... tout en mettant « entre parenthèses » la tête pensante qui est trop largement sollicitée lors des congrès. Les conférences étaient nombreuses et les ateliers pratiques toujours aussi peu nombreux malgré la demande des congressistes.

Une intervention, oui, mais quel titre lui donner ? Comment faire le lien entre la pratique psychomotrice et la pratique Feldenkrais quand le lien paraît évident ?

Le chemin emprunté m'a amenée à cet intitulé : « Comment renouer avec son vécu d'enfant à travers le mouvement ? ». Chose faite, il fallait maintenant produire un abstract que voici : « Le corps est le premier outil que nous explorons, utilisons, découvrons, sentons, imaginons... et ce, dès notre plus jeune âge. Empreint de mouvements, de ressentis, d'émotions, d'images..., le corps, ou plutôt le *soma* (*body* en anglais), prend forme. Mais quelle(s) forme(s) ? quelle(s) représentation(s) de soi construit-on au fil de nos expériences motrices ? Par ailleurs, le mouvement, la conscience du corps vivant et sensible, l'apprentissage et l'environnement sont les quatre grands axes sur lesquels repose la Méthode Feldenkrais™. Utilisant le mouvement corporel pour améliorer la qualité et l'efficacité du fonctionnement de la personne sans effort, cette approche propose de devenir plus conscients de nos habitudes de mouvement et d'élargir nos répertoires d'action. L'attention est alors dirigée vers l'observation, la perception sensorielle, kinesthésique, proprioceptive et vers la participation de l'ensemble de la personne dans le mouvement. Considérant le mouvement comme révélateur de la personne dans sa globalité, la psychomotricité et la Méthode Feldenkrais™ s'appuient sur notre capacité à créer des connexions neuronales par le jeu de la plasticité cérébrale.

Ainsi, je vous propose de découvrir cette médiation à travers une séance collective guidée par la voix, séance pendant laquelle des mouvements inhabituels, oubliés, mis de côté... peuvent réveiller, éveiller, améliorer, enrichir, interroger l'image corporelle que chacun a de soi dans cet espace-temps particulier que représentent les Journées Annuelles de Psychomotricité.[...]

Ouverture des portes : c'est parti pour trois jours de rencontres, de partages, d'éveil sensoriel, de représentations multiples du corps dans cet espace-temps bien particulier. Première mission : l'accueil des congressistes. Accueillir, renseigner, orienter, être là avec les autres mais aussi avec soi, dans un corps aux multiples représentations au fil du temps qui s'écoule.

Un temps de pause physique... avant d'animer un premier atelier pour mes pairs. Ça y est, c'est à mon tour : celui de partager mais surtout de transmettre ce qui m'anime.

1, 2, 3, 4, 5, 6... 12 et la salle ne peut plus recevoir de participants. Des psychomotriciens et des psychologues expérimentés, des étudiants en psychomotricité attendent un « temps de pause », « un temps pour soi », « un temps de découverte ». Rien de mieux que de présenter ma médiation par l'intermédiaire d'une séance de Prise de Conscience par le Mouvement. Et c'est parti pour cette grande aventure dans une salle moquetée à l'éclairage artificiel.

« Vous avez passé votre matinée assis(e)s, à être attentif(ve)s aux propos des conférenciers, je vous propose maintenant de vous allonger sur le dos, confortablement, en veillant à ce que vous ayez suffisamment d'espace autour de vous pour ne pas vous gêner. »

Les premiers signes de bien-être sont visibles : trouver sa place et non une place, choisir son orientation, veiller à son espace et à celui de son voisin... par des mouvements attentionnés, des gestes précis, et dans une atmosphère calme, bienveillante.

Partir d'un « état cellulaire » où les membres et le tronc ne font qu'un... et se développer, s'ouvrir par le biais de la différenciation des membres, par la conscience d'un bras, d'une jambe, d'un hémicorps, du côté droit, du côté gauche, de l'axe corporel... et avoir une image de soi ou plutôt « des » images de soi comme celle de la représentation d'un enfant allongé dans la neige à faire l'ange ou plutôt allongé sur le sable fin chauffé par le soleil d'Antibes-Juan-les-Pins en entendant le bruit des vagues en cette belle arrière-saison.

J'observe alors de la justesse, de la finesse, de l'écoute, de l'attention. Silence. Juste le bruissement des frottements des enveloppes corporelles sur le sol. Tout le monde respire... à son rythme. Quelle beauté de pouvoir assister à un tel spectacle où les corps font vivre le mouvement et inversement !

Le temps de prise de conscience par le mouvement se prolonge par un temps d'imprégnation, d'intégration des sensations proprioceptives, kinesthésiques. Les participants se couvrent, se recroquevillent, s'étirent... et s'installent confortablement pour visionner la vidéo de Feldenkrais-France sur la méthode et le développement psychomoteur mais aussi pour se retrouver, s'assembler, profiter de ces sensations apparues lors de la PCM. Moment de grâce : je suis aux anges ! Les postures, les attitudes, la qualité de l'écoute et des mouvements me combent, renforcent mon ressenti de bien-être, de mieux-être. Que de représentations diverses et variées du corps ! [...] Un temps de pause avant de retrouver la foule, l'espace du Palais des Congrès et son rythme tout autre.

À mon tour de remercier celles et ceux qui ont contribué à cette enrichissante expérience...

Virginie Le Helley-Aufrère est psychomotricienne, graphomotricienne, praticienne Feldenkrais, secrétaire du Collège de Recherche en Psychomotricité (CoRPs).

ANNETTE RIFAUX

DÉCOUVERTE DE L'ÉDUCATION SOMATIQUE

COMPTE RENDU DE LA JOURNÉE DU 18 NOVEMBRE 2017 [extrait]

L'idée est venue de proposer, dans notre région, une journée découverte de l'ES (éducation somatique) au grand public, en écho aux expériences qui ont été faites à Paris, à Lyon ou à Grenoble les années précédentes.

À l'initiative du groupe Feldenkrais Sud-Est, représenté par Nathalie Touaty, Marie Christine Dumas, Alexandrine Dupuy, Françoise Pouillot et moi même, praticiennes à Marseille, Martigues et Aix-en-Provence, l'invitation à se rencontrer a été lancée auprès des praticiens d'autres disciplines d'éducation somatique de la région, pour mettre en œuvre le projet de cette journée. [...] Cette rencontre a eu lieu le 18 novembre 2017 ¹ pour la première fois dans la région, à Martigues, au site Picasso – Conservatoire de musique et de danse.

Les cinq disciplines de l'ES ont répondu présentes : Eutonnie, Gym holistique, Méthode Alexander, Body Mind Centering (BMC ou Body Mind Mouvement) et Méthode Feldenkrais. Certains praticiens sont venus aux réunions sans pour autant participer à la journée. D'autres nous ont rejoints pour la journée seulement ².

La question de trouver le lieu s'est posée d'emblée : lieu accessible à tous, location minimale, avec plusieurs salles. Puis celles de la communication et de la présentation de l'ES ont suivi ; ainsi deux groupes de travail se sont constitués pour élaborer un flyer et une mini conférence.

Grâce au partenariat négocié avec le Conservatoire site Picasso où je travaille, nous avons obtenu la mise à disposition de quatre studios de danse et bénéficié du service communication : impression des flyers + affiches et envois des mails. Ainsi l'événement a pu avoir lieu dans des conditions optimales.

Il faut dire que j'enseigne la Méthode Feldenkrais au Conservatoire, en cours collectifs (adultes) et donc qu'une partie du public était déjà sensibilisée à ce genre de pratiques et curieuse de découvrir autre chose...

Au total soixante-dix personnes ont été accueillies pour cette journée du 18 novembre qui s'est déroulée de 9h30 à 17h. Un public venant de Martigues, Marseille, et environs (Vaucluse et Alpes de Haute Provence). Chaque participant a pu découvrir trois ou quatre ateliers dans la journée, faisant sa pause là où il le souhaitait pour pique-niquer, avec la possibilité de recevoir une séance individuelle d'une durée d'une demi heure dans une des cinq pratiques. Les séances individuelles ont eu beaucoup de succès et les différents ateliers aussi. Aucune inscription préalable n'a été demandée pour participer aux ateliers, l'idée étant de laisser chacun aller d'un atelier à l'autre. Seules les inscriptions pour les séances individuelles se sont organisées le matin en arrivant, à l'accueil.

(1) Cet événement a fait l'objet d'un article "L'éducation somatique pour mieux vivre" par Nicole Garrouste dans le journal *La Provence*, édition de Martigues — novembre 2017.

(2) <https://vimeo.com/256733503>

Certains participants en ont trop fait, d'autres ont été un peu frustrés de ne pas pouvoir tout faire, d'autres ne sont pas restés pour le temps de parole final... Il était important que l'organisation de la journée soit modulable à la mesure du confort et de la curiosité de chacun. De plus une table de presse et de livres à consulter ont été mis à disposition des participants, avec quelques livres à la vente. Grâce à l'investissement de tous les collègues cette première journée ES organisée dans la région a été une réussite.

Remerciements spéciaux au groupe Feldenkrais Sud-Est largement représenté : sept praticiennes – Marie Christine Dumas, Béatrice Scolan, Nathalie Touaty, Annette Rifaux, Catherine Pruvost, Françoise Pouillot et Frédérique Mérie se sont relayées aux PCM, IF, table de presse, et accueil. Il y avait aussi trois praticiens des Méthode Alexander, quatre en Gym holistique, deux en BMC, trois en Eutonie. [...]

De mon point de vue, les moments d'IF où plusieurs praticiens de différentes méthodes se sont retrouvés ensemble à partager le même espace avec leur élève, qui au sol, qui sur une table, qui sur une chaise, sans parasiter l'espace des autres furent des séquences fortes de la journée. Je retiens la qualité d'écoute et de présence de chacun(e) et la capacité à se rendre disponible à ce qui arrive, dans l'instant.

À suivre...



© Sébastien Dolidon /© Feldenkrais France

Régulièrement des praticiens dans différentes régions organisent de telles rencontres avec ces disciplines relevant de l'éducation somatique <http://www.education-somatique.fr/>.

En région parisienne par exemple, à l'instigation d'Irène Grandadam (praticienne Feldenkrais), la Briqueterie (CDCN) d'Ivry sur Seine a accueilli en novembre 2018 environ 60 participants pour des Ateliers de pratique de trois disciplines différentes dont le Feldenkrais, mais cinq de ces approches somatiques étaient représentées. Pour toute information, voir les actualités et les événements sur le site des praticiens <http://www.feldenkrais-france.org/>

IDÉES, CONCEPTS ET PENSÉE OPÉRANT

Évidemment chaque texte lu précédemment est une invitation à la réflexion, apporte son lot de pensées et d'ingrédients pratiques et théoriques qui enrichissent ou interrogent notre compréhension, notre façon de nous y prendre. Les textes qui clôturent ce numéro adoptent un angle d'exposition nous faisant changer à nouveau de registre. Il s'agit encore d'interroger la Méthode, ses moteurs ou ses principes et selon quelles modalités elle peut procéder.

LA CRÉATION ET LE MOUVEMENT ¹

Écrivain et praticienne Feldenkrais

Une œuvre est devant nous. Nous la contemplons. Elle est un événement qui nous arrive personnellement.

Par nos deux présences conjuguées, nos deux manières d'être au monde – permanence de l'œuvre saisie dans notre condition passagère – elle prend place dans notre intimité. Elle y apporte un changement, une nouveauté qui deviendra bientôt habituelle, à laquelle nous aimerons revenir de manière invisible, nous référer.

Nous regardons cette œuvre avec notre éducation, notre culture, nos pensées, notre imagination, notre sensibilité, notre humeur.

Nous la regardons aussi avec nos yeux, notre visage, notre nuque, notre torse, notre colonne vertébrale, notre bassin, nos jambes et nos bras, notre respiration, notre chair et nos os, notre corps.

Il s'agit de saisir l'humanité comme « une autre manière d'être corps », écrivait Merleau-Ponty ², telle fut sans doute aussi l'entreprise d'Ossip Zadkine.

Toute création est un mouvement.

Tout mouvement informe l'espace, le monde le dote d'une forme.

Créer des formes – de nouvelles formes – est un double mouvement, à la puissance subtile : il exige une mobilisation sensible, destinée à capter ce qu'il y aurait de vrai dans le fatras du monde, et une capacité de l'exprimer, d'en partager l'expérience.

De la qualité de notre attention découle la justesse de l'expression, l'évidence du mouvement.

Cette possibilité de créer et expérimenter un mouvement évident n'est pas réservée aux seuls artistes.

Elle provient – nous avons tendance à l'oublier – du seul fait d'être en vie.

« Art = pratique fine de la différence », note Roland Barthes ³ ; vivre aussi.

Pour Moshé Feldenkrais, dont la méthode corporelle si novatrice porte le nom : « [...] ce qui est important n'est pas ce que nous faisons mais la façon dont nous le faisons.

Je ne veux pas des corps souples mais des cerveaux souples ».

C'est dans la même finesse d'un processus de différenciation de nos activités que nous pouvons faire de nos gestes les plus quotidiens une expérience inédite.

(1) Texte rédigé pour le Musée Zadkine à l'occasion de la Nuit des musées, le 20 mai 2017.

(2) *La Structure du comportement* (1938), PUF, 1942, rééd. PUF, 2013, p. 307.

(3) *Le Neutre — Cours au Collège de France (1977-1978)*, texte établi, annoté et présenté par Th. Clerc, Seuil-Imec, 2002, p. 60.

Je retrouve dans mon métier d'écrivain comme dans ma pratique de la Méthode Feldenkrais la même aspiration joyeuse qui consiste à sentir et faire sentir à chacun, à travers l'attention portée à l'emploi des mots ou aux mobilités du corps, ce qu'il possède en lui-même mais ignorait contenir : une sensation comme une vertèbre, une pensée comme une côte flottante, un sentiment comme un sternum, un dérouillement de la langue comme un usage nouveau d'une articulation.

Cette coïncidence entre l'art, la littérature et le mouvement est plutôt réconfortante. Quels que soient nos chemins, nos détours, nos hésitations ou notre état, nous avons toujours en nous la ressource d'un mouvement nouveau, léger, agréable, esthétique. Un mouvement qui ouvre en nous un avenir immédiat, composé de liberté, curiosité et créativité.

VÉRONIQUE ROBIN

SE CONSTRUIRE À TOUS LES ÂGES AVEC LA MÉTHODE FELDENKRAIS

Praticienne Feldenkrais, docteur en Sciences de l'éducation, danseuse

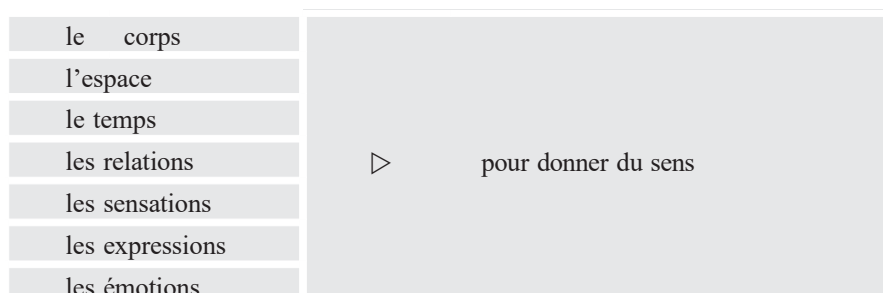
Nous sommes des êtres « incorporés », c'est à dire que le b.a. ba de tous nos savoirs est incorporé. Nous apprenons tout par l'intermédiaire de notre corps qui est lui même une succession d'apprentissages. Notre corps est très loin d'être fini à la naissance. En un temps simultanément l'enfant doit :

- construire son corps ;
- apprendre à le connaître ;
- apprendre à s'en servir.

Bébé, parents, famille, vie sociale : tout est à construire ! Heureusement la nature est bien faite pour doter chacun d'entre nous à la naissance des « outils » potentiels nécessaires à ces différentes constructions (cf. Joël de Rosnay ¹). Et au fil de l'histoire, nos diverses sociétés humaines ont élaboré différents modèles selon les cultures, modèles qui sont à la fois des aides si on accepte de les faire évoluer et des pièges si on les considère immuables (cf. Franz Boas ², et l'œuvre de Margaret Mead). Mais parfois la nature crée elle-même des « bugs », soit génétiques, soit dans les potentialités de construction, soit les deux. La plus grande difficulté que rencontrent ces enfants est de construire un corps véritablement accueillant et efficace, capable d'élaborer une syntaxe de mouvements : leur vecteur corps qui leur permettra d'aller à la rencontre de leurs possibles et de les synchroniser (corps mental – émotions – expressions).

Durant la première période de ma carrière, la danse contemporaine a été mon outil privilégié pour aider les élèves (enfants et adultes) dans cette rencontre avec eux-mêmes et les apprentissages : apprendre à apprendre. Nous sommes nés pour apprendre et nous transformer. « Je suis donc j'apprends, j'apprends donc je suis. »

Élaboration du sujet par ces différents apprentissages :



La découverte de la Méthode Feldenkrais m'a ouvert des horizons plus larges pour accompagner les individus dans leurs apprentissages avec l'exploration et la synchronisation du système sensorimoteur équipé de tous ses capteurs. Comment notre système sensorimoteur nous permet-il de nous construire ? Comment façonne-t-il notre cerveau à travers l'ensemble de nos expériences de toutes sortes ? Et comment ainsi élabore-t-il « une image de soi fonctionnelle » pour chaque individu ?

(1) Joël de Rosnay, *La Symphonie du vivant : Comment l'épigénétique va changer votre vie*, Éd. LLL, 2018.

(2) Fr. Boas, *L'Art primitif*, Société Nouvelle Adam Biro, Paris 2003.

Et cette image de soi n'est jamais définitive, elle est évolutive grâce à la plasticité neuronale. Bien avant que les neurosciences puissent le démontrer Feldenkrais évoquait « un potentiel neuronal ».

Notre corps est en réorganisation permanente : c'est le processus continu d'entropie négative, façon dont le cerveau cherche en permanence à mettre de l'ordre dans le chaos des milliards d'informations qu'il collecte et centralise pour créer du sens pour chaque individu.

Au XIX^e siècle Émile Jacques Dalcroze, pédagogue musical précurseur, cherchait à éduquer « l'homme multiple en un » en chacun de nous. Chaque individu doit en continu rencontrer, monter, organiser son cerveau comme dans un super jeu Lego technic en inventant un mode d'emploi qui lui est propre et singulier. Toute la difficulté pédagogique est là : il n'existe pas un mode d'emploi universel, mais un pour chaque sujet qui, seul, en a la clé.

Dans cette diversité, il existe des principes que Feldenkrais a discernés et organisés :

1/ Élaborer « une image de soi » fonctionnelle, confortable et efficiente.

Le vecteur qu'il reconnaît comme centralisateur est le corps et son système sensorimoteur chef d'orchestre pour créer du sens et synchroniser la polysémie de ce mot :

| | |
|---------------|---|
| Signification | ▷ et Synchroniser : trouver les chemins pour renaître à soi |
| Émotion | |
| Direction | |
| Orientation | |

Cf. R. Laban ³: « Toutes nos formes d'expression sont portées par le flux du mouvement ».

2/ Il découvre que les fondations universelles consistent à suivre le développement moteur du bébé et de le revisiter par tous les chemins que l'on peut inventer et qui sont propres à chaque sujet afin de permettre au cerveau de s'organiser. Feldenkrais cherchait des « cerveaux souples ».

3/ Il ne propose aucun modèle mais guide :

- par le toucher en sollicitant, en mobilisant, sans jamais manipuler,
- soit par le langage : nommer le corps et ses potentialités quasi infinies, sans jamais chercher des résultats précis et surtout pas décidés *a priori*.

Cf. Francisco Varela (l'école Palo Alto) : « le chemin se fait en marchant ^{4*} ».

4/ Il met en relation l'individu avec lui-même (l'espace interne du corps) et avec son environnement externe (social - culturel - géographique - temporel). Il invite chaque participant à actualiser son présent : moment tendu entre le passé et le futur, trouver la motivation dans le passé pour vivre pleinement le présent vers la création du futur.

Francisco Varela : « Tout ce que nous percevons, pensons, imaginons est biographique, c'est-à-dire résulte de notre couplage avec l'environnement. L'information n'existe pas en soi. Nous devons recadrer notre langage, repenser l'autonomie. Le moteur de notre logique de connaissance est notre capacité de sélection et de décision. Un horizon nouveau s'ouvre ⁵. »

Croiser la Méthode Feldenkrais avec la danse contemporaine permet de combiner la créativité des deux approches avec les dimensions artistique et imaginaire.

(3) R. Laban, *La Danse moderne éducative*, trad. fr. J. Challet-Haas, Éd. Complexe, Bruxelles, 2003.

(4) Fr. Varela, *Né pour apprendre*, série documentaire réalisée par Hélène Trocmé-Fabre, Université de la Rochelle et École Supérieure de Fontenay-Saint-Cloud, volet 4 : Créer du sens, 1994.

* [NdE : Francesco Varela était praticien certifié de la Méthode Feldenkrais.]

(5) *Ibidem*.

XAVIER LAINÉ

DU PATHOLOGIQUE AU PRENDRE SOIN : VERS UNE ÉDUCATION PRÉVENTIVE

Praticien Feldenkrais, kinésithérapeute, auteur

Ce texte a fait l'objet d'une publication résumée dans *Éclairages*¹, publication de Feldenkrais France à l'occasion de ses trente ans.

« La plasticité permet de concevoir comment le cerveau est le produit de nos gènes, mais aussi du monde dans lequel nous vivons tout au long de notre vie », Jean-Claude Dupont ².

« Quiconque se regarde aujourd'hui dans un miroir et compare son apparence extérieure à celle qu'il avait un mois auparavant sur une photo conclura à l'identité des apparences, bien qu'un grand nombre des molécules individuelles composant son enveloppe matérielle soient différentes. La nature nous défait et nous refait à chaque instant », Jared Diamond ³.

Introduction

Je vais parler d'un changement de paradigme, d'une manière de voir qui peu à peu s'est imposée. Mais, avant, il faut que je vous dise : j'ai très souvent entendu qu'il serait facile d'être praticien Feldenkrais en venant de la kinésithérapie. J'ai toujours nié cette fausse évidence. L'expérience m'a appris qu'au moins à ce sujet, je pouvais avoir raison.

Le pathologique comme une autre normalité

Vous souffrez, certes, c'est une évidence. Alors vous allez voir votre kinésithérapeute. Vous attendez de lui qu'il vous remette sur les rails, qu'il répare ce qui a été abîmé, qu'il vous « guérisse »... Dans la plus grande majorité des cas, c'est ce qu'il fait. Il est le garagiste des corps brisés. Il applique en son âme et conscience les techniques apprises ; il sait l'anatomie et la physiologie ; on lui a dit exactement les processus à appliquer en telle ou telle circonstance... Et il fait ça avec tact et mesure comme de bien entendu.

Sauf que, vous comme lui, dans ce mode de pensée, êtes le résultat d'un siècle de réflexion causale où tel traumatisme produira tel effet et donc devra nécessiter telle thérapie pour revenir comme vous étiez avant.

Je cite souvent un exemple inventé : Monsieur B. vit une vie épouvantable. Il a une femme acariâtre en diable, se tape tous les jours des heures de bouchon pour se rendre à un travail sans intérêt, sous la coupe de chefs qui le prennent comme souffre-douleur. Alors Monsieur B. boit un peu, mais surtout fume beaucoup. Je dis « alors », mais pour lui ce n'est pas une évidence, c'est un acte. Sauf qu'un matin, il est parti un peu en retard, un peu à cran de n'avoir plus de cigarettes. Il s'arrête en vitesse chez le buraliste, achète sa cartouche et ressort en courant. Il rate le trottoir et se casse la jambe. Les chirurgiens mettent une plaque. Il va en rééducation où tout se passe pour le mieux. Monsieur B. n'a jamais été si bien... Sauf qu'un jour, on lui annonce qu'il va lui falloir rentrer chez lui et reprendre son

(1) *Éclairages*, 2017, (dir.) Simone Roloff et al., brochure disponible auprès de Feldenkrais France ou de certains des praticiens.

(2) *Plasticité du système nerveux central*, Éd. La science au présent, 2007, p. 230.

(3) *Le Troisième chimpanzé. Essai sur l'évolution et l'avenir de l'animal humain*, trad. fr. M. Blanc, Gallimard, 2000, p. 154.

travail. La veille de sa sortie, Monsieur B. souffre le martyr : un syndrome algo-neuro-dystrophique prend tout le monde au dépourvu (c'est toujours comme ça, avec ce machin-là... Nul ne lui avait posé de question sur sa vie ; sa vie a trouvé le moyen de s'inviter).

Freud, avant d'être réduit à la seule analyse par la parole était un neurologue somaticien : on venait le voir pour des troubles physiques qui ne trouvaient aucune solution par les traitements médicaux habituels, et lui, aidait ses patients à remonter de fil en aiguille jusqu'à l'origine du traumatisme qui n'avait que rarement eu un effet immédiat... Sans doute avait-il entrevu, au delà de son idée sublime d'allonger ses patients sur un divan, toute la complexité de l'être, bien avant qu'elle n'émerge dans le champ scientifique.

Groddeck, un de ses disciples, a étudié ce « ça » qui vient tellement souvent dans la langue des pathologies : ça me brûle, ça me fait mal...

Balint, lui, s'est penché sur le relation soignant soigné, sur ces « transferts » évidents lorsque deux personnes sont en relation et en particulier dans une relation ambiguë qui fait du patient un être dépendant du savoir prétendu infaillible du soignant.

Enfin, Canguilhem replace le pathologique dans le champ de la normalité.

Ainsi, qu'on le regarde sous l'angle de la psychanalyse, de la phénoménologie (de Husserl à Merleau-Ponty), ou de la sémiologie, un symptôme, une pathologie, peuvent être regardés comme l'expression d'une rupture de l'équilibre homéostatique, sous l'effet d'agents internes ou externes qui prennent source dans l'histoire d'une personne. Il n'y a aucun fatum à la survenue de la maladie, seulement des instants de faiblesse, des méconnaissances, des erreurs d'adaptation qui en favorisent l'éclosion. Nous savons que, biologiquement, chaque invasion infectieuse est une mise à l'épreuve de notre immunité qui, de ce fait, doit apprendre à se défendre. Nous savons désormais, que notre système nerveux ne cesse de se remanier sous l'influence des expériences vécues. Chaque nouvelle homéostasie ne nous ramène pas à notre point de départ. Nous sommes toujours identiques mais jamais les mêmes...

L'homéostasie est cet état d'équilibre instable entre nos constantes biologiques (température corporelle, pouls, battements du cœur, fréquence respiratoire, constituants chimique du sang, etc.) qui peut être compromis par des facteurs internes ou externes et que notre autorégulation cherche à rétablir sans toujours revenir à l'équilibre précédent. Il s'agit d'un processus d'apprentissage biologique autopoïétique, c'est-à-dire d'un système qui a la capacité de se produire lui-même, en permanence et en interaction avec son environnement. Le concept d'autopoïèse est développé par les neurobiologistes Francisco Varela et Humberto Maturana, en 1973 dans leur ouvrage *De máquinas y seres vivos* : « [...] Une machine autopoïétique engendre et spécifie continuellement sa propre organisation. [...] Une machine autopoïétique est un système à relations stables dont l'invariant fondamental est sa propre organisation (le réseau de relations qui la définit). »

Ainsi la pathologie et ses signes font partie intégrante de nos vies, d'une normalité du jeu subtil d'équilibre entre stabilité et désordre, chaque phase étant un moment de notre apprentissage, à condition de se pencher sur la vie et non seulement sur son apparence.

Le mouvement comme signature de notre état d'être

Revenons un instant à l'étymologie du mot *kinésithérapie*. Le Dictionnaire historique de la langue française dit ceci : « Nom formé (1847) de *kinési-*, élément tiré du grec *kinêsis* « mouvement », et de *thérapie* qui fournit le second élément de nombreux termes

médicaux. » Ainsi le kinésithérapeute est (ou devrait être) celui qui soigne par le mouvement. Ceci ne lui interdit pas d'utiliser des agents physiques, mais ceux-ci ne constituent en rien l'âme de son travail. Certains au sein de la profession, par anglicisme, préfèrent le terme de « physiothérapeute ». Dans les faits, cette vision cherche à réduire la profession à l'application d'agents physiques à titre thérapeutique.

Or le rôle du kinésithérapeute est d'étudier le mouvement et ses limitations pour en modifier les habitudes. L'acte thérapeutique ici consiste à rechercher la correction, le retour à une normalité du mouvement, normalité que les études randomisées cherchent à établir sans toujours y arriver. Ainsi l'étude de la marche humaine, qui vient nous expliquer comment nous devons marcher selon une moyenne établie par méthode statistique relève de la critique acerbe que faisait Claude Bernard lui-même de ses collègues médecins qui réunissaient dans un même bocal les urines d'une centaine de leurs patients pour en déduire sa composition normale.

Ce fut, dans ma pratique, l'objet de bien des insatisfactions... Et l'invitation à chercher ailleurs, ce que la méthode statistique ne pouvait expliquer.

J'allais donc de cercles de réflexions psychanalytiques en groupes Balint, mais ressortait toujours avec l'impression diffuse d'un manque. Jusqu'au jour où j'arrivais dans une formation Feldenkrais.

Certains m'ont entendu dire, qu'après tout ce chemin parcouru, m'allonger sur un tapis et entrer dans mes manières d'être en mouvement, avait été « comme une cerise sur un gâteau ». Ici, quelque chose se mettait en cohérence et une porte s'ouvrait que je n'avais pas su pousser jusque-là.

Isaac Newton écrivait : « La gravité est la force qui incite un corps à descendre. Entendez ici par « descente » non seulement le mouvement vers le centre de la Terre mais aussi vers n'importe quel point ou région ; ou encore accompli depuis n'importe quel point ». Moshé Feldenkrais, en bon ingénieur en sciences physiques, poursuit la réflexion de Newton en réintégrant la gravité comme une constante physique avec laquelle notre mouvement doit s'effectuer.

Lutter contre notre élément peut paraître aussi absurde que de prétendre qu'un poisson puisse aller contre l'eau qui l'a vu naître et grandir. Pourtant prenant chez Descartes la notion d'effort, nous avons tous appris à lutter contre la gravité. L'enfant que nous fûmes, pourtant, n'a jamais pu lutter, avec une musculature réduite, et son apprentissage du mouvement vers la marche s'est intégré dans la maturation de son système nerveux comme une jouissance, usant de sa neuroplasticité avec un bonheur infini.

Feldenkrais avait donc une idée prémonitrice d'une intégration de notre environnement à travers nos apprentissages (conditionnements) successifs dont la neuroplasticité est une clef. Une clef qui ouvre la porte à une relation complexe entre notre état intérieur et le monde qui nous entoure, que la physique quantique, les flux gravitationnels, pourraient peut-être à l'avenir éclairer un peu plus...

Si nous pouvons parler de « méthode » à propos de Feldenkrais, il s'agit plus d'une stratégie de mise en recherche hors toute causalité directe de ce qui sous-tend l'arrivée des symptômes et des pathologies.

La question alors n'est plus de savoir comment soigner, mais ce qu'il convient d'ouvrir comme perspectives visant à s'approprier les symptômes comme signaux invitant à de nouveaux apprentissages.

Le problème n'est plus alors de « guérir » mais de se remettre assez pour favoriser une nouvelle homéostasie et donc réunir les conditions d'une apparente guérison.

Notre manière d'être en mouvement est en quelque sorte la « signature » de notre aventure de vivre. C'est avec celle-ci que le praticien doit composer pour inviter à de nouvelles curiosités.

Quitter le territoire du soin et entrer dans le domaine de la prévention

Là, comme vous, je sens le besoin de faire une pause. Alors je reviens à la sensation de mon assise, je vérifie le rythme et le mouvement de ma respiration ; fermant les yeux, j'observe comment ma verticalité, au-dessus de mes ischions, n'est pas statique, et comment mon oscillation est le résultat de l'adaptation de mon cerveau psychomoteur à la constante physique de la gravité. Je vous invite à cette perception, car c'est elle qui nous permet le grand saut (j'allais dire « quantique » et ce serait vrai) du versant soin au versant prévention.

C'est là que Feldenkrais prend le monde médical contemporain à revers : il s'agit de réinstaller une confiance.

Avec la preuve apportée de la neuroplasticité, nous savons désormais que l'intuition de Moshé Feldenkrais était la bonne : notre cerveau sait, et toute la difficulté est de prendre conscience de ce qu'il sait. C'est à cet endroit précis qu'entre en jeu la curiosité et l'apprentissage.

La mise en évidence des neurones miroirs clarifie ce qui se tisse entre les êtres, cette capacité empathique à se mettre à la place de... S'il devait y avoir un outil technique pour le praticien, qu'il soit de la méthode Feldenkrais ou d'une autre pratique, c'est bien de sentir et distinguer comment il se met à la place de...

Depuis la découverte de la neuroplasticité, nous avons tendance à en faire le centre de nos préoccupations, comme pendant un temps les généticiens ont cru qu'en déchiffrant la totalité du génome humain, ils allaient ouvrir les portes à notre immortalité.

En réalité, il semble, au rythme des découvertes scientifiques, et en particulier à partir des données de la physique quantique et post-quantique, que notre cerveau ne peut être réduit à l'organe gélatineux et ses nombreux axones réfugiés dans notre boîte crânienne. Il n'est que le relais d'enregistrement et d'anticipation, de mémorisation de scènes et de lieux où viennent à notre rencontre faits et gestes, événements heureux ou traumatiques. Il nous faut d'ailleurs, parfois revenir sur nos pas pour que mémoire nous revienne.

Le danger de « l'homme neuronal » serait donc d'opérer une réduction de plus, rassurante pour celui qui l'émet et y trouve ses réponses, alors que notre besoin est immense de nous ouvrir à des champs de connaissance immenses encore à découvrir.

Chaque fait, chaque événement, qu'il nous touche ou que nous en soyons seulement témoins nous change, module notre manière d'évoluer et de nous sentir. Les récepteurs émotionnels de Damasio, répartis un peu partout dans notre organisme nous informent des modifications que le monde extérieur apporte à nos « affects » déjà étudiés par Spinoza. Nous voici en présence de cette immense complexité qui sort des réponses causales de la médecine des XIX^e et XX^e siècles.

Alain Berthoz a mis en évidence comment l'adaptation de nos mouvements à la constante gravitationnelle se fait par l'orientation de notre regard sous le contrôle de notre oreille

interne. Que nous perdions la conscience d'exister sur le plan corporel, nous considérant comme des objets, et voici la porte ouverte à tous les dérèglements, les symptômes de nos pathologies devenant le signe d'adaptations inappropriées liées à la perte de nos sensations.

Or c'est bien ce dont nous souffrons, proies faciles d'une culture du corps dissociée de nos affects. Œuvrer à prendre conscience de notre véhicule, avec lequel il nous faut vivre de plus en plus longtemps, pourrait être un moyen de prévention au sens large, n'éliminant pas, certes la totalité des risques de dysfonctionnements, mais en limitant la portée.

Cela passe aussi par une présence à soi et au monde autre.

« Le mouvement de l'organisme vivant est essentiel pour concevoir des événements constants et répétitifs dans un environnement mouvant et discontinu, car, même si nous rencontrons parfois de la matière morte et de la végétation immobile, nos sens ne cessent de percevoir du mouvement puisqu'un organisme vivant bouge et n'est jamais complètement immobile avant d'être mort ⁴ » Moshé Feldenkrais.

Conclusion provisoire

« Soigner et enseigner sont, dans la vie des humains, deux activités si proches et si intriquées qu'il est difficile de les différencier », affirme Martin Winkler dans son dernier ouvrage, *Les Brutes en blanc* ⁵, et un peu plus loin, il écrit : « l'absence de soin et le manque d'éducation ont les mêmes effets délétères : souffrir, être dans l'ignorance, c'est être dépendant et vulnérable au monde ⁶. »

Feldenkrais est une invitation à ne pas se satisfaire de belles théories qui ne font que satisfaire celles et ceux qui les émettent. Encore faut-il faire une expérience pratique de ce qu'elles impliquent concrètement dans nos vies.

En nous allongeant sur nos tapis pour recevoir une séquence de Prise de Conscience par le Mouvement, ou sur une table où le toucher pédagogique du praticien nous mettra devant le poids de nos habitudes pour mieux les contourner et découvrir des chemins inédits vers nous-mêmes, nous faisons l'expérience pratique de ce que les sciences actuelles lentement découvrent, que la philosophie depuis bien plus longtemps avait présupposé : nous sommes bien plus que notre corps. Émergent de notre complexité des flux d'information qui nous parviennent, nous heurtent, nous changent, nous incitent à être autrement, dans une écoute à nous-mêmes comme aux autres qui dépasse largement la seule notion de « bien-être », et nous invite à un « mieux-vivre ».

(4) Cf. Formation d'Esalen, 1972.

(5) M. Winkler, *Les Brutes en blanc : la maltraitance médicale en France*, Flammarion, 2016, p. 22.

(6) *Ibid.*, p. 23.

STÉPHANIE MÉNASÉ

PRINCIPES, CONDITIONS, MODALITÉS DANS LA MÉTHODE FELDENKRAIS ¹

Praticienne Feldenkrais, docteur en philosophie, peintre

Quels *sont* les principes de la Méthode Feldenkrais (MF) ? Ma première réponse serait : *Awarness thought movement* [l'éveil par le mouvement] et l'intégration fonctionnelle.

Quand *quelqu'un* me demande quels sont les principes de la MF, parfois j'entends : qu'est-ce qui fait que la MF est la MF – une façon unique de travailler avec les individus pour les aider à se développer, retrouver ou améliorer quelque chose d'eux-mêmes dans l'orientation qu'ils souhaitent ? Parfois, avec cette question, je comprends quelque chose des principes opérants : qu'est-ce qui fait l'efficacité de la MF ? Parfois, j'interprète ou je considère que cela interroge ce qui dans les différents aspects du Feldenkrais relève des principes, des conditions ou des modalités. Je peux entendre aussi : y-a-t-il des règles dans la MF ? La lenteur, par exemple, peut être un principe, une modalité ou une condition, tout dépend sous quel aspect on la considère. Il est certainement important de se demander quand on spécifie la MF si nous indiquons un principe, une modalité ou des conditions ou autre chose.

Aussi on pourrait chercher à définir pour chaque aspect ou dimension de la MF (comme outils) à quelle catégorie ils appartiennent.

La lenteur dans le mouvement est la seule façon d'apprendre et d'observer des différences. Or pouvoir faire des différences est la condition pour élargir ou approfondir son ressenti, ou bien le rapport entre deux parties, ou l'incidence sur l'ensemble ou sur les éléments parasites qui parfois entament la qualité du mouvement, de la réponse. Donc, on pourrait penser que c'est une modalité d'exploration mais aussi une condition d'apprentissage ou de transformation ; mais est-ce pour autant un « principe » ?

Autre chose, pensons à la « gestion » des résistances en Feldenkrais : on les accompagne, car s'opposer à une résistance ne contribue, la plupart du temps, qu'à la renforcer. Est-ce qu'alors l'idée d'accompagner les résistances, de les prendre en charge est un principe ou une modalité ?

Une autre idée : chacun *fait* comme il peut ; on part de là où on est ; on n'emprunte pas un modèle extérieur, car on ne peut apprendre que depuis son schéma, non pas depuis une forme extérieure ou théorique. Chacun fait comme il peut, certes, et c'est essentiel, c'est une condition, toutefois on peut apprendre à faire autrement, apprendre à intégrer de nouvelles options qui deviendront pour certaines de nouvelles dispositions.

On travaille *avec* une personne en Feldenkrais et dans d'autres cas on travaille *sur* une personne, ce sont des modalités différentes ; on adapte notre façon d'interagir (nos propositions) à la demande et aux besoins de la personne.

Toutefois comme « chacun est seul à pouvoir comprendre quelque chose » ou plus précisément « comprendre est l'affaire de chacun » (*cogito*), en tous cas on ne peut – en tant que praticiens – que créer des conditions pouvant favoriser l'apprentissage ou le développement de *l'insight* : cela est un principe.

Développer *l'insight* est un des objets mais aussi la condition de tous les autres apprentissages.

Que l'être humain dispose en puissance des moyens de sa réhabilitation est un des présupposés

(1) Ce texte a d'abord été publié en anglais « Principles, conditions and modality in Feldenkrais Method » ; je l'ai rédigé en avril 2018, à la suite d'une question d'un groupe d'étude. Cf. la version initiale : <https://drive.google.com/file/d/182W7LyQQila528s14H9c9UZ7uLVrEEAV/view>.

de la Méthode, on peut dire que cela en est un des principes, mais l'être humain est par essence un être interactif, c'est là que le « monde » entre en jeu – c'est-à-dire toute proposition externe au système.

De même que le développement de l'homme se perfectionne et s'approfondit s'il est stimulé de façon congruente, ou s'il est ajusté à son environnement, de même peut-il recourir à ces moyens pour poursuivre son développement ou remédier à des dysfonctionnements qui l'invalident ou l'entravent ; par le mouvement et la sensation dans le mouvement (qui sont des principes, des modalités et des conditions).

Le premier rythme en l'homme est son souffle (sa respiration) et c'est le moyen le plus direct pour synchroniser ou resynchroniser l'organisation comme un ensemble fonctionnel, mais parfois ce n'est pas aussi facile qu'on pourrait l'imaginer.

Un système, un organisme qui n'apprend plus dépérit.

Tant qu'il y a de la vie, rien n'est absolument irréversible sur toute la ligne.

Tout peut contribuer ou tout est générateur de stimulation, mais toute stimulation n'est pas pertinente. Tous ces éléments sont des présupposés ou les fondations, l'arrière-fond ou les bases sur lesquelles s'appuie et se développe la Méthode.

Ajuster la stimulation au système est un principe ; et donc le fait de toujours commencer par faire peu ou petit ou lent est une des conditions. Et parfois on peut aussi accélérer pour aider à l'intégration de nouveaux schémas.

Travailler d'abord du côté le moins douloureux, c'est une modalité, car la douleur rend moins disponible à l'apprentissage (règle neurologique et parfois aussi éléments psychologiques) ; la douleur fait écran à une disponibilité pour sentir et sentir de façon nuancée. En revanche, travailler sur le côté le plus mobile, le plus disponible, c'est offrir au système un référent, un objet de comparaison et donc de différenciation par rapport à une autre fonction – ou au côté qui n'est pas fonctionnel ou opérationnel.

C'est pourquoi le Feldenkrais, même s'il a recours à des principes et des lois du monde physique, des principes de physiologie, des processus neurologiques et des composants du fonctionnement neurologique, il a pour objet l'être humain : ce qui veut dire que la Méthode traite avec de l'imprévisible, une matière vivante c'est-à-dire douée, par définition, d'options non anticipables.

Myriam Pfeffer avait le talent de nous faire penser à l'aide d'images ou par des histoires métaphoriques (à la façon des orientaux). Ainsi, Myriam avait cette image à propos de la façon d'approfondir nos connaissances, nos découvertes : il vous faut creuser un puits pour trouver de l'eau ; et, parfois, il vous faut creuser très profond pour la trouver ou parfois le puits peut vous sembler à sec : alors il y a des personnes qui creuseront encore jusqu'à trouver l'eau et d'autres qui iront creuser un peu plus loin, un autre puits dans un autre endroit. On pourrait penser que cela dépend du terrain, du sol. En ce qui me concerne, je pense qu'avec la MF, nous avons un sol qui jamais ne sera tari, si nous ne cessons pas d'approfondir notre pratique – et il est possible qu'alors notre chemin croise d'autres cheminements qui auront aussi approfondi leur découvertes ou quelque chose de profondément développé par ses enseignants ou ses pratiquants -, parce que le sol en question est l'être humain lui-même et la façon dont nous nous y rapportons.

Avril 2018

Sabine Pfeffer (*trainer* de la Méthode Feldenkrais), lors de la célébration en mars 2017 des 30 ans de notre association, reformulant ce qui fait notre condition d'exercice, notre ancrage, mais aussi rappelant notre héritage et la place de l'apprentissage dans nos vies d'être humain citait Myriam Pfeffer (sa mère), formée à La Méthode directement par Moshé Feldenkrais : « Pour ma part, je crois que cette trajectoire est la plus belle et la plus nécessaire parce qu'elle mène vers nous-mêmes et vers les autres, au cœur des choses et des êtres. Elle nous enseigne à protéger, à enrichir et à faire fructifier ce trésor dont chacun de nous, de façon singulière, est le dépositaire » (*Lettre aux élèves en fin de formation*).

ÉTUDES ET ANALYSES DES ÉCRITS ET DES RÉFÉRENCES

Sous cette rubrique, des textes qui auraient pu être intégrés à la précédente dans le sens où il s'agit d'interroger la Méthode elle-même pour en approfondir les sous-jacents théoriques, conceptuels et d'aller creuser à même ses références, les conditions de son élaboration, et de son efficacité. Toutefois on peut ici encore apporter une nuance quant à la nature de ces travaux. Ces contributions prennent appui certes dans la connaissance de la Méthode et s'intéressent à ses processus mais c'est depuis l'analyse et l'approfondissement des écrits et des références qu'elles s'articulent et qu'elles cherchent à en mieux comprendre et en dégager l'originalité. Dans l'article « Le corps en mouvement », d'abord paru dans la revue des praticiens autrichiens, *Fokus*, n° 11, 2018, Barbara Kronsteiner nous offre un éclairage sur des notions centrales dans notre pratique, celles d'image de soi, d'image du corps, de schéma corporel et de schéma fonctionnel. Rappelons que la première phrase du livre *Awareness Through Movement*, connu en français sous le titre d'*Énergie et bien être par le mouvement* est : « Nous agissons en fonction de l'image que nous nous faisons de nous-même », et que cette idée est directement inspirée des travaux de Paul Schilder, qui d'emblée sollicitait l'extension et la poursuite de ses recherches dans les champs « inépuisables » de la réalité. Sans doute Feldenkrais aura pris au mot cette pensée de Schilder sur l'étude vaste que recouvre les travaux qu'il conduit et dont il dit : « que cette tâche dépasse le pouvoir du chercheur isolé. » Pour résoudre ces problèmes qui relèvent de la psychologie et de la philosophie, nous avons besoin, non pas de méthode *a priori*, mais du contact continu avec l'expérience humaine concrète et aussi complète que possible.

BARBARA KRONSTEINER

LE CORPS EN MOUVEMENT : SCHÉMA — IMAGE — GESTALT [variations] ¹

Certaines notions fondamentales nous guident, nous praticiens, dans notre travail soit en Intégration Fonctionnelle, soit en Prise de Conscience par le Mouvement. Je pense par exemple à celles d' « image du corps », d'« image de soi », d'« image de soi dans le mouvement », que l'on trouve dans l'œuvre de Moshé Feldenkrais.

Feldenkrais, dans une leçon donnée en Israël dans les années 1950, renvoie à Paul Schilder (1886-1940), médecin, physiologiste (neurologue), psychiatre, phénoménologue. Avec des compétences dans ces domaines, Schilder poursuivait des recherches scientifiques en laboratoire et consacrait son temps à la clinique psychiatrique — d'abord à Vienne, puis à l'Hôpital Bellevue de New York aux États-Unis, où, en 1928, il fut invité à poursuivre ses recherches qui intéressèrent tant Feldenkrais, notamment la notion d'« image du corps ». Dans l'œuvre de Paul Schilder ², on trouve les termes d'« image du corps », d'« image de soi », dès les années vingt, donc bien avant que Moshé Feldenkrais y recourt pour son propos. Feldenkrais a rencontré Schilder à travers l'œuvre que celui-ci a laissée ³. Dans *La Puissance du moi* [*The Potent Self*] — ouvrage rédigé par Feldenkrais dans les années quarante —, Schilder n'est pas encore mentionné. Ce travail-ci est plutôt, en quelque sorte, un dialogue avec Sigmund Freud. Feldenkrais reconnaît l'importance de la psychanalyse, notamment pour mieux comprendre les contraintes que l'homme subit et ce qui peut empêcher le développement libre de l'individu.

Dans l'ouvrage *La Conscience du corps* [titre original *Awareness through Movement* ; abrégé. *ATM*], la focale est mise sur l'image de soi : le 1^{er} chapitre est intitulé « L'image de soi » ; la 8^e leçon s'intitule : « Le complètement de l'image de soi ⁴ ». Dans cet ouvrage, le résumé du chapitre, en tête de chaque leçon, est comme un guide pour ce qui va suivre. Pour la leçon en question, les lecteurs sont invités à trouver des chemins, par exemple, dans des positions différentes du corps ; à « utiliser un groupe de muscles qui génère un certain mouvement » ; à « apprendre à rendre plus souples les articulations qui sont impliquées dans ce mouvement » et à apprendre à reconnaître « la limite possible du mouvement du point de vue anatomique » ; à observer « le mouvement de la tête dans l'espace et ses effets sur la contraction musculaire » ; à comparer l'effet que donne un mouvement imaginé et un mouvement réalisé ; « à compléter l'image du corps » ; à comprendre que c'est important d'éliminer la pensée verbale pendant le mouvement imaginé ; à transférer par cette capacité

(1) Cette contribution est basée sur un texte publié dans le journal de l'Association autrichienne, *Fokus* 2018. Les références bibliographiques et les citations renvoient aux éditions allemandes : *La Puissance du moi* [*Das Starke Selbst*], Paris, Laffont, 1990 ; Rédigé dans les années 1940, parution posthume. Titre original : *Potent Self. A Guide to Spontaneity* [Le Moi potentiel. Un guide de la spontanéité] ; *La Conscience du corps*, Paris, Laffont, 1971 ; *L'Énergie et bien être par le mouvement* [*Bewusstheit durch Bewegung*], Dangles, 1993 [abrégé. *EBM*]. *Awareness through Movement* : ce livre a paru en hébreu pour la première fois en 1967 ; *L'Évidence en question* [*Die Entdeckung des Selbstverständlichen*], Paris, L'inhabituel 1981 ; abrégé. *EQ*.

(2) C'est à partir de la lecture de Paul Schilder, et de l'intérêt suscité par son œuvre, particulièrement lors d'une mission que j'ai effectuée à la clinique psychiatrique de Mauer en Autriche, que j'ai commencé à m'interroger sur l'influence des recherches de celui-ci sur le développement de la Méthode Feldenkrais. Paul Schilder, *Das Körperschema. Ein Beitrag zur Lehre vom Bewusstsein des eigenen Körpers*, 1923 ; « Das Körperbild und die Sozialpsychologie », in *Imago* 1933/19.3, p. 367-376 ; *L'Image du corps*, trad. fr. Fr. Gantheret, Paris, Gallimard, 1968.

(3) Voir bibliographie des travaux de P. Schilder, in Paul Schilder, *L'Image du corps*, Gallimard, 1968, p. 13-29.

(4) Trad. fr. : « Pour une meilleure image de soi » / trad. all. : « *Vervollständigung des Ich-Bildes* »

de modélisation et d'imagination et la pensée les améliorations d'un côté du corps atteint en faisant les mouvements unilatéralement, ou de façon asymétrique, à l'autre côté du corps qui n'a pas fait activement l'expérience du mouvement ⁵.

L'image de soi versus réalité

L'image subjective et la réalité peuvent ne pas coïncider et même parfois dans une proportion très grande ⁶ : on peut observer cela quand on demande à quelqu'un de montrer avec ses mains alors que ses yeux sont fermés la taille de sa cage thoracique, ou la largeur de son bassin au niveau de l'articulation des hanches ; ce sont des exemples de constatations très claires en ce qui concerne le rapport à la réalité et l'écart entre ce qui est senti, imaginé, perçu de soi et le corps physique. Or ces distorsions portent avec elles des dysfonctionnements et des désorganisations.

La Méthode Feldenkrais propose de suivre cette logique : modifier l'image d'une action, c'est le début d'un changement, comparable à l'ajustement du jeu sur un instrument désaccordé. Si on améliore la dynamique générale de l'image, cela correspond par analogie à l'accordage de l'instrument. L'action intentionnelle est une action dynamique, et il est possible de changer quelque chose, notamment l'image de soi. La notion d'action dynamique vient de la mécanique : « la théorie du mouvement des corps sous l'influence des forces et la relation à la gravité » ⁷. Chaque action se fait selon l'image de soi, qui se compose de quatre aspects : mouvement, ressenti, émotion, pensée. Proportionnellement, il y aurait une variation qualitative et quantitative selon l'action de l'individu.

Les découvertes de Feldenkrais ont été corroborées par les recherches en neurologie ces dernières décennies, ainsi l'exemple du transfert de compétence tel qu'il l'a raconté dans son livre *L'Évidence en question* ⁸, alors qu'il donnait des leçons individuelles et des cours de groupe dans son activité naissante, déjà durant la Deuxième Guerre mondiale. À cette époque, avait-il déjà une compréhension des propriétés différentes des deux côtés du cerveau ? « Déjà à cette époque, disait Feldenkrais, je travaillais pendant une leçon entière uniquement d'un côté du corps. Je voulais créer le contraste le plus grand dans les structures nerveuses pour dévoiler également la différence sensori-motrice ».

Ce dernier mentionne que c'était son ami Jacob Bronowski, auteur du livre *The Ascent of Man* (1974) qui lui avait expliqué sa découverte : le côté du corps passif adopte ce que venait d'apprendre l'autre côté du corps, celui qui a été actif. Les arguments de Bronowski : « Si les sensations n'avaient pas la tendance à préférer l'optimum, la vie animale n'aurait pas de chance de survie ; suivant la même argumentation et le raisonnement : la probabilité qu'un

(5) *BdB*, p. 178. (*ATM*, chap 8, intro) ; *EBM*, trad. fr : « apprendre à utiliser un groupe de muscles pour pouvoir exécuter un mouvement particulier dans différentes positions du corps. Les articulations entrant en jeu dans le mouvement vont devenir plus souples et vous allez atteindre en une heure les limites anatomiquement possibles. Vous allez apprendre quels sont les effets d'un mouvement imaginé sur un mouvement réel et aussi à bloquer l'exécution d'un mouvement imaginé — ce qui va vous amener à compléter l'image de votre corps. Vous serez également en mesure de transférer sur le côté inactif du corps (qui n'a pas participé) les progrès réalisés par le côté actif, et ce uniquement par le biais de la visualisation ou de la pensée » (*EBM*, p. 155).

(6) *ATM*, chap. I/26 ; *EBM*, trad. fr. p. 34.

(7) *ATM / Bewusstheit durch Bewegung*, p. 31.

(8) *EQ*, p. 99 : « Déjà à cette époque, certaines leçons ne portaient que sur un seul côté du corps, l'autre côté demeurant immobile ou passif d'un bout à l'autre de la leçon. Je voulais créer le plus grand contraste sensoriel possible entre les structures nerveuses, tout en facilitant une prise de conscience des différences kinesthésiques ainsi créées » ; *Erkenntnis des Selbstverständlichen* [abrév. *EdS*], p. 116.

animal sauvage qui rôde a de trouver une proie est supérieure à celle de ne pas en trouver. Sinon, l'animal sauvage n'aurait pas de chance de survivre⁹ ». Bronowski était d'avis qu'apparemment le système nerveux agissait d'abord seulement incidemment en relation à l'environnement, et que, le système nerveux avait un peu plus de 50 % de probabilité de son côté.

Gestalt — Santé

Paul Schilder avait commencé à travailler dans la Vienne de la « fin du siècle », une période riche sur tous les plans : en architecture, en art, en mouvements sociaux, dans la recherche de plusieurs domaines de la médecine.

Dans la biographie de Moshé Feldenkrais par Mark Reese – *A Life in Movement* -, on peut lire, que l'influence intellectuelle de Paul Schilder sur Feldenkrais a été énorme [...].

L'intelligence des perspectives de Schilder en fit, aux yeux de Moshé, l'une des influences intellectuelles les plus essentielles et on peut trouver de nombreux passages dans les écrits de Feldenkrais qui lui font écho¹⁰ » On peut citer : « perception et mouvement », « posture et image du corps », « l'apprentissage comme un comportement exploratoire ».

Ainsi Reese relève certains propos de Schilder qui font écho aux recherches menées par Feldenkrais et aux idées appliquées dans la Méthode Feldenkrais: « Le schéma corporel, c'est l'image spatiale de soi. On peut présumer que ce schéma est fait des parties singulières du corps et de leurs relations spatiales entre elles »¹¹.

Science de l'homme en mouvement

Citations de Schilder rapportées par Mark Reese dans la biographie de MF

« Les perceptions sont seulement formées sur la base du mouvement qui les porte, et, par conséquent des changements relatifs à la mobilité dans son sens le plus large auront une influence déterminante sur la structure de l'image du corps et sur le modèle postural¹² ».

« Le sens postural joue un rôle dans l'élaboration de la connaissance de notre corps¹³ . »

« Le comportement d'un enfant peut seulement être compris comme un processus continu d'essais et d'erreurs, qui conduit à l'édification et à la configuration d'une base pour l'action [...] les êtres humains avancent par essais et erreurs et par là trouvent leur bonheur¹⁴ . »

Schilder a souligné que son collègue Head¹⁵, grâce à ses recherches, avait pu montrer l'existence du schéma corporel. « Selon Head, le cortex n'est pas seulement l'organe responsable de focaliser l'attention dans une certaine direction, mais le cortex est capable de stocker les impressions précédentes. Ces impressions arrivent dans la conscience comme images ou bien elles restent en dehors de la conscience centrale, comme c'est le cas avec les images spatiales. Elles sont créatrices de modèle de nous-même, qu'on peut nommer "schéma" ; ces schémas provenant de la sensibilité changent tellement nos impressions que la sensation ultime de la posture ou de l'endroit, déjà en relation avec les impressions

(9) Trad BK à partir de EdS, p. 116/ EQ, p. 99 : « [...] si les sensations intenses n'avaient aucun penchant ou aucune tendance vers l'optimal, la vie animale n'y survivrait pas. [...] un prédateur se déplaçant au hasard avait plus de chances de trouver une proie que de ne pas en trouver ; sinon le prédateur n'aurait pas survécu. »

(10) M. Reese, *A life in Movement, Biography of Moshe Feldenkrais*, 2015, p. 297.

(11) Schilder, *Körperschema*, 1923, p. 2.

(12) Cf. M. Reese, *ibid* ; note 93, réf. à Schilder, *The Image an Appearance of the Human Body* (1950), p. 15.

(13) *Ibid*, note 94, ref. à Schilder *ibid*, p. 20.

(14) *Ibid*, note 95, ref. à Schilder in Donald A. Shaskan, and William L Roller, eds, *Vita of Paul Schilder, Paul Schilder : Mind Explorer*, p. 270.

(15) Schilder, *Körperschema*, 1923, chapitre IV, p 42.

précédentes, se manifeste dans la conscience ¹⁶. » Il est bien connu, selon Schilder, que l'homme est peu capable d'abandonner l'image de lui-même dans son intégrité. « L'image du corps », dit Schilder, est une image externe et, également une image interne. Autrement dit, elle est constituée d'une base physiologique, d'une structure libidinale, sans oublier l'aspect sociologique. Cette approche combinant les différentes dimensions de l'expérience humaine était d'un grand intérêt pour Moshé Feldenkrais. Nous en trouvons des traces dans ses leçons, et, une proximité non pas seulement en ce qui concerne la terminologie, mais aussi dans la façon de comprendre ce que sont *apprendre* et *réapprendre* et de quelle façon les nouveaux apprentissages impliquent une réorganisation des expériences elles-mêmes. Paul Schilder considérait ainsi que « *zur Einsicht kommen* [prise de conscience] », *Bewegungsentwurf* [l'image du mouvement] » et *Gestalt* ¹⁷ étaient indispensables pour se libérer d'une incapacité ¹⁸ [...]. « La complexité de la représentation psychique du schéma corporel, la perception de la psychologie du corps et l'image du corps ne sont pas la somme des parties du corps, mais la création nouvelle d'un tout, d'une Gestalt, notion bien souvent utilisée ¹⁹. »

Dans le livre *Awareness through Movement [La Conscience du corps]*, Feldenkrais invite ses lecteurs à apprendre à apprendre, à trouver leurs propres capacités et à les développer.

(16) Schilder, *Körperschema*, 1923, p 3 : trad. fr. Fr. Gantheret, p. 35-36 : « [le cortex sensoriel] outre qu'il a la fonction d'un organe d'*attention* locale, [il a aussi pour fonction d'emmagasiner les impressions passées]. Celles-ci peuvent parvenir à la conscience sous forme d'images, mais plus souvent elles restent hors de son champ. Elles forment des modèles organisés de nous-mêmes que nous pouvons appeler des 'schémas'. Ces schémas modifient les impressions amenées par les influx sensoriels afférents, de telle manière que la sensation finale de position ou de localisation, au moment où elle parvient à la conscience est chargée d'une relation à quelque chose qui s'est passée auparavant. »

(17) Il faut souligner qu'on trouve aussi l'idée de *Gestalt* dans un courant viennois, avec Wertheimer, Köhler, que mentionnent d'ailleurs Schilder, *L'Image du corps*, p. 296 et suiv. et auquel réfère aussi Feldenkrais.

(18) Schilder, *Ibid.*, 1923, p. 65.

(19) Trad. BK, ref. à Schilder, 1923, p. 86.

Barbara Kronsteiner, praticienne Feldenkrais, docteur en histoire, spécialiste de l'œuvre de Fernand Braudel, a travaillé pendant de nombreuses années dans un laboratoire de recherche en histoire à Vienne (Autriche) ; aujourd'hui, elle se consacre à l'enseignement de la Méthode Feldenkrais, en Autriche. Hyperpolyglotte, elle a choisi de faire sa formation à Paris.

STÉPHANIE MÉNASÉ

LECTURES RECOMMANDÉES PAR MOSHÉ FELDENKRAIS EN 1975

Lors de la formation donnée par Moshé Feldenkrais à San Francisco en 1975, celui-ci avait distribué une liste de titres. Le *trainer* américain David Zernach-Bersin l'a partagée en 2017 avec les praticiens Feldenkrais du monde, après l'avoir retrouvée dans ses archives.

Dans la note qui accompagnait ce document, David Zernach-Bersin soulignait que seize des ouvrages mentionnés pour les participants à la formation de San Francisco font partie de la bibliographie du livre de Moshé Feldenkrais, *The Elusive Obvious*¹.

J'en profite pour indiquer les traductions en français quand elles ont été publiées, indiquer des liens car certains titres sont en libre accès sur le *net*, et dresser une notice introductive sur les auteurs ou des aspects de leurs travaux pouvant intéresser des praticiens Feldenkrais ou d'autres personnes curieuses de la Méthode.

Pour le moment, je n'ai pas repéré d'ordre dans cette liste : peut-être s'agit-il de leur place dans la rédaction de *The Elusive Obvious* ? ou de la chronologie de sa propre lecture ? ou bien un classement qui envisage qu'un lecteur pourrait avoir l'idée de les lire du premier au dernier ? En tout cas cet enchaînement permet de parcourir différents champs scientifiques, en adoptant un ordre aléatoire ou en les donnant sans logique prédéterminée. Le mélange des disciplines aussi peut faire penser à un rejet clair de toute spécialisation dans le sens où celle-ci réduit le champ d'enquête et

d'approche du sujet humain. En parcourant différents registres, nous accédons à l'idée de l'élaboration d'une compréhension de l'homme comme un ensemble auto-référent et se développant du fait de sa propre existence mais aussi dans l'interaction sociale, affective, dans un environnement culturel, linguistique et gnoséologique, à une époque spécifique, l'ensemble de tous ces facteurs et leurs combinaisons pouvant contribuer à ce que chaque homme soit et devienne unique.

La plupart d'entre nous ira vers des titres ou les domaines qui lui sont les plus accessibles ou familiers et c'est la meilleure façon de se lancer, mais en nous cantonnant à ces titres, nous ne faisons que redoubler notre formule, au lieu de l'enrichir de nouvelles options et nous ne devons pas oublier que Feldenkrais dans son projet intégrait diverses dimensions dont cette bibliographie fait état. Partager une culture commune, c'est aussi peu à peu déployer et investir la richesse de cette méthode qui nous a été transmise. Certains titres ont en outre la vertu incomparable de nous faire réfléchir sur des sujets spécifiques et de stimuler notre pensée, voire notre pensée critique (dans le sens d'apprendre à examiner, à distinguer des nuances ou à articuler des différences).

Nous remercions David Zernach-Bersin pour ce partage. Faites-en un heureux usage.

(1) Trad. fr. *L'Évidence en question*, L'Inhabituel, 1997. L'édition française ne présente pas de bibliographie.

STÉPHANIE MÉNASÉ

NOTICES

Wilfrid E. Legros Clark (1895-1971), *The Antecedent of Man*, Chicago, Quadrangle Books, 1960.

Anatomiste, chirurgien et paléanthropologue, britannique. Cette « introduction à l'évolution des primates » est un ouvrage venant compléter des connaissances déjà poussées quant à l'évolution anatomique des vertébrés et même s'il rappelle le fait que nous descendons d'un ancêtre commun, il souligne la particularité du développement humain. Les caractéristiques squelettiques, la dentition, le cerveau, les sens, et les systèmes digestifs et de reproduction y sont présentés de façon très directe pour chaque catégorie étudiée. Il s'adresse à un vaste public : des étudiants en anatomie ou en zoologie à des personnes érudites.

* * *

Gilbert Ryle (1900-1976), *The Concept of Mind*, 1949, rééd. University of Chicago Press, 2000, rééd. Londres, Routledge, 2009 ; *La Notion d'esprit : pour une critique des concepts mentaux*, traduit de l'anglais par Suzanne Stern-Gillet ; préface de Julia Tanney, Paris, Payot et Rivages, 2005.

Philosophe britannique, il étudia et enseigna à l'Université d'Oxford ; il défend une ontologie assez radicale sur l'esprit. Versé dans la philosophie analytique, il considère l'activité philosophique comme celle qui nous entraîne à éliminer les confusions conceptuelles et pour lui ces confusions ou ces similitudes erronées proviennent d'un problème de catégorisation. Ce philosophe est réputé pour avoir repensé à neuf la corrélation entre l'aspect psychique et corporel dans le fonctionnement d'un individu. Pour Ryle, il est décisif de cesser de se représenter l'esprit comme une réalité dont l'existence serait comparable à celle du corps.

* * *

John Zachary Young (1907-1997), *Doubt and Certainty in Science, a biologist's reflections on the brain* (1950), Oxford, Clarendon Press, 1951 ; enregistrement audio (8 épisodes) <https://www.bbc.co.uk/programmes/p00h9lxm/episodes/guide> ;
— *An Introduction to the Study of Man*, Oxford Clarendon Press, 1971 ;
— *The Memory System of the Brain*, Londres, Oxford U. P., 1967

Zoologue et neurologue britannique (Oxford), professeur d'anatomie humaine à l'University College de Londres (1945-1974), membre du Département de psychologie expérimentale à Oxford, membre de l'Académie des Lincei (Rome). Il étudia principalement le système nerveux et, par exemple, dans les années 1930, la transmission synaptique. Pendant la Seconde Guerre mondiale, il étudia la régénération nerveuse chez les mammifères et s'intéressa notamment aux conditions biomédicales permettant la croissance et le moyen d'accélérer la réparation des nerfs périphériques dans le cas de dommages sévères. Après la guerre, ses recherches portèrent sur le système nerveux central et les fonctions du cerveau. Il est très possible que Feldenkrais ait entendu en direct, en 1950, les émissions de Young sur la BBC où celui-ci exposait ses travaux et les moyens mis en œuvre, alors, pour approfondir la connaissance de ces fonctions.

* * *

Leslie B. Arey (1886-1988), *Developmental Anatomy* (1924), Philadelphia, W. B. Saunders, 1954 (révisés 7 fois dans des éditions ultérieures).

Médecin anatomiste américain ; de 1925 à 1956, il dirigea le département d'anatomie de l'université Northwestern Medical School (Chicago) et y enseigna l'histologie et l'embryologie, et cela jusqu'en 1987. Il favorisa, dès 1926, la participation des femmes à la recherche médicale dans son université.

* * *

Charles Darwin (1809-1882), *The Expression of Emotions in Man and Animals* (1872) ; *L'Expression des émotions chez l'homme et les animaux*, trad. de l'anglais par les Drs Samuel Pozzi et René Benoît, Paris, Ed. du CTHS, 1998.

Naturaliste, géologue britannique ayant révolutionné la biologie avec l'idée d'évolution des espèces vivantes. *L'Expression des émotions...* : dernier des travaux, est parmi les plus importants de Darwin ; il y étudie la psychologie humaine en comparaison avec l'animal ; ce livre ouvre la voie à une psychologie cognitive de type évolutionniste.

* * *

Frederick Matthias Alexander (1869-1955), *The Use of the Self* (1932) ; *L'Usage de soi : sa direction consciente en relation avec le diagnostic, le fonctionnement et le contrôle de la réaction*, trad. de l'anglais par Eliane Lefebvre, Bruxelles, Contredanse, 1996.

Instigateur de la Technique qui porte son nom, d'origine australienne, il vécut et travailla en Angleterre. Voir les pages que lui consacre Mark Reese, dans la biographie de *Moshé Feldenkrais, A life in movement*, 2015, p. 395-430.

* * *

John Farquhar Fulton (1899-1960), *Functional Localization in the Frontal Lobe and Cerebellum* (1949)

Médecin neurobiologiste américain, un des pionniers de la neurophysiologie moderne, il fut professeur à Magdalen College School of Medicine (Oxford), puis professeur de Physiology à l'université de Yale. Il est cité dans l'ouvrage du Dr. Steve Laureys, *Un si brillant cerveau*, 2015.

* * *

Thompson d'Arcy Wentworth (1860-1948), *On Growth and Form*, Cambridge, The University Press, 1917, revu en 1942 ; *Forme et croissance*, traduit de l'anglais par Dominique Teyssié, éd. John Tyler Bonner, préf. de Stephen Jay Gould, avant-propos d'Alain Prochiantz, Paris, Seuil, 2009.

Biologiste écossais, il fut le premier biomathématicien ; il montra comment on pouvait passer au niveau des espèces d'une forme à une forme proche, par des transformations géométriques. De 1917 à 1947, il enseigna l'histoire naturelle à l'Université de St-Andrews (Écosse). Il reçut plusieurs récompenses pour cet ouvrage. Il s'intéressait au rôle de la physique et de la mécanique dans la constitution des formes et des structures des organismes vivants.

* * *

Arthur Keith (1866-1955), *The Human Body* (1921), en libre accès sur <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.110079> (cf. par ex. ch. 14 : « The mechanism of the body », p. 215 et suiv .)

Anatomiste et anthropologue écossais, membre, entre autres, de la Royal Society et du Collège Royal de chirurgie britannique, ses travaux portent sur l'évolution du sujet humain et l'idée que la dimension culturelle d'un groupe influence de façon majeure sa cohésion. Il est aussi connu pour avoir découvert, en 1906, avec Martin Flack, un composant provoquant les battements du cœur, le nœud sinusal ou sinu-atrial [*sinotrial node*]. Il dénonça, dès 1931, la tendance de la médecine à la spécialisation en champs séparés sans vision d'ensemble du sujet examiné².

* * *

Knight Dunlap (1875-1949), *Habits, Their Making and Unmaking*, New York, Liveright publishing corporation, 1945.

Psychologue américain, il présida l'association psychologique américaine (APA). Il a développé une théorie paradoxale en invitant les patients à faire avec un effort quelque chose qu'on s'évertue avec effort à ne pas faire, l'idée étant par là de peut-être faire cesser des comportements perturbants en amenant sous contrôle attentif des réponses qui étaient non voulues, non intentionnelles.

* * *

Paul Schilder (1886-1940), *Mind : Perception and Thought in their constructive aspects* [L'Esprit : aspects constructifs de la perception et de la pensée], New York, Columbia University press, 1942.

Référence majeure pour Feldenkrais qui lui consacra par exemple une leçon AY : « The body image, a lecture ». Paul Schilder suit une triple formation ; il est médecin (principalement neurologue et psychiatre), philosophe (il étudia la phénoménologie, la Gestaltpsychologie) et psychanalyste freudien formé à Vienne. Il émigre aux E.-U., en 1930, où il obtient un poste de professeur chercheur à l'Université de New York. Un de ses ouvrages traduit en français *L'Image du corps* (1935), trad. fr. Fr. Gantheret et P. Truffert (Paris, Gallimard, 1968, rééd. Coll. « tel », 1994) est, encore aujourd'hui, un ouvrage incontournable. Je vous en recommande la lecture. L'auteur étudiant l'image du corps comme support physiologique, dans sa structure libidinale et sa signification sociale définit « l'articulation de la réalité biologique du corps avec sa réalité érogène et fantasmatique ».

* * *

Charles Scott Sherrington (1857-1952), *Man on his Nature* [L'Homme et sa nature], Édimbourg, The Gifford lectures, 1937-8 ; rééd. Cambridge University Press, 2009.

Médecin, scientifique britannique, il est connu pour sa découverte sur la fonction des neurones pour laquelle il a reçu le prix Nobel de médecine ou de physiologie en 1932 avec Edgar Douglas Adrian. Il a aussi mis en évidence la loi d'innervation réciproque sur les phénomènes d'inhibitions relatifs des muscles agonistes et antagonistes, « également sur la physiologie du contrôle moteur » ; il a inventé le mot de synapse, a poursuivi des recherches sur la proprioception, et le contrôle postural. Il présida la Royal Society britannique de 1920 à 1925.

* * *

Erwin Schrödinger (1887-1961), *Mind and Matter* (1956), Cambridge, University press, 1958 ; *L'esprit et la matière*, traduction, notes, préface, introduction par Michel Bitbol, Paris, Seuil, 2011 — *Science, Theory and Man* (1935 ?) [publié sous le titre *Science and the human temperament*, Londres, G. Allen and Unwin, 1957] ; en libre accès sur <https://archive.org/details/scienceandthehum029246mbp>

Physicien, philosophe, scientifique d'origine autrichienne, il s'exila définitivement en Irlande à partir de 1938, par opposition déclarée au nazisme. Ses apports en physique théorique, en mécanique et même en biologie eurent de grands retentissements. On lui doit par exemple la notion d'entropie négative. Il a insisté dans les travaux mentionnés par Feldenkrais sur l'engagement de la science dans la crise de la civilisation. Il

(1) NE : plus que culturelles, car dans la pratique du judaïsme, il y a, à mon avis, presque autant de formes que de familles ou même autant d'expériences ou de conceptions du judaïsme que de personnes.

(2) Cf. Son article dans le NYT <https://www.nytimes.com/1931/09/13/archives/world-we-hope-for-runs-away-with-the-pen-of-the-prophet-sir-arthur.html?scp=1&st=p>.

a reçu le prix Nobel de physique en 1933 avec Paul Dirac pour ses travaux liés à la formalisation théorique de la mécanique quantique. Il s'intéressait notamment à la puissance de l'imagination dans les expériences de pensée et même pour la résolution de problèmes. Il est élu membre étranger de la Royal Society britannique en 1949. Il inspira les découvertes sur la structure en double hélice de l'ADN. Féré de Vedanta, il soutient la conception de la conscience individuelle comme manifestation d'une conscience unitaire.

* * *

Donald A. Sholl (1903-1960), *Organisation of Cerebral Cortex*, Michigan University, 1956 ; rééd. Hafner Publishing co., 1967.

Neurologue et mathématicien britannique, il est notamment connu pour ses travaux sur la construction des circuits neuronaux. Il reste une référence majeure encore aujourd'hui par exemple pour sa technique d'analyse quantitative de l'arborescence complexe des dendrites et des axones³. Voir son article de 1953 : « Dendritic organization in the neurons of the visual and motor cortices of the cat », en libre accès sur <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1244622/>

* * *

Robert E. Ornstein (1942-), *On the Experience of Time*, Penguin Book, 1970 ; — *Psychology of Consciousness*, San Francisco, W. H. Freeman and Cie, cop. 1972 ; rééd. Penguin Book, 1996.

Psychologue américain, il a travaillé dans des départements de neuropsychiatrie, professeur à l'université de Stanford, et intervenant au sein de ISHK. *On the Experience of Time* (1970) correspond à ses recherches dans le cadre de sa thèse de doctorat ; il s'est intéressé dès les années 1970 au rôle du système nerveux dans les capacités de récupération. Il chercha à réconcilier les sagesses des traditions de l'Est avec la science moderne. Il développa l'idée de « biofeedback » notamment concernant l'humeur et la capacité de conscience. Il porte l'accent aussi sur l'idée d'une horloge interne (*inner clock*).

* * *

John D. Bernal (1901-1971), *The Physical Basis of Life*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1952 ; *L'Origine de la vie*, trad. par Louis Thaler [complété par Henri Termier, et Geneviève Termier] ; Lausanne, Éditions Rencontre, cop. 1972.

Physicien britannique qui fut élu membre de la Royal Society à partir de 1937. Militant actif au PC entre 1923 et 1933, il s'engagea aussi en faveur de la paix entre les hommes et il présida le Conseil Mondial de la Paix de 1958 jusqu'à sa mort. Feldenkrais l'a fréquenté entre 1940 et 1951, lors de son séjour au Royaume-Uni (cf. M. Reese, *op.cit.*, p. 165 et suiv.) notamment dans un club londonien dont nombre de scientifiques étaient membres et au sein duquel Feldenkrais avait été accueilli au titre de « visiteur scientifique » ; il y discuta régulièrement avec Bernal et Bronowski par exemple. Pendant la guerre, Feldenkrais fut affecté sous l'impulsion de John Bernal et Solly Zuckerman au département de l'Amirauté britannique et il put y poursuivre des travaux en tant qu'ingénieur, et docteur en physique mécanique, et participer aux recherches sur les sonars. Il avait

(3) Cf. par ex. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5271921/#SD1>

rencontré John Bernal par l'intermédiaire de Frédéric Joliot-Curie avec lequel Feldenkrais travaillait à Paris avant-guerre. C'est d'ailleurs auprès de ces individus, collègues scientifiques aussi bien à Paris (avant 1939) qu'en Angleterre (département de recherche et de développement de l'Asdic) qu'il a commencé à enseigner le judo, puis à développer des idées de pratiques d'auto-ajustement, de réorganisation, de récupération par des mouvements décomposés en processus⁴.

* * *

Karen A. Machover (1903-1996), *Personality Projection in the Drawing of Human Figure*, Springfield, Charles C. Thomas Pub Ltd, 1949.

Psychologue née en Biélorussie, émigra enfant aux E.-U. ; après des études à l'Université de New York, elle travailla à l'hôpital de Bellevue (NY), puis jusqu'en 1970 au Kings County Hospital. Elle a développé des tests d'analyse de la personnalité à partir du dessin de la figure humaine.

* * *

Alfred Richard Orage (1873-1934), *Psychological Exercises and Essays* (1968).

Intellectuel britannique, éditeur du magazine littéraire hebdomadaire *The New Age* (1907-1924), il fut une figure importante du socialisme anglais et d'un modernisme culturel. Sur la suggestion d'Ouspensky, il alla travailler auprès de G. Gurdjieff. Après un certain temps, celui-ci l'envoya aux E.-U. comme « émissaire » de son système de l'auto-développement basé sur une harmonisation des fonctions intellectuelles, émotionnelles et motrices. Il revint s'installer en Angleterre en 1931 et dirigea le *New English Weekly*.

* * *

Pierre Teilhard de Chardin (1881-1955), *Le Phénomène humain [Phenomenon of Man]* (1947-1948) ; rééd. Paris, Seuil, 2007.

Paléontologue, philosophe et théologien français, pour lequel l'évolution apporte la seule perspective de dévoiler le sens de l'histoire du Monde. Son projet — une philosophie cosmique — est de dégager ce sens et de définir le but et la place du « phénomène humain ». On trouve, par exemple, dans cet ouvrage une comparaison entre une fleur et l'inflorescence humaine qui se transforme et est voie de transformation : « les vaisseaux, les agencements, et la sève même de la tige sur laquelle cette inflorescence est née » (p. 198). On peut définir son attitude comme un mixte descriptif, phénoméniste et idéaliste. Ce qui peut-être intéresse Feldenkrais dans les conceptions de ce penseur serait l'idée d'une équivalence entre la taille d'un organisme et certains mouvements, l'idée aussi d'une contingence de la vie : les formes existantes ne sont pas les seules possibles, pas de finalité positive de l'entéléchie, mais un mouvement intérieur à la vie, des « tâtonnements », une certaine totalisation improbable et donnant à la vie une certaine grammaire possible. L'homme de l'évolution est défini selon lui par l'apparition de la réflexion : « céphalisation » et « cérébralisation ». En tout cas, on repère chez Teilhard de Chardin une pensée très vivace dans les présupposés de la Méthode Feldenkrais — avec de nombreuses nuances —, c'est celle d'une homologie entre le cours du développement de l'humain dans l'histoire de l'évolution et celle du développement à l'échelle d'une vie humaine où les changements sont des nouveautés morphologiques infimes vers une organisation de plus en plus raffinée ou complexe et consciente de son organisation : « bipède pour que les mains puissent décharger la mâchoire de la préhension, que les muscles maxillaires qui emprisonnent le crâne puissent se relâcher, que le cerveau grossisse, que la face diminue, que les yeux se rapprochent et fixent ce que les mains prennent ». Ces infimes

(4) Cf. sur ces questions Lawrence Goldfarb, *Articuler le changement. La Méthode Feldenkrais pour l'éducation du mouvement*, Éd. L'espace du temps présent, 1998.

(5)

modifications donnent l'impression d'un continuum sans rupture mais elles rendent la réflexion et le langage possible. À l'échelle humaine, il y a une rigoureuse simultanéité entre le corps et la réflexion. Ce qui fait de l'homme, pour Teilhard de Chardin, le sommet de l'Évolution, c'est la conscience de soi qui lui permet de se diriger par soi-même et de poursuivre la cosmogénèse qui passe par une Union parfaite où les êtres humains, tout en épanouissant leur personnalité, finissent par y concourir.

* * *

Max Wertheimer (1890-1943), *Productive Thinking*, Londres et NY, Harper and Cover, 1945

Philosophe, psychologue né en Autriche-Hongrie, il est l'instigateur de la théorie de la forme (Gestaltheorie) à l'origine psychologique mais se transformant en une conception philosophique englobant des faits biologiques, physiologiques, sociaux. On peut résumer sa théorie au fait que « le tout n'est pas égal à la somme des parties ». L'idée que la manière d'être de tout élément dépende de la structure de l'ensemble et des lois qui le régissent, nous semble très proche de l'idée du fonctionnement humain comme celui d'un ensemble fonctionnel tel que Feldenkrais l'a défendu dans son projet, mis en évidence dans son activité et développé dans sa pratique ; ainsi que cette autre idée qu'on lit chez Wertheimer qu'on ne peut pas déduire de la connaissance séparée de parties, la connaissance du tout et de ses principes organisationnels. Autre point intéressant : Wertheimer défend un principe d'isomorphisme entre l'âme et le corps, une communauté de structure. Les psychologues de la forme considèrent que la perception et la motricité sont deux aspects d'un même phénomène, il n'y a pas d'un côté la perception (comme fait élémentaire de conscience) et de l'autre la motricité (qui relèverait de l'ordre des choses).

* * *

Hans Selye (1907-1982), *The Stress of Life*, New York, Toronto, Londres, McGraw-Hill book cie, cop. 1956 ; *Le Stress de la vie, le problème de l'adaptation*, traduit de l'anglais par Pauline Verdun, Paris, Gallimard, 1975.

Médecin chercheur et chimiste canadien d'origine autrichienne, il part en 1931 aux E.-U., puis au Canada pour poursuivre ses recherches. Il enseigne la biochimie, puis en 1945, il fonde l'institut de médecine et de chirurgie expérimentale à Montréal où il travaillera jusqu'en 1977. Il est connu notamment pour ses travaux en endocrinologie et pour ses travaux sur le *Stress*, mot qu'il introduit dans le répertoire médical. Il s'intéresse aux capacités d'adaptation de l'organisme à supporter les « conséquences physiopathologiques d'un traumatisme naturel ou opératoire ». Il définit le stress comme : « l'ensemble des moyens physiologiques et psychologiques mis en œuvre par une personne pour s'adapter à un événement donné ». Sa théorie est connue sous le nom de « syndrome général d'adaptation ». On reconnaît là une certaine façon qu'a Feldenkrais de définir la santé.

* * *

Julian Huxley (1887-1975), *Uniqueness of Man* (1947) ; en libre accès (p. 1-23) <http://www.yorku.ca/dcarveth/Huxley.pdf> ; *L'Homme, cet être unique*, essais, trad. fr. Jules Castier, Paris, O. Zeluck, Neuchâtel, Éditions de la Baconnière, 1947.

Biologiste britannique, connu pour ses travaux sur le transhumanisme dans la perspective d'une possible amélioration de l'homme. Il contestait une conception scientifique de la notion de race qu'il substituait par le syntagme de « groupe ethnique ». En 1946, il fut le premier directeur de l'UNESCO (où il est affirmé que la race humaine est unique, c'est l'espèce *homo sapiens*) ; il a aussi fondé le WWF. Après des études en Angleterre, en Allemagne et en Italie, il fut sollicité pour enseigner, à partir de 1913, la biologie à l'Université Rice (Houston/Texas). En 1916, internationaliste convaincu, il revint en Europe pour participer à l'effort de guerre. En 1925, il devint professeur de zoologie au King's College de Londres, mais il démissionna en 1927 pour

se consacrer avec H. G. Wells à la rédaction à temps complet de *The Science of Life* [*La Science de la vie*]. Autre événement marquant : en 1941, il fut invité aux E.-U. pour enseigner, mais il provoqua une controverse en déclarant (avant l'attaque de Pearl Harbor) que les E.-U. devaient s'engager dans la Guerre. Il prit part aux travaux de synthèse moderne de l'évolution. Il traduisit des ouvrages de Pierre Teilhard de Chardin. Il écrit par exemple, en 1963, dans *Évolution, une synthèse moderne* : « La condition humaine est tellement différente de la condition biologique qu'il est peut-être préférable d'abandonner la tentative d'appliquer des concepts comme la sélection naturelle aux affaires de l'humanité moderne ». Il faisait partie du comité consultatif qui présida, en 1952, à la création de l'IHEU.

* * *

Melvin J. Cohen (1929-1998) et Solen A. Gordon ⁵, *Gravity of the Organism*, University Chicago Press, 1971.

Neurobiologiste américain, professeur à l'Université de Yale, membre de l'Académie nationale des sciences à partir de 1975. En 1977, il fut nommé membre de l'Organisation internationale de recherche sur le cerveau. Son travail scientifique a porté sur les formes des cellules nerveuses et des schémas de connections synaptiques principalement dans des neurones endommagés. Après des études à l'Université de Californie (Los Angeles), il enseigna et poursuivit des recherches au sein de différentes universités : Harvard, Oregon, Yale ; à Oxford (Angleterre), Bordeaux (France), à l'institut de biologie marine. Il fut, entre autres, membre de l'équipe éditoriale du *Journal Central Nervous System Trauma* et éditeur conseiller pour l'*Encyclopedia of Neuroscience*.

* * *

The Hixson-Jeffers ⁶, *Symposium, Cerebral Mechanisms in Behaviour*, edit. Jeffers.

* * *

Vero C. Wynne-Edwards, *Animal Dispersion in Relation to Social Behaviour*, Édimbourg, Londres, Oliver and Boyd, cop. 1962.

Zoologiste britannique, il est un des pionniers de l'ornithologie marine. Il est connu pour avoir défendu une théorie de l'évolution dite de la « sélection du groupe », qui voit dans l'animal un comportement altruiste visant à contrôler la croissance de sa population. Cette conception — qui fut très controversée dans les années 1960 et 1970 — considère que la sélection naturelle ne s'opère pas seulement à l'échelle individuelle, mais au niveau du groupe également. Après avoir fréquenté Oxford et enseigné à l'université de Bristol, il partit pour Montréal où il enseigna de 1930 à 1946. Il s'est intéressé notamment aux oiseaux et à la distribution des plantes glaciaires. Il est élu membre de la Société royale du Canada en 1946 et il obtient la chaire de zoologie à l'Université d'Aberdeen (R.-U.) et il est nommé membre de la Royal Society britannique en 1970.

* * *

(5) Aucune information trouvée sur cet auteur.

(6) Référence non trouvée.

Feldenkrais, un scientifique de son temps ou quand le tout n'est pas égal à la somme des parties

À parcourir ces titres rassemblés par Feldenkrais, on note une certaine diversité des sphères traitées, mais les ouvrages qu'il mentionne sont tous, ou presque, des ouvrages de contemporains ou d'individus à peine plus âgés que lui, en tout cas des ouvrages qui font part des avancées, des recherches et des conceptions humanistes de son temps ; et en bref, ces travaux, selon différents points de vue, permettent tous de tendre vers un approfondissement de l'humain et de son humanité. Quand ces auteurs sont antérieurs, ce sont des scientifiques qui ont, à leur façon, chacun révolutionné leur discipline et/ou apporté des vues majeures dans un domaine, sur un sujet, une perspective ou par rapport à une méthodologie.

Feldenkrais, on le sait, se nourrissait de chaque compréhension, découverte, chez chaque personne qui avait poussé assez loin sa singularité comme expression de sa vie même dans une intensité de qualité, et dont le travail ou l'œuvre apportait quelque chose d'unique permettant de participer à l'amélioration du rapport entre les hommes, favorisant une façon de vivre, de se comporter et de penser douée de liberté mais également dynamisant cette dimension exemplaire dont chaque homme est un représentant possible. On peut remarquer que par rapport à Darwin, par exemple ce n'est pas pour son travail sur la sélection des espèces — celui pour lequel il est le plus connu — que Feldenkrais le mentionne, mais pour son étude sur l'expression des émotions — ouvrage qui s'inscrit dans la poursuite de l'étude par Darwin de l'évolution humaine.

Les notices telles que je les aient rédigées sont orientées pour souligner de quelle façon peut-être ces auteurs font écho aux recherches qui meurent Feldenkrais. À notre tour de voir ce que nous pourrions en faire dans un approfondissement de la « vision » de Feldenkrais, mais aussi des sujets abordés eux-mêmes. Certains penseront peut-être que, par exemple, les ouvrages qui traitent de neurologie pourraient être dépassés et à ce titre

inintéressants. Je n'ai pas lu tous ces livres, mais pour avoir une certaine fréquentation d'auteurs et de penseurs parfois beaucoup plus anciens, il est très possible que la façon dont ces scientifiques s'y sont pris dans l'étude des différentes parties du système nerveux et dans la recherche sur les fonctionnements, sur différentes hypothèses et modes d'investigations des processus cognitifs ou de la qualité de leur observation dame le pion à des études actuelles techniquement plus pointues mais d'un point de vue de la méthode très appauvries — du fait d'une prédominance des aspects statistiques ou d'une faible considération pour le contexte, le champ d'observation au-delà de la mesure que l'on veut en faire et d'une conception peu englobante du projet humain. Avoir des outils très perfectionnés ne sert pas à grand-chose si on n'a pas idée de ce qu'on cherche, ni des présupposés ou des préconceptions qu'on porte et prend parfois pour des acquis, des certitudes qui elles-mêmes ne sont pas questionnées, ni même mises en avant et défendues.

Ce qui probablement intéresse Feldenkrais dans cette littérature neurologique, neurobiologique, neurophysiologique, cognitiviste, développementale, c'est la relation de la structure et de la fonction dans le travail cérébral et d'en comprendre l'élaboration pour œuvrer à leur réactualisation en cas de lésions.

On peut aussi par exemple faire un lien entre les apports de Wertheimer⁷ dans la compréhension et l'analyse des processus cognitifs et l'idée qui vient à Feldenkrais quand il travaille avec cette femme cultivée, polyglotte, Nora (*Le Cas Doris*⁸) qui des suites d'un accident vasculaire ne pouvait plus ni lire, ni écrire et se trouvait dans un état de dépression grave. Son idée est de lui faire écrire des chiffres (*Ibid.*, p. 21). MF fait dans ce passage allusion à Broca, mais il est possible que la lecture de Wertheimer ait aussi renforcé cette idée. Feldenkrais ajoute d'ailleurs qu'ayant connaissance des travaux qui font état d'un traitement différent au niveau du système cognitif des chiffres et des lettres, il se dit : « je tente le coup » (*ibid.*). Outre l'intérêt d'une telle capacité à disposer de nouvelles options d'investigation et d'approche, il assume ensuite la position de limiter, dans cette situation

(7) Selon Wertheimer : « [...] la manière d'être de chaque élément dépend de la structure de l'ensemble et des lois qui le régissent ». Il esquisse, entre autres, le principe d'isomorphisme qui efface les antithèses classiques entre schémas physiologiques et schémas psychiques en réintroduisant une manière d'intériorité. Dans ses travaux après 1912, le réflexe, la perception, tous les vieux exemples qui séparaient forme et matière sont revitalisés.

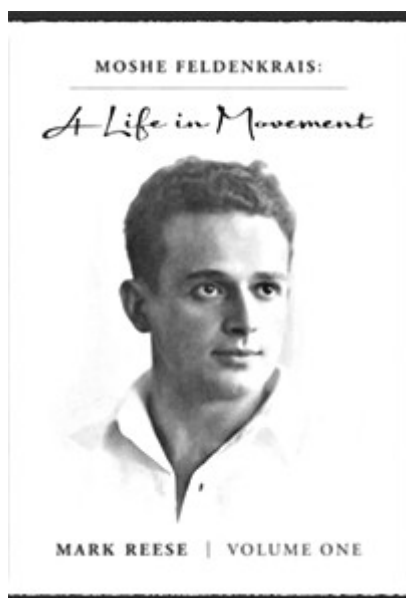
(8) M. Feldenkrais, *Le Cas Doris, Aventures dans la jungle cérébrale [The Case of Nora, 1977]*, trad. fr et présentation Étienne Lalou, L'espace du temps présent, 1993 ; réimpr. 2017, 137p.

précise, pendant le temps nécessaire l'activité d'écrire au registre des nombres « pour ne pas aller au-devant d'un échec qui provoquerait son découragement » (p. 21). Et là on peut penser qu'il invoque toutes ses expériences et connaissances dans le rapport de l'individu à l'apprentissage (aussi bien Ornstein, Schilder que Selye ou Machover, et aussi de nombreux autres) et principalement de l'aspect perturbateur pour l'autorégulation (essentiel à l'autonomisation des capacités d'un individu) de ne rencontrer que des échecs : ne pas insister contre ce qui résiste. Une idée (voir les expériences de pensée de Schrödinger) émerge d'un ensemble

de facteurs, de connaissances, d'expériences, de processus et d'imagination.

Moshé Feldenkrais lui, via une enquête menée sur les pouvoirs et les capacités sensori-motrices de l'individu, a développé une méthode géniale, non intrusive et présupposant que tout ce dont l'homme a besoin pour une poursuite optimum de sa vie, celui-ci en dispose d'ores et déjà : ce sont des façons de les utiliser, de les solliciter, de les invoquer, de les développer ou le projet sous-jacent qui parfois sont incohérents, insuffisamment nuancés ou sans pertinence.

12 avril 2018



Remerciements à :

Katarina Halm (pratiquienne à Vancouver, Canada), Ben Parsons (praticien à Postdam, Allemagne) pour leurs aides et leur soutien au niveau des relations internationales et Kwan Wong (praticien à San Francisco, États-Unis) pour la dynamisation, du fait de ses initiatives, de la communauté Feldenkrais internationale ; l'IFF (*International Feldenkrais Federation*), pour ses bases de données et son autorisation à publier les documents d'archives dans ce numéro, et notamment Kai Schaper ; les autres bénévoles, Fariya Doctor et Nancy Haller qui, au sein du *Feldenkrais Journal* — publication de la guilde d'Amérique du Nord -, et Cliff Smyth du *Feldenkrais Research Journal* qui chacun pour la partie dont il a la responsabilité, nous a servi de relais et nous a donné les autorisations pour cette publication ; Donna Ray (*trainer* de la Méthode Feldenkrais), au titre de curateur de Mark Reese ; les auteurs et les autres contributeurs : Sabine Pfeffer (*trainer* de la Méthode Feldenkrais), Paule Rigaud, Sabine Souny, et aussi Véronique Gandolfe, Isabelle Ginot, Nathalie Hervé, Patricia Rubinstein ; les personnes qui ont bien voulu témoigner ; les traducteurs ; les participants actifs au développement et à l'approfondissement de notre champs comme les centres de formation en France (Centre Feldenkrais Cantal, l'IFeld de Lyon, Self-Wise Paris) et à l'étranger, mais aussi les personnes qui fréquentent assidûment nos cours et nous accompagnent dans nos recherches ; et Fanny Bley-Guibal, graphiste, maquettiste, pour son travail de supervision de la mise en forme de ce *Corpus* hors-série.

Corpus, numéro hors série, version numérique, septembre 2019
Association Feldenkrais France